

2012



flordeceibo  
Universidad de la República



# Anuario

## Flor de Ceibo



# Discursos que potencian acciones: La experiencia del Grupo Flor de Ceibo Rocha

*Sofía Lasa<sup>73</sup>, Milton Muñoz<sup>74</sup>, Mariana Pio<sup>75</sup>*

## Resumen

En el marco del Proyecto Flor de Ceibo, hemos desarrollado nuestra experiencia en una Escuela de la ciudad Rocha. Nuestro grupo posee la particularidad de constituirse en el segundo semestre del año, y estar conformado en su mayoría por estudiantes universitarios del Centro Universitario Regional Este, sede Rocha.

A partir del análisis de los discursos generados a través del intercambio con los actores institucionales, nos proponemos pensar acerca del vínculo familia – escuela – xo, en la línea de los procesos de apropiación tecnológica.

¿Qué usos se le da a la herramienta en aula? ¿Y en el hogar? ¿Qué lugar ocupa el juego? ¿Qué se espera de la herramienta? ¿Qué se espera de los demás actores en cuanto a su uso? ¿De qué nos estaría hablando el “no-uso”? ¿Podríamos pensar en “otras formas” de apropiación? Referentes familiares y referentes escolares nos dicen acerca de sus percepciones, inquietudes, valoraciones en cuanto a la herramienta “xo” así como de sus potencialidades y limitaciones. Nos proponemos acercarnos al análisis de los discursos de los actores que construyeron nuestra intervención.

## Palabras claves

Discursos, usos, apropiación, institución

## Abriendo caminos en otros espacios - tiempos

El Proyecto Flor de Ceibo (FdC) de la Universidad de la República, se propone en sus lineamientos generales articular las funciones de investigación, enseñanza y extensión en

<sup>73</sup> Lic. En Psicología. Docente Flor de Ceibo, Universidad de la República

<sup>74</sup> Estudiante Flor de Ceibo; de la carrera Tecnólogo en Telecomunicaciones (Fac. De Ingeniería)

<sup>75</sup> Estudiante Flor de Ceibo; de la carrera Lic. En Psicología (Fac. De Psicología)

su apuesta a la contribución de una política pública como lo es Plan CEIBAL. En el marco de FdC, la búsqueda y generación de conocimientos, así como el compromiso ético que implica su co-construcción y la búsqueda de “soluciones” a los problemas sentidos por los actores de la sociedad; han resultado los aspectos más valorizados a lo largo de nuestra intervención.

La conformación del grupo se llevó a cabo en el segundo semestre del año, con integrantes procedentes del departamento de Rocha, en su mayoría estudiantes del Centro Universitario Regional Este (CURE), sede Rocha. Se destaca por parte de la Udelar la apertura a la comunidad en la cual se viene insertando y brindando nuevas oportunidades.

## **Buscando lugares, encontrando sentidos**

A través de una coordinación inter-institucional, tomamos contacto con una Escuela de la ciudad de Rocha. Tras concretar algunas negociaciones de trabajo con la Inspección Departamental, nos interiorizamos con la situación del departamento en lo que Plan CEIBAL refiere (implementación, dificultades, avances, necesidades, etc.), surgiendo como demanda el trabajo con las familias de una de las escuelas de la zona.

Así fue que comenzamos a establecer los primeros contactos con la Dirección de la Escuela, la cual se mostró dispuesta y abierta potenciando desde el principio acciones conjuntas y realizando coordinaciones que posibilitaron el proceso de trabajo.

La Escuela se encuentra ubicada en un barrio periférico de la ciudad de Rocha, con amplios espacios verdes, destacándose dificultades en el acceso a los servicios. Esta Escuela recibe niños/as de barrios cercanos, compartiendo dicha población con otras dos escuelas de la zona. Es una Escuela A.PR.EN.D.E.R<sup>76</sup>, que posee un grupo por grado, divididos en dos turnos. El cuerpo docente posee cierta permanencia, siendo éste un aspecto destacado por el mismo.

Una de las primeras actividades realizada en esta Institución consistió en la participación del *“Proyecto de cooperación entre Flor de Ceibo y Sushitos para la integración de*

<sup>76</sup> El Programa Escuelas A.PR.EN.D.E.R. se constituye como un Modelo de Atención Prioritaria en Entornos con Dificultades Estructurales Relativas. (Consejo de Educación Inicial y Primaria) Las escuelas que forman parte de este Programa están ubicadas en contextos socioculturales vulnerables, caracterizándose por una situación social más compleja que la que se registra en las demás escuelas urbanas. Para mayor ampliación, recomendamos la página <http://www.ceip.edu.uy/index.php/aprender>

*contenidos educativos al Plan CEIBAL (Universidad de la República – Universidad Politécnica de Cataluña)*<sup>77</sup> Si bien se reconocen inconvenientes técnicos y prácticos, esta instancia contribuyó al afianzamiento del grupo de FdC y al acercamiento a la institución educativa. Asimismo se pudieron recabar datos vinculados al uso de la xo, observar el contacto con la herramienta en el aula, las dificultades que surgen en la cotidianeidad, entre otros aspectos.

Posteriormente se fueron tejiendo los acuerdos y negociando los espacios de trabajo conjunto a través de encuentros espontáneos y planificados con los actores escolares, a destacar: dos instancias de intercambio con maestras, una con maestra y niños/as, dos entrevistas en profundidad y dos instancias de observación en el recreo y una aula. Luego de cada actividad destinamos los tiempos necesarios para el registro y la sistematización de datos. Esto posibilitó la concreción de este artículo, que procura dar cuenta de las palabras y acciones que envisten el uso y no uso de la xo, sus diversas modalidades de apropiación, los pensares y sentires de estos sujetos.

## Metodología

*“Lo que la gente me dijo me ayudó a explicar lo que había sucedido y lo que yo observé me ayudó a explicar lo que la gente me dijo” (Beltrán en Montañés, 2010: 2)*

La puesta en consideración de la metodología empleada no sólo intenta dar cuenta del trayecto recorrido y los modos de hacer en el territorio sino que nos introduce en el núcleo de este artículo, referido al análisis de los discursos que surgen en torno a los modos de apropiación social de la tecnología.

Entendemos la metodología como el modo que consideramos los problemas y como una modalidad de búsqueda de soluciones. La metodología empleada se caracterizó por ser cualitativa dado que nuestras intenciones consistían en la recolección de las voces de los actores que están involucrados en los procesos de implementación del Plan CEIBAL. Esto implicó una fuerte apuesta a la reciprocidad y al compromiso; habilitando espacios de diálogo y de intercambio entre ellos, y sin lugar a dudas, también entre nosotros.

<sup>77</sup> Este proyecto surge en coordinación con el Centro de Cooperación y Desarrollo de la Universidad Politécnica de Cataluña, siendo el grupo de investigación Sushitos el encargado de implementar y promover la herramienta Jclic y su adaptación a OLPC, denominado SugarClic. Se propone a través de la misma la creación de contenidos educativos adaptados a las necesidades de alumnos y docentes de escuelas públicas adscritas al Plan CEIBAL.

A medida que fuimos interiorizándonos con los intereses, necesidades, dificultades que planteaban los actores a través de la implementación de técnicas de metodología cualitativa (observación participante, entrevistas, etc.) realizamos un estado de situación que dio lugar a la delimitación de una propuesta de trabajo. Posicionados desde la apuesta participativa de los procesos generados, atendiendo los pedidos por parte de la institución educativa y con la convicción de que una parte importante de los procesos de apropiación de la tecnología debía ser tenida en cuenta, nos planteamos trabajar con las familias, planténdonos como objetivos: a) Conocer las percepciones y valoraciones de los diferentes actores (escuela, niños/as, familia) en relación al Plan CEIBAL; b) Potenciar el vínculo con los diferentes actores institucionales (Escuela y familia) con el fin de realizar un trabajo sostenido en el tiempo y elaborar estrategias conjuntas de abordaje del problema detectado; c) Analizar los modos de apropiación tecnológica por parte de los actores involucrados. En este marco, se realizaron dos talleres, en los que participaron un total de trece referentes familiares.

Podríamos decir que los discursos no sólo motivaron el acercamiento a las familias sino que también potenciaron una instancia de encuentro final con las maestras. Para este cierre de actividades, empleamos una técnica de Investigación Acción Participativa, denominada devolución creativa, que intentaba reunir todas las posiciones o posturas observadas, tanto de estos actores como de las familias. Procuramos realizar una lectura relacional, haciendo dialogar las diferentes posturas, potenciando los elementos comunes que constituyen estas posturas, así como sus puntos de fricción (CIMAS, 2009: 43) Se apostó por tanto, a la construcción de nuevas posiciones discursivas, entendiendo que toda conversación implica una negociación (Montañés, 2002: 32) En este sentido, cabe anticipar que los discursos tomados para el análisis resultan aquellos que se encontraron polarizados, con el fin de construir nuevos discursos, nuevos posicionamientos. De algún modo, esta forma de proceder se constituyó como técnica de intervención.

## **Decir, pensar y hacer**

*“Aunque las palabras que emplean las personas ayudan a comprender los significados que asignan a las cosas, es ingenuo suponer que los laberintos de un escenario social pueden ser revelados por el simple vocabulario” (Taylor y Bodgan, 1984: 14)*

Realizamos una primer apreciación a través de este epígrafe, con la finalidad de dar cuenta de las intenciones de nuestras reflexiones. De ninguna manera procuramos simplificar el complejo entramado que revisten los modos de apropiación tecnológica; sino que por el contrario, intentamos esbozar algunas ideas que intentan dar cuenta de los avances en la problemática que definimos en términos de vínculo familia – escuela – xo.

Es en esta misma línea que nos posicionamos desde la perspectiva fenomenológica (Ruiz; 2012), dado que consideramos que los discursos y acciones de los sujetos son producto del modo en que cada uno de ellos definen su mundo; y este es también el mundo de la escuela, de las tecnologías, de los vínculos. Entendemos que la teoría del interaccionismo simbólico nos puede ayudar a comprender porqué se dice lo que se dice y de la manera que se hace; así como comprender lo que se hace también en base a lo que se dice. Esto es, desde la perspectiva de Blumer (citado en Taylor, 1984) reconocer la importancia de los significados sociales que estos/as niños/as, maestras y familias le atribuyen a su mundo. En este sentido consideramos que los significados construidos en torno a la herramienta xo, sólo pueden ser entendidos a la luz de cómo percibimos y concebimos el mundo que nos rodea.

Si estamos de acuerdo que todo decir es hacer y al mismo tiempo construye, podemos estar de acuerdo que los discursos que surgen a lo largo de este proceso construyen algo acerca de una realidad. La realidad de los/as niños/as, maestras y familias.

Entendemos los discursos en tanto medio para dar cuenta de lo que se dice y como unidad de análisis a través del cual se visualizan las razones de lo dicho, al mismo tiempo que como instrumentos de mediación entre diferentes categorías socioculturales (Montañés, 2002: 32) En este sentido, entendemos que el lugar que hemos transitado durante este proceso, ha sido el lugar de “mediador” entre la familia y la escuela, lugar donde fue posible el diálogo entre estos actores pero también entre sí mismos (familias con familias; maestras con maestras); siendo éste un aspecto destacado en las instancias de evaluación, aspecto potenciador de proyecciones de trabajo a futuro. Esta dimensión resulta de suma importancia para pensar de qué manera se concibe la construcción del conocimiento, entendida como una construcción colectiva, dialéctica y en movimiento. *“Al no tener límite, la producción de conocimiento de manera participada es imposible que sea lineal, ésta ha de ser, asumiendo los principios de la lógica compleja, dialógica, hologramática y recursiva”* (Morin en Montañés, 2012: 81)

## Articulando discursos

¿Cómo percibe la Institución la implementación del Plan CEIBAL? ¿Qué dificultades se les presentan? ¿Qué potencialidades reconocen? ¿Qué lugar ocupa la familia en la Escuela? ¿Y en relación a la herramienta tecnológica y los procesos de aprendizajes? ¿Qué valorizaciones aportan los actores acerca de esta realidad?

Las maestras, las familias, los/as niños/as nos hablan de sus formas de percibir el Plan, de sus aprendizajes, de sus entusiasmos y frustraciones, de sus modos de usar y apropiarse de la herramienta. Trataremos a continuación de dar cuenta de la articulación de algunos aspectos que guiaron nuestra intervención en la Escuela y que son producto de la reflexión grupal.

En cuanto al Plan CEIBAL en términos generales, surge por parte de algunas maestras, la idea de que no es suficiente disponer de una máquina por niño para lograr la inclusión social y democratizar la educación. En este sentido, el discurso acuerda con los planteos de Camacho (2001) quien afirma que el acceso no disminuye por sí solo la brecha digital ni las desigualdades sociales y que *“para reducir la brecha digital se deben crear las condiciones para que los grupos menos favorecidos puedan tener las capacidades de crear nuevo conocimiento”* (p. 13)

Por otra parte, se destaca desde algunos referentes escolares los efectos de la imposición del Plan: *“Para qué nos preguntaron qué queríamos, si todos pedimos sala de informática y trajeron esto”; “Esto se implementó mal desde abajo”*. Agregando, *“No se dio un andamiaje muy bien organizado como para que todo fuera fluyendo”* Estas ideas pueden ser comprendidas desde la concepción de la tecnología impuesta desde afuera, donde los actores no participan de su diseño e implementación, desconociendo su estructura y funcionamiento. Podríamos pensar entonces en la consideración de la tecnología como “caja negra” (García, 2007: 3)

Las familias por su parte, expresan desconocimiento acerca del Plan CEIBAL. En esta instancia resultó imprescindible poner a disposición los cometidos del mismo, sus alcances, intenciones, entre otros aspectos.

En cuanto a la herramienta tecnológica, una de las ventajas destacadas por parte de las familias radica en que *“te prepara para el futuro”*. Por su parte, desde el discurso de algunos docentes se pone en cuestionamiento el hecho de que esta herramienta sea la que emplearán en un futuro los/as niños/as, dadas sus características de hardware y software.

Tomando contacto con las modalidades de uso y apropiación de la herramienta, reconocemos la heterogeneidad como una de sus características.

La participación en instancias de formación, la exploración de la herramienta por parte de los docentes, hacen en algunos casos, trascender un uso básico para transformar en un uso con sentido; demostrando el conocimiento de su funcionalidad y adaptándolas a sus necesidades al mismo tiempo que la incluyen con otras tecnologías tradicionales, por ejemplo, el cuaderno de clase. En otros casos, se expresa un escaso o nulo contacto con la máquina.

En cuanto a los/as niños/as, se percibe el conocimiento de la herramienta así como se destaca un manejo fluido de la misma. El uso se observa principalmente durante el recreo, en grupos de dos o tres niños/as, en general intercambiando juegos. El dominio que poseen estos actores implica asimismo creatividad, resolución de problemas, colaboración, por lo que podríamos pensar que existen por parte de los niños/as diversas formas de apropiarse de la tecnología.

Por parte de las madres que participaron de las actividades, se reconocen puntos divergentes en cuanto a lo que modalidades de uso y apropiación refiere. Algunas madres constataban la adaptación de la herramienta a sus necesidades y también a sus intereses y motivaciones. Madres que buscaban los recibos de pagos de BPS, madres que encontraban en la herramienta videos musicales, películas, recetas de cocina, etc. En el otro extremo, encontrándose madres que nunca habían contactado con la máquina. Una de las madres nos cuenta: *“La miro intentando aprender”*, mientras que otra madre expresa: *“bajamos juntos material de Internet”*

En relación a los usos de la xo, las familias manifiestan utilizar la actividad escribir, cámara de fotos, apareciendo en un lugar primordial el uso de Internet. En cuanto a los/as niños/as además de estas actividades, se menciona scratch, etoys y tortugarte. Algunas



maestras utilizan la xo para pasar la lista, hecho que se ve dificultado ante los inconvenientes en la conectividad. Todas manifiestan haber realizado las formalidades requeridas sobre pruebas online, envío de información a las plataformas virtuales, etc. Algunas maestras han incursionado en actividades colaborativas, y en el uso de contenidos que se incorporan a la herramienta (ej. Gcompris)

El uso de Internet por parte de las maestras es un aspecto destacado. Si bien, al decir de los actores institucionales, la Escuela no ha permanecido extensos períodos de tiempos sin conectividad, ha sido una limitante para algunos de ellos, determinando el no uso de la xo. Por parte de los/as niños/as se observa un uso de la herramienta prescindiendo de Internet. Al decir de Camacho (2001), Internet es básicamente una herramienta; pero su acceso, disponibilidad y utilidad dependerá de otros factores tales como su funcionalidad, su implementación, etc.

En cuanto a algunos de los sentidos que se construyen en torno a la herramienta, se destacan los discursos de las familias, definiéndola en términos de información, entretenimiento, aprendizaje. Se refieren a la misma como *“un material importante de trabajo escolar”*, *“gran maestro con mucha información”*, *“Es un 3x1: compu, equipo de música y cámara de foto”*

Como elementos obstaculizadores surgen tanto del discurso de los referentes escolares y familiares como por parte de los/s niños/as, las problemáticas técnicas, como ser fallas en la conectividad, roturas de máquinas, baterías y mouse rotos, lentitud, entre otros aspectos. Estas fallas técnicas fueron asimismo visualizadas durante la implementación de los talleres con niños/as en el marco del Proyecto JClic, donde se presentaron importantes dificultades incidiendo en la adecuada realización de las actividades propuestas. Muchas veces, al decir de las maestras, las intenciones de usar la herramienta no son suficientes cuando las condiciones de las máquinas no están dadas, o bien no la llevan a clase, o bien están rotas.

Como respuesta a estas dificultades, se han realizado arreglos por parte de CEIBAL. En este sentido, algunas maestras expresan: *“Cuánto más se las arreglan más se rompen; y ahora que lo hacen gratis, mucho más”* Se expresa cierta desvalorización de la herramienta por parte de la familia y su efecto en el uso descuidado por parte de los niños. Una de las docentes expresa que el lugar que ocupa la xo en la familia, *“responde*

*a un contexto más general, de higiene, cuidados, hábitos” En el otro extremo, aparecen percepciones vinculadas a que “el problema es que se la dejan llevar a la casa, si las computadoras quedaran acá sería otra cosa”*

Debido al lugar que ocupa el juego en los discursos de los actores, así como se observa en diferentes instancias, requiere de consideraciones especiales, dadas sus implicancias en los procesos de apropiación especialmente a lo que a población escolar refiere.

Por parte de los docentes surge en reiteradas ocasiones ideas como la siguiente: *“los niños sólo juegan”*. Sin embargo, una de las maestras esboza una reflexión acerca del rol docente en cuanto a esta cuestión: *“rellenan los espacios de clase. Por ejemplo, a los niños que trabajan bien y que terminan los trabajos en clase, se les deja que hagan una actividad libre en la xo. Por eso sólo juegan”* Por parte de las familias, se expresa: *“sólo la usan para jugar porque los maestros no les enseñan el aprendizaje correcto para darle un uso correcto”* En observación de recreo, se destaca el uso expandido del juego, el manejo de la herramienta por parte de los/as niños/as así como el intercambio entre pares a través de él.

Podemos reconocer de qué manera en los diferentes actores (familias, niños/as, maestras), algunas percepciones, vivencias, valorizaciones acerca de la herramienta se conectan en algún punto. Si realizáramos el ejercicio de identificar las frases con los enunciadores, podría resultar una ardua tarea. Hagamos el ejercicio: *“está rota”, “se le apaga, sólo anda enchufada”, “es muy lento todo”, “en clase no se usa”, “en casa no se usa”* ¿Podríamos reconocer quién realiza estos enunciados? Tanto las voces de los/as niños/as como de sus referentes familiares y escolares hacen alusión a similares conceptos y con percepciones de similar índole.

Para finalizar, en un intento de dar cuenta acerca de lo sucedido y vivenciado durante este análisis, cabría agregar parafraseando a Montañés (2002: 2) que las palabras no sólo se adjudican al decir, sino también al hacer; y en este acercamiento al estudio del hacer de lo dicho, podemos deducir quién lo dice, *“dado que al decir quedamos dichos en lo dicho”*

## Llegando al final...

*“Hay que saber perderse para trazar un mapa, salir de los caminos trillados, vagar: deambular por las encrucijadas, (...) disentir de todos los consensos, hasta tocar la muerte o el silencio (luego será otra vez posible confraternizar y conversar)” (Ibañez en Montañes, 2010: 5)*

Fuimos a lo largo de este proceso, encontrando sentidos, no significados en el entendido de lo dado, lo cristalizado. Sentidos a nuestras prácticas, sentidos a nuestras convicciones y percepciones, a nuestros quehaceres con otros. Sentidos a los discursos de los actores, a nuestros propios discursos y a los modos de concebir las realidades que nos habitan, sentidos en el hacer y en el pensar, sentidos para transformar.

Familia y Escuela se encontraron, se escucharon, percibieron situaciones similares y otras no tanto, encontrando algunas soluciones a los problemas allí, en el encuentro con el otro, en el intercambio, en el diálogo. En este sentido se logró potenciar la construcción de nuevos sentidos que habilitaran el corrimiento del lugar de queja, culpabilización y depositación, hacia el intento de focalizar el problema y enfrentarlo con acciones conjuntas.

Para finalizar quisiéramos seguir abriendo caminos a los cuestionamientos, parafraseando a Montañes: *“no hay una última denotación que cierre el paso a nuevas connotaciones”* Por lo que nada de lo dicho hasta ahora pretende ser absoluto y acabado. Sigamos tejiendo y construyendo otros pensares, otros sentidos, otras miradas...

## Bibliografía

Camacho Jiménez, K. (2001) Internet, ¿una herramienta para el cambio social? Elementos para una discusión necesaria. México, FLACSO

CIMAS (2009) Metodologías Participativas. Manual. Observatorio Internacional de Ciudadanía y Medio Ambiente Sostenible. Disponible en: <http://www.redcimas.org>

García Urea, S. (2007) La democratización tecnológica y la inclusión social: un análisis desde lo sociocultural. <http://www.analitica.com/premium/ediciones2007/4876591.asp>  
(Fecha de consulta: 10/12/2012)

Lignan, L.; Medina, A. (1999) Relación de las etapas de adopción de la tecnología con los medios e influencias de preparación docente. México, Instituto Latinoamericano de la comunicación educativa.

Montañés Serrano, M. (2002) Interpretación de textos y discursos al servicio del desarrollo local. Cuaderno CIMAS. Disponible en: <http://www.redcimas.org>

Montañés Serrano, M. (2012) Una estrategia participativa conversacional con la que producir conocimiento y propuestas de actuación sociocultural. Revista de Antropología Experimental. Nº12, 67-90. Disponible en: <http://revista.ujaen.es/rae>

Rivoir, A. L.; Lamschtein, S. (2012) Cinco años del Plan CEIBAL. Algo más que una computadora para cada niño. Montevideo, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF Uruguay.

Ruiz Olabuénaga, J. I. (2012) Metodología de la Investigación Cualitativa. Bilbao, Universidad de Deusto.

Taylor, S.; Bodgan, R. (1984). La observación participante en el campo. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Barcelona, Paidós Ibérica.

Villasante, T. (2010) Historias y enfoques de una articulación metodológica participativa. Cuaderno CIMAS. Disponible en: <http://www.redcimas.org>

Villasante, T. (2010) Reflexividades socio-práxicas: esquemas metodológicos participativos. Cuadernos CIMAS. Disponible en: <http://www.redcimas.org>