

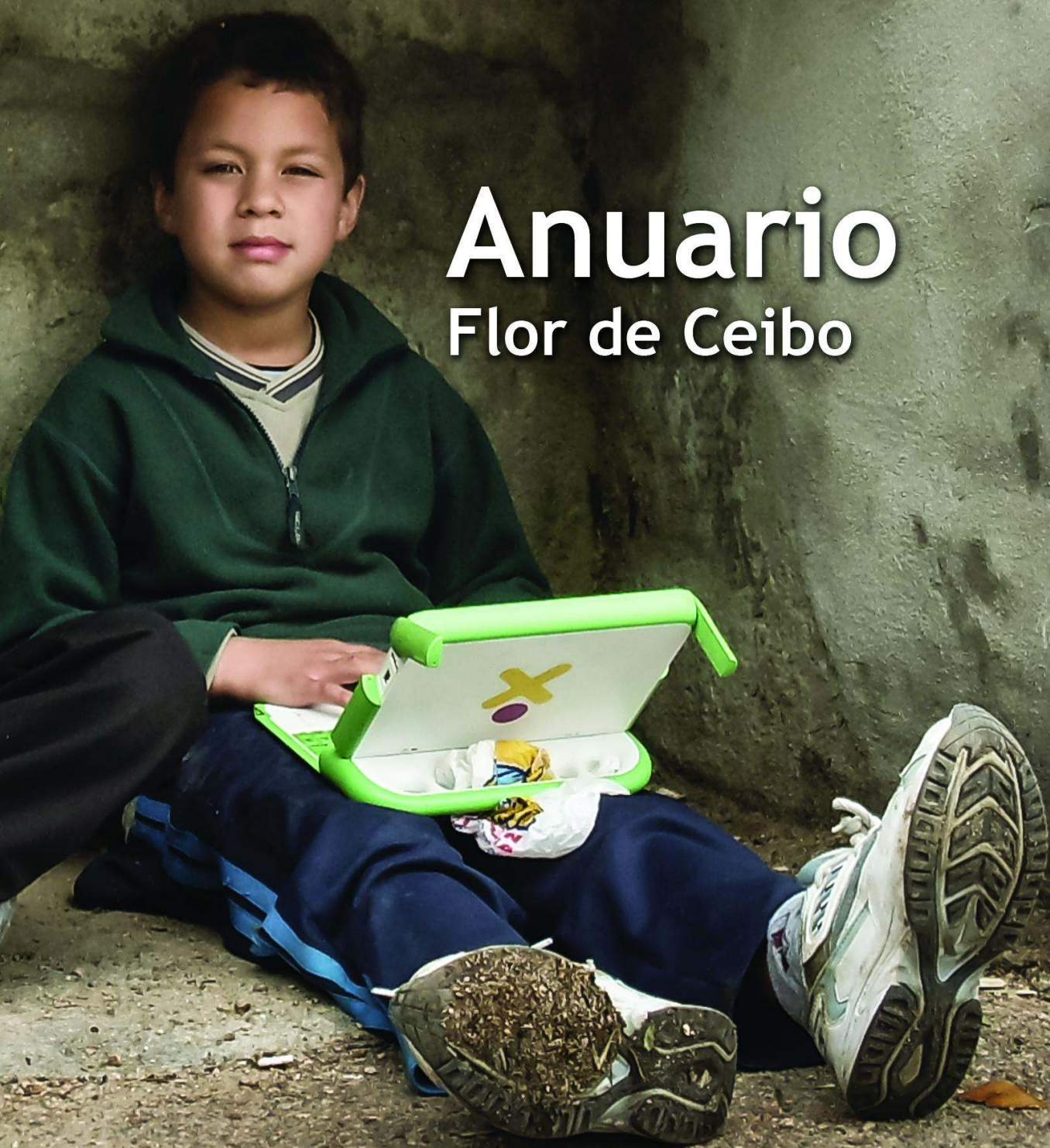
2011



flordeceibo  
Universidad de la República



# Anuario Flor de Ceibo





## **15. Tecnologías en el aula, resistencias e intercambio de conocimientos: Análisis de una experiencia de trabajo**

*Autora: Pilar Uriarte Bálsamo<sup>65</sup>*

### **Resumen**

El presente trabajo toma como punto de partida una experiencia de trabajo en aula con la computadora XO, en el marco del proyecto Flor de Ceibo de la Universidad de la República. Esta experiencia se desarrolló en la Escuela "Suecia" Nº 16, ubicada en el barrio Palermo de la ciudad de Montevideo, durante el 2010. Surge por la demanda de la dirección de la escuela, preocupada por la falta de actividades alternativas en una escuela de tiempo completo, así como por la falta de uso de las computadoras del Plan CEIBAL y su integración a las tareas educativas.

La propuesta coordinada entre el grupo de Flor de Ceibo y el equipo docente de la escuela, fue la de trabajar en todos los grados que en ese momento contaba con la computadora (de segundo a sexto grado) dentro del horario de clase y coordinando los contenidos a trabajar con los indicados por el programa de cada grado y los dictados por la maestra.

Durante el desarrollo de nuestro trabajo encontramos puntos fuertes y dificultades que serán analizados aquí a partir de dos ejes. En primer lugar las dificultades de apropiación de las computadoras por parte de los docentes, en función de la falta de capacitación específica y de la visión del Plan CEIBAL como una imposición. En segundo lugar las posibilidades que ofrece el trabajo en taller dentro del aula, integrando al docente en la propuesta y favoreciendo la circulación de conocimiento en la realización concreta de actividades.

### **Palabras clave:**

XO en el aula, Modelos 1:1, Plan CEIBAL

---

<sup>65</sup> Dra. en Antropología Social

## Introducción

*La formación del profesorado en competencias digitales y en el uso educativo de las TIC debe ser una de las metas centrales del modelo 1:1. sin docentes capacitados adecuadamente no podrán darse prácticas educativas de calidad con las computadoras e Internet (Pablos y otros en Area Moreira, 2011: 61)*

La intervención en la escuela Suecia se origina en la demanda de la directora de la escuela en función de su percepción sobre el poco uso dado a las computadoras en la actividad educativa por un lado, y por el otro, en la necesidad de generar propuestas educativas alternativas para aliviar la tarea docente. En el momento en que fue realizado el primer contacto, la escuela prácticamente no contaba con actividades extra curriculares. La directora nos explicó que tener la actividad a cargo durante ocho horas todos los días estaba generando un importante desgaste, revirtiendo negativamente en la calidad del trabajo realizado. Mencionaba elementos como *“la soledad del docente dentro del aula”* y la falta de apoyo para enfrentar problemáticas que no corresponderían específicamente a lo educativo, situaciones de pobreza, vulnerabilidad familiar, drogas, violencia doméstica y casos de abuso, entre otros.

Por lo tanto, el pedido inicial no se limitaba al apoyo para la integración de la XO sino que incorporaba la dinamización de la tarea en sala de aula, en la medida en que la diversificación de las propuestas a partir de la incorporación de la computadora y del ingreso de los estudiantes de la Universidad, a trabajar en modalidad de talleres sería un estímulo para los niños, también cansados de *“tener siempre a la maestra”*.

Un segundo momento, en la etapa de generación de acuerdos de trabajo, consistió en el encuentro en sala de aula con las maestras. Se confirmó el diagnóstico inicial de las dificultades para el uso de la computadora y del desgaste producido por la extensión del horario y la falta de diversidad en la tarea. A esto se sumaron otros pedidos y se presentaron otras dificultades. Tanto en la instancia colectiva, como en la realización de entrevistas individuales, comenzaron a aparecer críticas al Plan CEIBAL en diferentes niveles, algunas de las cuales se mezclaba con características de la población atendida en la escuela y del sistema educativo en general. Las quejas iban desde la

falta de capacitación a los docentes para un uso adecuado de las máquinas, pasando por el mal estado de conservación, roturas y pérdidas de la XO; hasta la resistencia al Plan como una política impuesta a los docentes por parte del gobierno y por tratarse de un gasto inapropiado de fondos públicos.

Pasando al plano concreto de la actividad que desarrollamos en la escuela, fue presentada la necesidad de coordinar nuestra propuesta con la planificación docente y se pidió que el trabajo fuera directo con los niños y no con las maestras. Estas fueron las demandas que pudimos desentrañar en torno a las críticas que permeaban todos los discursos y que se mostraron como los elementos más importantes para orientar nuestra planificación.

Surgió así lo que en principio parecía una contradicción, pero que no será analizada aquí como tal, sino como un elemento que caracterizó la metodología de trabajo en la escuela y que según proponemos determinó el éxito de la propuesta. Como dijimos, la crítica fundamental al Plan CEIBAL y la dificultad apuntada para el uso de las computadoras era la falta de capacitación dada a los docentes. Sin embargo, uno de los acuerdos en mesa docente del proyecto Flor de Ceibo fue que la intervención del grupo de Flor de Ceibo estaría orientada al trabajo directo con los niños y no a la capacitación de las maestras.

¿Si las maestras identifican la falta de capacitación como la principal limitante, porqué se propone el trabajo directo con los niños?

Obviaremos la respuesta más rápida, generalmente ofrecida a la resistencia generalizada de las maestras al Plan, que refiere a cierta pereza, acomodación o estancamiento de las maestras en torno a las prácticas educativas ya establecidas en relación a los desafíos que propone la inclusión de los modelos 1:1 en el aula. Sin negar que esta pueda ser la realidad en algunos casos, queremos proponer respuestas alternativas, no en términos de explicaciones causales sino a través de modalidades de intervención específicas.

### **Modalidad de intervención**

Una vez generados los acuerdos de trabajo, en relación al tipo de intervención que se

realizaría y sus objetivos, a partir de entrevistas individuales para ajustar la propuesta con cada clase, comenzamos con las intervenciones. Se trabajó en encuentros de una hora por clase, una vez cada 15 días, en 6 grupos: los dos segundos, los dos terceros, los dos cuartos, uno de los dos quintos y uno de los dos sextos. La participación fue decidida de forma libre por las maestras. Para los quintos y los sextos, Flor de Ceibo propuso unir los grupos (cada grupo contaba con 15 alumnos aproximadamente), y trabajar por grado; pero en función de algunos problemas de conducta dos de las maestras decidieron no participar y dejar el espacio a la otra clase.

La decisión de la frecuencia fue determinada por la disponibilidad de horarios del grupo de Flor de Ceibo. Con la finalidad de cubrir la mayor cantidad de clases posible, se dividieron los nueve estudiantes en 3 grupos. Que tomaron un nivel a cargo. En el caso de segundos y terceros el grupo concurrió a la escuela con una frecuencia semanal, intercalando las actividades entre los dos grados. Los grupos que tuvieron a su cargo los otros dos niveles, cuartos años y quintos y sextos, realizaron intervenciones quincenales. Las intervenciones tuvieron como eje transversal la identidad barrial, tema abordado de diferentes formas en cada grado. Las actividades propuestas con la XO variaron por grupo y fueron siendo definidas en función de los requerimientos de las maestras, como de los intereses del grupo de Flor de Ceibo.

### **Actividades realizadas: Límites y Potencialidades**

*Las experiencias y la investigación previa sobre la práctica escolar con las TIC (...) nos indican que los agentes educativos tienden a utilizar la tecnología para los mismos fines y con las mismas actividades que ya desarrollaban con materiales tradicionales. Es decir, si el profesorado concibe la enseñanza como transmisión de información y realización de ejercicios tiende a usar en el aula las computadoras de modo similar a los libros de texto: solicitará que sus alumnos elaboren muchas actividades en línea, repetitivas o mecánicas o que busquen información en Internet y la estudien. Dicho de otro modo: se cambia el papel por la pantalla, pero la actividad humana para enseñar y aprender es similar (...) La formación del profesorado en competencias digitales y en el uso*

*educativo de las TIC debe ser una de las metas centrales del modelo 1:1. Sin docentes capacitados adecuadamente no podrán darse prácticas educativas de calidad con las computadoras e Internet. (Area Moreira, 2011: 64)*

Los logros alcanzados en cada grupo fueron diferentes, lo que dependió en diferentes factores, algunos de ellos no manejables, como feriados y paros que coincidieron con los días de intervención o la superposición de actividades de la escuela, inspecciones, paseos u otras actividades, hasta los problemas de coordinación entre el grupo de Flor de Ceibo y las maestras.

En la primera serie de factores podemos mencionar algo que no fue tenido en cuenta por los docentes ni por el grupo, pero en lo que coincidimos al realizar la evaluación final fue los diferentes rendimientos de las actividades en función del momento de la jornada en que eran realizadas. Mientras que las actividades de la mañana contaban con una mayor adhesión y concentración por parte de los niños, las actividades realizadas en la tarde. Principalmente en aquellas realizadas en la última hora, entre el recreo y la hora de la salida, de 15:00 a 16:00 horas, fueron en las que encontramos más dificultades, tanto para desarrollar las actividades con los niños como para coordinar las actividades siguientes con las maestras. La superposición de actividades también tuvo un importante papel. Si bien, al comienzo de la actividad la escuela contaba con pocas alternativas educativas, con el transcurso del tiempo, así como la actividad de Flor de Ceibo, otras propuestas se fueron aproximando a la escuela, como clases de ajedrez, canto, aula CEIBAL, danza. En algunos casos las actividades llegaron a superponerse. Estos elementos fueron evaluados por el grupo y discutidos con las maestras y directora en la instancia de evaluación y cierre de las actividades del año. En la mayoría de los casos el grupo de Flor de Ceibo, no tiene mayor incidencia en la superación de estos problemas, más allá de señalarlos y discutir su incidencia con el equipo docente y la dirección de la escuela.

En el segundo nivel de factores, los que refieren a la planificación y coordinación de las actividades encontramos algunos elementos interesantes para el análisis y que permiten evaluar y repensar nuestra práctica para el año próximo. El primer factor

analizado fue la falta de continuidad en las intervenciones. El éxito de la propuesta también dependió en gran medida de las actividades propuestas por el grupo. Es posible decir que la participación de las maestras fue mayor en los casos en los que se propuso actividades más simples y en las que se ponían en juego aplicaciones generales de la máquina como flashear y desbloquear, guardar y nombrar archivos, pasarlos a un pendrive, copiar y pegar imágenes o enviar datos de una computadora a otra. Por otro lado, las actividades más complejas generaron la desvinculación de las maestras en relación a la propuesta.

En los dos extremos de estas posiciones podemos colocar la experiencia con los grupos de segundo año por un lado y los de quinto y sexto por el otro.

Con quintos y sextos se trabajó con la actividad Scratch, buscando la realización de historias ambientadas en el barrio. Esta actividad tuvo una gran respuesta por parte de los niños, que creció en la medida que en que fueron descubriendo las posibilidades del programa. Prácticamente todas las demandas de movimiento, sonido, edición de imágenes podían ser cubiertas y para aquellas que no parecía existir una solución anticipada, era posible encontrar un camino de resolverlas. Sin embargo, el entusiasmo de los jóvenes no se reflejó en un involucramiento de las maestras. El programa en si parecía ser autosuficiente, y frente a sus múltiples potencialidades, parecería que las posibilidades de encaminar una actividad sin un cabal conocimiento técnico se pierden. Las posibilidades de incorporar contenidos o procesos educativos curriculares a través de esta herramienta no son visualizadas. Así, a pesar de que la computadora está incorporada como una actividad en el aula, no es pensada como una herramienta de trabajo en el proceso de aprendizaje y fundamentalmente no puede ser articulada con el trabajo curricular.

Con segundos se utilizó una batería de actividades: Laberinto, Memorizar y Fototoon. A través de estas se abordaron temas como la fundación de Montevideo, Montevideo colonial, el barrio y el carnaval. En los dos grupos se obtuvieron muy buenos resultados, a pesar de que el manejo previo de la XO que las maestras de cada grupo poseían era muy diferente. Mientras que la maestra de 2 B manifestaba un interés por la XO, conociendo algunos de sus programas y las prestaciones básicas, la maestra de

segundo A se manifestaba como “*ignorante*” en términos digitales.

Al contrario de lo sucedido con el uso del Scratch, las actividades propuestas, se trataban de actividades simples y en su mayoría con funcionamientos similares entre ellas. Se trata de actividades que necesariamente deben ser “rellenadas” de contenido. En estos casos, la actividad solo podía llevarse a cabo con dos aportes, por un lado el disparador de la propuesta y el aporte más técnico del funcionamiento de la actividad, brindado por Flor de Ceibo. Por el otro, el aporte de la maestra, trabajando sobre la temática a la cual se aplicaba la actividad.

Por ejemplo, al realizar la actividad memorizar, una de las maestras eligió continuar con la temática de Montevideo colonial, asociando imágenes de lugares, situaciones o personajes con el título de cada imagen y su paralela optó por trabajar las tablas del 2 y del 4, asociando la operación a su resultado. Simultáneamente, mediante estas actividades reforzábamos operaciones básicas como guardar imágenes de Internet e importarla a una actividad, nombrándolas para reconocerlas, renombrar archivos, enviarlos por la red o pasarlos en un pendrive. Fue en este tipo de actividades, más simples y vinculadas a los pedidos de cada maestra donde cumplimos mejor el objetivo de compartir conocimientos y construir actividades en conjunto.

*El reto no es que la tecnología intensifique la práctica tradicional de enseñanza, sino redefinir la función y acciones docentes. Su nueva función no debe consistir en transmitir información de forma más eficaz y profusa a través de los nuevos medios digitales. No es hacer más de lo mismo, sino convertirse en un mediador cultural que planifica y organiza experiencias de aprendizaje con TIC para sus alumnos. Por ello la capacitación del profesorado no debe entenderse como la mera adquisición de las habilidades y conocimientos de las herramientas informáticas, sino como la apropiación de los significados y las competencias para desenvolverse de modo inteligente a través de modo inteligente a través de la cultura digital (Area Moreira, 2011: 65).*

Proponemos que parte de la resistencia de las maestras a la incorporación de la XO en el aula parte de la inseguridad que esta nueva herramienta produce en ellos, frente al



reconocimiento de que es mucho más accesible para los niños que para ellos. Esto implica una forma de inversión de las posiciones de poder tradicionalmente establecidas en el aula. La alternativa a esta resistencia no está en volver a poner en su lugar esas posiciones, sino en crear ambientes educativos más horizontales y colaborativos. Entonces tendremos que dejar de pensar la formación de los docentes como “capacitaciones” y deberemos comenzar a pensar también en instancias de aprendizaje significativo para el colectivo educativo, niños, maestras, estudiantes del proyecto y docentes.

Retomando la pregunta inicial, vemos entonces, que la negativa que el equipo presentó en sala docente a que trabajáramos con ellos, y que si lo hiciéramos con los niños, no refiere a la negativa a la XO en si o a aprender su funcionamiento o las posibilidades de las actividades que esta contiene. Podemos arriesgar que, además de la recarga de actividades y el desgaste al que se ven sometidas las maestras, la razón para no querer capacitaciones específicas se fundamenta en no querer encontrarse en la situación de receptoras de un conocimiento teórico que les resultará muy difícil reproducir sin un apoyo y muchísimo más difícil poner en práctica dentro del aula.

## **Conclusiones**

Las reflexiones aquí presentadas refieren a una experiencia de trabajo realizada durante este año. No se busca generalizar lo hallado en el trabajo en la escuela como representativo de lo que ocurre con el Plan CEIBAL en todas las escuelas. Por el contrario, al traer esta experiencia se intenta aportar desde un estudio de caso al conjunto de reflexiones sobre este tema. Sin embargo, a pesar de ser el relato de una experiencia incipiente, consideramos que algunos de los hallazgos en campo, pueden ser útiles para dialogar con otras experiencias y fundamentalmente para comprender los procesos de articulación de los objetivos del Plan CEIBAL a las realidades concretas de las escuelas, donde docentes y niños dan carne a esos objetivos.

Consideramos valioso transmitir la experiencia en la escuela 16, en la medida en que muestra como, a partir de la introducción de actividades sencillas, fue posible realizar un trabajo colaborativo en el que los niños trabajaron con la XO en actividades integradas al curriculum y las maestras tuvieron oportunidad incorporar o reafirmar

conocimientos sobre usos básicos de la XO en la práctica, teniendo tiempo de practicar, resolver problemas imprevistos y experimentar con la XO, en la medida en que el espacio de las intervenciones no exigía que el docente se colocara al frente de la clase como responsable de una actividad en la que no se siente plenamente seguro, ni tampoco en el lugar de estudiante de la forma más tradicional; recibiendo conocimientos de forma vertical desde un capacitador.

Proponemos pensar los logros y limitaciones de una metodología de intervención en formas de trabajo horizontales y basadas en el diálogo y la experimentación que involucren no solo a los niños, sino también a los docentes, en el marco del trabajo en aula incorporando al docente y apoyando a la realización de tareas puntuales con la XO a partir de las temáticas trabajadas previamente. De esta forma, la aproximación de los educadores a la máquina se realiza, en caminos similares a los propuestos para los niños: a partir de la exploración de las posibilidades de cada actividad, y de la resolución de los diversos problemas técnicos en la práctica y sintiéndose respaldados.

## **Bibliografía**

Area Moreira, Manuel (2011) "Los efectos del Modelo 1:1 en el cambio educativo en las escuelas. Evidencias y desafíos para las políticas iberoamericanas". In: Revista Iberoamericana de Educación Nº 56 (2011), pp. 49-74.

Martín-Barbero, Jesús (2002) La educación desde la comunicación. Buenos Aires: Editorial Norma.