

2012



flordeceibo
Universidad de la República



Anuario

Flor de Ceibo





Proyecto ***Flor de Ceibo***

Informe
2012

Junio de 2013

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

Universidad de la República

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

Comisión de Seguimiento
Patricia Manzoni (CSE)
Blanca Acosta (CSEAM)
Gabriel Eirea (CSIC)
Gabriel Gómez (CSIC)

Coordinación
Beatriz Amorín
Dayana Curbelo
Natalia Moreira

Equipo Docente de Flor de Ceibo
2012

Adib, Alvaro
Aguerre, María Laura
Amorín, Cecilia
Angelelli, Hugo
Angeriz, Esther
Anzuatte, Natalia
Bouvier, Inés
Casamayou, Adriana
Casnati, Ana María
Cisneros, Mariel
Cuadro, Mariella
Da Silva, Mónica
Folgar, Leticia
Gilardi, Virginia

Gonçalves, Martín
Güida, Sebastián
Iglesias, Tamara
Lasa, Sofía
Morales, María Julia
Moreira, Karen
Parentelli, Varenka
Ramírez, Rossina
Silva, Paola
Sollier, Walter
Varela, Carlos
Viera, Andrea
Villalba, Clara
Villamil, Pablo

Tabla de contenido

Actividades desarrolladas

1. Introducción.....	3
Educación formal.....	6
Educación inicial y centros de atención a la primera infancia.....	6
Educación especial.....	7
Escuelas comunes.....	9
Escuelas rurales.....	10
Enseñanza media.....	11
Institutos de formación docente.....	11
Educación no formal.....	12
Abordaje en hogares.....	12
Abordajes en centros de la comunidad y espacios públicos.....	12
Abordaje en espacios de encierro carcelario.....	13
2. Equipo de trabajo Flor de Ceibo 2012.....	15
Coordinación.....	15
Docentes.....	15
Estudiantes.....	15
3. Zonas de intervención.....	21
4. Ámbitos de trabajo.....	27
5. Destinatarios.....	29
6. Metodología.....	31
7. Proyectos estudiantiles.....	33
Proyectos de intervención.....	33
Arte y participación comunitaria.....	33
Intervención de apoyo al Plan CEIBAL en hogares de alumnos con discapacidad motriz.....	34
Comunicarte.xo.....	35
Andresito en la 5ta Dimensión.....	36
Proyectos de investigación.....	38
Apropiación social de la tecnología en Cebollatí.....	38
¿CEIBAL para todos?.....	41
Mimbre.....	43
8. Proyectos del equipo docente.....	45
Propuesta de formación de la Mesa Centro.....	45
Proyecto de documental participativo.....	46
Proyecto Coronilla.....	47
Apropiación social de la tecnología en el asentamiento La Cumbre - Estudio de Caso.....	53
9. Evento 1.edu.....	59
10. Evaluación estudiantil.....	61
Aportes de Flor de Ceibo a la formación de estudiantes.....	61
Fortalezas y debilidades del Proyecto.....	62
Fortalezas.....	62
Debilidades.....	63
Sugerencias.....	63

11.Recomendaciones a CEIBAL.....	65
----------------------------------	----

Artículos

Aprender en tiempos del Plan CEIBAL: la computadora portátil XO, un universo simbólico posible.....	71
<i>Esther Angeriz</i>	
Reflexiones sobre la praxis desde la frontera: prácticas de horizontalidad en Caqueiro.....	83
<i>Ana María Casnati, Mariella Cuadro, César Justo</i>	
Accesibilidad e inclusión de las TIC en la Educación Especial de alumnos con discapacidad motriz.....	95
<i>Andrea Viera</i>	
Una visión alternativa a la apropiación social de la tecnología.....	105
<i>Inés Bouvier</i>	
Colaboración y mediación tecnológica en Pinar Norte.....	115
<i>Mónica Da Silva</i>	
Andanzas de Alicia detrás del espejo.....	125
<i>Walter Sollier</i>	
Discapacidad intelectual, educación especial y XO: una aproximación desde la psicología socio-cultural.....	135
<i>Karen Moreira</i>	
Adolescentes interviniendo el arte urbano de Montevideo con sus XO.....	145
<i>Carlos E. Varela Hernández</i>	
Usted se preguntará ¿por qué cantamos? - Música, tecnología y sociedad.....	153
<i>Alvaro Adib</i>	
Abriendo caminos.....	165
<i>María Laura Aguerre</i>	
Cultura y Medios Digitales - Artes Experimentales y Tecnologías.....	175
<i>Hugo Angelelli</i>	
Diferencias generacionales en la interacción con la XO.....	185
<i>Natalia Anzuatte</i>	
Rocha Zona Norte 2012	197
<i>Alberti Julia, Buzzalino Ana Paula, Caccia Magdalena, Calvo Maia, Castillo Martha, Cejas Rosario, Gesto Florencia, Gonçalves Martín, Guimaraens Gabriela, Gularte Berch, Mazzoni Marianela, Mengui Valentina, Outeda Laura, Remualdi Sebastián, Rubino Carolina, Tabarez Santiago</i>	
XO en la sala de espera, una experiencia innovadora.....	207
<i>Cecilia Amorín</i>	
A cielo abierto: Metodología 1 a 1 en la vereda.....	215
<i>Leticia Folgar Ruétalo</i>	
Discursos que potencian acciones: La experiencia del Grupo Flor de Ceibo Rocha...229	
<i>Sofía Lasa, Milton Muñoz, Mariana Pío</i>	
Hogares de Casavalle: reflexiones sobre los desafíos de una intervención de cercanías.....	241
<i>Rossina Ramirez</i>	

Aporte del proyecto Flor de Ceibo al proceso de democratización cultural.....	253
<i>Ma. Virginia Gilardi Ferreira</i>	
Educación Ambiental & TIC.....	259
<i>Sebastián Gúida</i>	
Apuntes para una agenda lorural.uy.....	267
<i>Adriana Casamayou</i>	
Informe de Flor de Ceibo como modalidad de educación en contextos de encierro y la extensión del Plan CEIBAL a los establecimientos para la internación de personas privadas de libertad en 2012.....	277
<i>Pablo Villamil</i>	
Imágenes y Palabras: condicionantes y determinantes - ¿Qué considerar a la hora de la intervención en discapacidad auditiva?.....	289
<i>Tamara Iglesias, Julio Manuel Pereyra</i>	
¿Qué hay detrás de “Luna Llena”?.....	299
<i>Ma. Julia Morales</i>	
Acompañando procesos desde lo temprano de la infancia.....	307
<i>Paola Silva</i>	
Generando dinámicas de circulación y libertad del conocimiento: encuentro entre la comunidad educativa rural y los estudiantes universitarios como intelectuales orgánicos.....	317
<i>Clara Villalba Clavijo</i>	
Flor de Ceibo: Una experiencia Interdisciplinar. La mirada de los estudiantes.....	325
<i>Lic. Varenka Parentelli</i>	

Anexos

1.Flor de Ceibo 2012 en territorio.....	337
2.Publicaciones y ponencias.....	339
3.Especialización docente.....	347

Parte I

Actividades desarrolladas

1. Introducción

Flor de Ceibo es un Proyecto de la Universidad de la República (UdelaR) que integra las tres funciones universitarias (Enseñanza, Investigación y Extensión) desarrollando prácticas integrales, abordando la relación tecnología – sociedad. Se conforma con distintas áreas de conocimiento, integrando en 2012 la participación de 31 docentes y 434 estudiantes que realizaron trabajo interdisciplinario representando 20 servicios de la Universidad de la República.

El siguiente informe recoge la actividad desarrollada por Flor de Ceibo durante 2012. Se propone dar cuenta del alcance de las propuestas durante este año, a la vez que reflexionar a partir de las experiencias de trabajo en diversas comunidades. Se organiza en dos apartados en los que se analizan en primer lugar los datos generales del proyecto y en segundo lugar las experiencias de los grupos que integraron la propuesta. Para la organización de este informe se tomaron insumos de todos los grupos que se recopilaban en la primera parte donde se incluye la descripción del equipo de trabajo (docentes y estudiantes), zonas de intervención, lugares en que se realizaron las actividades, destinatarios y participación en las actividades. En la segunda parte se da lugar al análisis de las experiencias de los 27 grupos y está integrada por artículos en los que sus autores reflexionan en relación a algunos aspectos significativos en su trabajo durante este año.

Las acciones de Flor de Ceibo han estado vinculadas desde 2008 al desarrollo de una política pública, el Plan CEIBAL. La experiencia acumulada en estos cuatro años de trabajo muestra la relevancia que ha tenido la implementación del Plan en cuanto al acceso a recursos tecnológicos a través de las computadoras y conectividad. Este ha significado un acontecimiento trascendente para el sistema educativo y toda la sociedad, y continúa hoy enfrentando el desafío de acercar estos recursos de forma efectiva a sus beneficiarios.

Asimismo se señala, en concordancia con informes anteriores, la relevancia de implementar otras acciones que apoyen los procesos de apropiación tecnológica en diversos contextos. En este sentido, hemos impulsado una metodología de trabajo

centrada en el desarrollo de proyectos en temas relevantes para los colectivos participantes. A través de éstos, los usos tecnológicos se inscriben en los intereses, necesidades y significados que se producen con la comunidad de referencia. Las nociones claves en las que se apoya esta metodología son: los aportes de diversas disciplinas presentes en los grupos de trabajo y la articulación interdisciplinaria, la participación de los actores involucrados en las propuestas y la mirada integral a las problemáticas que se abordan. Subrayamos además, la colaboración entre estudiantes de diversos niveles del sistema educativo así como con otros actores, integrando desde el vínculo, aspectos afectivos al proceso.

Flor de Ceibo ha contribuido a su vez, a facilitar las condiciones de acceso y uso de las tecnologías afrontando, entre otras, múltiples dificultades en cuanto a aspectos técnicos, entre los que se destacan los problemas de conectividad y equipos fuera de funcionamiento. En esta línea, la articulación de acciones con el Centro CEIBAL, tomando las incidencias relevadas en territorio por los grupos de Flor de Ceibo, han sido un punto a destacar durante 2012.

Nuestra experiencia, que ha tenido este año un alcance de 60 localidades distribuidas en 11 departamentos del país, ha mostrado la importancia de contar con actores en territorio que faciliten la información, la comunicación y resolución de problemas en la vida cotidiana de los participantes.

En relación a las dificultades de acceso y uso, hemos constatado que en algunos escenarios en que trabajamos, la información del Plan, disponible en la web, no está integrada a la resolución de los problemas que se presentan a los beneficiarios. Esta situación podría vincularse con problemas de acceso que no refieren ya a la posesión de máquinas sino a la difusión de la información necesaria para apoyar el uso (como el mantenimiento, actualización y recambio de los equipos). En este sentido destacamos la importancia del trabajo desde la cercanía con los usuarios y de la producción tecnológica a partir los usos (o no usos) y sentidos que estas adquieren en terreno.

Hemos destacado en informes anteriores, la necesidad de acciones que contribuyan a la apropiación social de estas tecnologías para que la población pueda acceder a sus

beneficios para su desarrollo personal y colectivo. Es en esta línea que Flor de Ceibo ha centrado sus acciones, en un enfoque territorial, buscando el desarrollo de proyectos, en intercambio con diversos actores. Entendemos que en este momento, el trabajo en este nivel de singularidad es clave para alcanzar los objetivos de inclusión digital.

Durante 2012, hemos organizado nuestro trabajo a partir de 27 equipos integrados por un docente y estudiantes de diversos servicios de la UdelaR. Seis de estos grupos estuvieron radicados en el interior del país, en los departamentos de Rivera, Salto, Paysandú y Rocha. Se realizaron a su vez, siete proyectos, a cargo de estudiantes referentes, con la tutoría de docentes de Flor de Ceibo.

Las propuestas 2012, desplegadas en un total de 560¹ actividades, buscaron contribuir al proceso de alfabetización digital, favorecer el desarrollo de sentidos propios de uso de los participantes, a través de los problemas e intereses que se encuentran en la cotidianidad de los mismos. Es de acuerdo a este marco que las propuestas de Flor de Ceibo se han ido diversificando, atendiendo a la necesidad de especializar sus acciones en relación a las temáticas que aborda en contextos específicos. Situamos entonces las acciones de Flor de Ceibo en un campo más amplio, que atiende a la necesidad de desarrollar enfoques integrales en la relación de las comunidades con diversas tecnologías, en el vínculo entre el desarrollo tecnológico y los problemas sociales.

Desde esta perspectiva las acciones desarrolladas prestan especial importancia a la articulación con el ámbito en que se desarrollan, promoviendo la producción de contenidos y el uso crítico de las tecnologías en beneficio de la vida cotidiana de los participantes. El énfasis en la producción de contenidos se fundamenta en el desarrollo de competencias para la inclusión en la sociedad informacional.

Durante este año, la participación en las actividades de Flor de Ceibo, alcanzó la suma de 10.832².

1 La suma de estas actividades no comprende las realizadas en el marco de los proyectos de investigación de docentes y estudiantes ni en los proyectos estudiantiles.

2 El número participantes comprende la suma de los participantes de cada actividad.

Se destaca en el trabajo del año 2012 el esfuerzo de Flor de Ceibo por generar ámbitos de intercambio y debate acerca de la temáticas abordadas. Esta preocupación se ha vehiculizado a través de las producciones de docentes y estudiantes en diferentes eventos académicos y en especial a través de la creación del evento 1.edu que se desarrolló en el mes de mayo de 2012, contando con destacados participantes a nivel nacional e internacional.

En cuanto a la consolidación de la propuesta de Flor de Ceibo en la Universidad de la República, se continúan realizando acciones para la articulación con diferentes servicios, tanto en la curricularización de la experiencia de los estudiantes en sus carreras, como en la realización de propuestas conjuntas (tales como acuerdos de trabajo en temáticas específicas, articulación de proyectos, Espacios de Formación Integral). En el mismo sentido, el equipo docente ha realizado una propuesta solicitando el pasaje de Proyecto a Programa, buscando fortalecer la experiencia acumulada.

A los efectos de brindar al lector un enfoque general de nuestro trabajo describimos a continuación nuestras líneas de trabajo en función de los escenarios en que se realizaron. Cada una de estas experiencias se analiza con mayor profundidad en la Parte II de este documento.

Educación formal

En el ámbito de la educación formal, en el que se realizaron el 59,8% de las actividades de Flor de Ceibo, se implementaron experiencias en los diferentes niveles del sistema educativo nacional.

Educación inicial y centros de atención a la primera infancia

En la educación inicial se desarrolló una experiencia de inclusión de TIC en un jardín rural y un jardín del barrio Casavalle, en los que se trabajó con docentes, familias y niños en el aula. Estas experiencias contaron con una fuerte articulación con los proyectos de estos centros de estudio apoyando la integración de TIC a las prácticas educativas.

En el ámbito de la primera infancia se trabajó en un CAIF en el Barrio Río Uruguay en el Departamento de Paysandú donde se abordó la temática de accesibilidad a la información, desde una perspectiva de derecho. En este caso, el uso de las tecnologías propició el acceso a la información pública, la discusión de leyes sociales a partir de las demandas de la población en relación a sus derechos ciudadanos.

Educación especial

A nivel de la educación especial, Flor de Ceibo desarrolló proyectos en Montevideo y Salto. En la capital del País se trabajó en una escuela con niños con discapacidad auditiva, en dos escuelas especializadas en niños con discapacidad motriz y en dos escuelas que atienden niños con discapacidad intelectual. En el departamento de Salto se desarrolló un estudio exploratorio en dos escuelas: en una se focalizó en niños ciegos o de baja visión y en la otra se incluyeron niños con Trastorno Generalizado del Desarrollo.

Estos proyectos buscaron estrategias para la inclusión de TIC en aula y con las familias. El enfoque realizado por los grupos centró las actividades en relación a la accesibilidad y comunicación a la vez que se propició la integración social de estos niños.

Tal como fue reportado en informes anteriores, se señala la necesidad de incrementar las adaptaciones tanto del hardware como del software para el aprovechamiento de los recursos que proveen las computadoras del Plan CEIBAL. En esta línea, en las escuelas para niños con discapacidad motriz se integraron estudiantes de ingeniería eléctrica para apoyar la construcción de dispositivos tales como pulsadores, a la vez que se articuló con el Proyecto Nexo³, destinado a la creación de dispositivos para la interacción con la computadora.

En otra escuela de Montevideo se trabajó desde un enfoque que vincula arte y tecnología con el proyecto “Roboto Remoto”. A través del mismo se monta un dispositivo fabricado a partir de materiales de desecho tecnológico que permite interactuar con un personaje. Fue

3 El Proyecto Nexo de la Facultad de Ingeniería, fue financiado por la Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio de la Universidad de la República en el eje Flor de Ceibo. Se conformó con docentes y estudiantes de las Facultades de Psicología e Ingeniería.

creado para estimular la comunicación de niños con trastornos del espectro autista y discapacidad intelectual.

En el mismo ámbito de la educación a niños con discapacidad intelectual se desarrolló, en otra escuela de la capital del país, una estrategia para apoyar la integración social y el uso de tecnologías para fortalecer las capacidades socio-cognitivas.

Las propuestas para la escuela de niños con discapacidad auditiva, se centraron en facilitar el uso de recursos expresivos tales como iconos e imágenes para favorecer la integración de las Ceibalitas al desarrollo de contenidos curriculares.

En la ciudad de Salto se desarrolló un proyecto estudiantil que buscó indagar la relación entre discapacidad y tecnologías investigando sobre el desarrollo del Plan CEIBAL en el contexto de la educación especial en la localidad. Se trabajó en aulas con niños ciegos y de baja visión y con la escuela de alumnos que presentan Trastornos Generalizados del Desarrollo. Este trabajo se articuló con la Asociación Nacional de Ciegos y surgió a partir de un pedido del Centro CEIBAL⁴.

Se destaca en cuanto a los proyectos desarrollados en el ámbito de la educación especial, la articulación interinstitucional sostenida durante todo el año (con el Plan CEIBAL y la ANEP), con otros proyectos científicos vinculados a la temática, así como como diversas organizaciones de la sociedad civil.

Estos proyectos cuentan con una evaluación positiva por parte de los participantes y se prevé su profundización durante el año 2013, incluyendo proyectos de investigación.

4 El informe referido a los estudiantes ciegos y de baja visión fue entregado al Plan CEIBAL y a la Asociación Nacional de Ciegos a fines de 2012.

Escuelas comunes

En cuanto a los proyectos desarrollados en estas escuelas, se enfatizó la articulación entre los contenidos curriculares y el uso de TIC. A su vez se trabajó en la integración de las familias al uso de estas tecnologías. Los destinatarios de estos proyectos fueron, de acuerdo a la cantidad de participantes, en primer lugar los niños, en segundo lugar las familias y los docentes.

Un aspecto a destacar en cuanto al perfil de actividades, es el desarrollo de propuestas con mayor especificidad en cuanto a las temáticas. Se observa cómo, a lo largo de estos años, las propuestas han cambiado el eje (en los primeros años se encontraban mayores requerimientos en relación a aspectos técnicos y de manejo de la máquina), ganando en especificidad en cuanto al desarrollo de contenidos. Si bien se mantienen los talleres de sensibilización y dirigidos al desarrollo de destrezas TIC, se promueve el uso de las Ceibalitas para el desarrollo de propuestas locales.

En esta línea se realizaron experiencias vinculando el uso de Ceibalitas en la escuela a diversos contenidos curriculares así como al desarrollo de proyectos entre los actores de la comunidad educativa. A continuación desarrollamos algunos ejemplos que ilustran el trabajo realizado por algunos de los grupos que trabajaron en este eje.

En las escuelas de la Blanqueada (Montevideo) y Andresito (Flores) se desarrollaron proyectos en Scratch que vinculaban conceptos de física con propuestas en torno a energía renovable. Se propició además el intercambio de proyectos entre ambas escuelas a través del uso de Internet. En la zona de Santiago Vázquez (Montevideo) las tareas estuvieron dirigidas al estudio y difusión de los Humedales del Río Santa Lucía en tanto áreas protegidas y patrimonio ambiental. Este trabajo fue sistematizado en un blog que vinculó el trabajo de la escuela con la comunidad. En la ciudad de Rivera, una de las propuestas trabajó en torno a la educación ambiental y otra en educación para la salud. En la ciudad de Colonia se trabajó a partir de tres ejes temáticos articulados con el Proyecto de Centro: cooperativa, arte y medio ambiente. En este caso se posibilitó la participación de toda la escuela en la elaboración de productos tales como un audiovisual,

una obra de teatro y una muestra artística. En el Cerro (Montevideo) se elaboraron cuentos infantiles, en La Coronilla (Rocha), los niños realizaron video clips y animaciones.

A partir de estos ejemplos destacamos un aspecto relevante en la metodología de Flor de Ceibo, que es la orientación al desarrollo de productos. Esta estrategia metodológica busca favorecer el aprendizaje activo, la producción de información desde el uso de múltiples lenguajes, la promoción de procesos que trasciendan el tiempo de la intervención del grupo universitario y la integración de las TIC a aspectos relevantes en la vida cotidiana de los participantes. A su vez, se propicia el desarrollo de competencias para la inclusión digital.

Asimismo los ejemplos dan cuenta de las posibilidades que genera el trabajo interdisciplinario tanto en el desarrollo de contenidos específicos como de nuevos aprendizajes en articulación con el uso de las tecnologías.

Escuelas rurales

En el ámbito de la educación rural, las tareas realizadas tuvieron una fuerte articulación con las maestras dinamizadoras a la vez que se buscó trabajar en base a los agrupamientos de escuelas.

Se desarrolló un proyecto de investigación denominado “Coronilla”, destinado a conocer el proceso de implementación del Plan CEIBAL en dos escuelas rurales; la Escuela N° 39 “La Calera” (Treinta y Tres) y la Escuela N° 36 “Marmarajá” (Lavalleja). Este trabajo estuvo centrado en la recopilación de historias de vida de maestros rurales para conocer cómo se inserta el Plan CEIBAL en su vida profesional desde un enfoque narrativo.

En Salto se analizó la interacción de diversas políticas públicas destinadas a favorecer la apropiación de TIC en el medio rural. Este trabajo se realizó a partir de los talleres realizados en escuelas con distintas modalidades: multigrado con dos maestros, escuela unidocente, internado y la modalidad que integra séptimo, octavo y noveno para cursar enseñanza media en escuelas rurales.

Enseñanza media

En la educación media se realizó un proyecto dirigido a la producción de contenidos a través de la creación de animaciones por parte de los adolescentes de La Coronilla. Esta propuesta estuvo articulada con el proyecto del centro, “Liceo a puertas abiertas”, que posibilita desarrollar intereses de los jóvenes en espacios extracurriculares.

Se trabajó a su vez con estudiantes de educación media en el medio rural que asisten a propuestas en la órbita de las escuelas rurales en los departamentos de Flores y Salto.

También en la ciudad de Salto se realizaron actividades que permitieron intercambio entre estudiantes de enseñanza secundaria y estudiantes universitarios, visitando ambos centros y compartiendo actividades.

El trabajo con adolescentes contó con mayor número de actividades en el ámbito de la educación no formal.

Institutos de formación docente

En cuanto a los institutos de formación docente, se realizaron diversas articulaciones con practicantes de los institutos en localidades del interior del país. Asimismo se realizó una jornada de trabajo en el Instituto de Formación docente de Rocha. Ésta estuvo dirigida a la capacitación de maestros del Departamento, y se produjo en el marco de un acuerdo de trabajo entre Flor de Ceibo y la Universidad Politécnica de Cataluña. Esta Universidad, a través del proyecto Sushitos, generó una aplicación para el programa educativo JClic en el sistema operativo Sugar.

Cabe destacar que durante este año nos abocamos, junto a la la Dirección de Formación Docente, a la elaboración de una propuesta de trabajo conjunto. La misma se formalizó a través de un convenio que supondrá, desde 2013, la integración de docentes y estudiantes de magisterio, profesorado y educación social a Flor de Ceibo. Esta propuesta permitirá capitalizar las fortalezas de ambas instituciones así como la experiencia acumulada, para la mejora de la calidad del trabajo que venimos desarrollando.

Educación no formal

En el ámbito de la educación no formal, las actividades (13,6% del total) se acordaron con diversas organizaciones entre las que se destacan, los Centros Juveniles, Centros de Capacitación y Producción (CECAP) y Clubes de Niño. Los destinatarios de estas propuestas fueron en su mayoría adolescentes. Los proyectos en este ámbito tuvieron como eje la participación de los jóvenes en la creación de contenidos utilizando las TIC como mediadoras. La tarea se desarrolló a partir de sus intereses y se elaboraron productos tales como la recuperación de historias locales a través de la creación de videos, animaciones, grafittis, trabajo a través de las redes sociales, debates sobre temáticas de interés social, entre otros.

Abordaje en hogares

Durante el 2012 se continuó la línea de trabajo en hogares que se había iniciado en 2010. Esta propuesta apuntó a llegar a familias en situación de mayor vulnerabilidad social y se llevó adelante en la zona de Casavalle y también con familias de niños con discapacidad motriz en Montevideo. En este último caso a partir de un proyecto presentado por estudiantes referentes. En estas intervenciones se elaboró, en conjunto con las familias un plan de trabajo para cada una, que se desarrolló a través de visitas semanales a los hogares.

Abordajes en centros de la comunidad y espacios públicos

Flor de Ceibo realizó este año diversos abordajes en otros ámbitos de la comunidad (26,6%) tales como espacios públicos, bibliotecas, centros barriales o salas de espera. La mayoría de estas propuestas apuntan a llegar a familias en condiciones de alta vulnerabilidad social. Así, en los asentamientos de Neptunia, Sitio Pintado (Florida) y el realojo Boix y Merino (Montevideo) se trabajó fundamentalmente en espacios públicos y en hogares de vecinos. En dos de estos casos las propuestas dirigidas a niños tuvieron como eje el trabajo con Scratch y se lograron productos tales como animaciones o la creación de un videojuego.

En el ámbito comunitario, se desarrolló también, en la localidad de Pinar, una propuesta de intervención e investigación a través de la construcción de un ambiente colaborativo, para propiciar el desarrollo de multialfabetismos en los niños, niñas y adolescentes, mediante la implementación de la propuesta Quinta Dimensión. Se trata de una propuesta de comunidades de aprendizaje que se articula con otras universidades a nivel internacional. El Proyecto Quinta Dimensión se desarrolló también en la localidad de Andresito en el departamento de Flores, a través de la ejecución de un proyecto estudiantil. Conjugó el uso de plataforma Moodle, Edmodo, las computadoras del Plan CEIBAL y otros dispositivos tecnológicos.

Se inauguró este año, un espacio de trabajo en la sala de espera del servicio de atención odontológico de la Facultad de Odontología. En esta propuesta se trabajó por un lado con las demandas generadas por los niños y familias que concurren al servicio y por otro lado se realizó un relevamiento de los usos más frecuentes de las Ceibalitas.

Abordaje en espacios de encierro carcelario

Asimismo se mantuvo y profundizó el trabajo iniciado en 2011 en espacios de encierro carcelario, integrando esta población a propuestas educativas a través del uso de TIC. El trabajo en este marco se realiza desde un enfoque de derecho que entiende que si bien el estar en la cárcel significa la pérdida transitoria del derecho a la libertad ambulatoria, no

implica la pérdida de otros derechos como es el derecho a la educación. Este proyecto ha posibilitado la llegada del Plan CEIBAL a esta población que no tenía acceso a sus recursos. La experiencia se ha venido realizando en la unidad de internación de personas privadas de libertad “El Molino” y se prevé su ampliación a otra unidad para el año 2013.

2. Equipo de trabajo Flor de Ceibo 2012

Coordinación

La coordinación del Proyecto estuvo a cargo de las Profesoras Adjuntas Beatriz Amorín, Dayana Curbelo y Natalia Moreira

Las tres comisiones sectoriales de la Universidad de la República estuvieron representadas por: Prof. Agda. Blanca Acosta (CSEAM), Prof. Adj. Gabriel Eirea (CSIC), Prof. Agdo. Gabriel Gómez (CSIC) y Prof. Adjta. Patricia Manzoni (CSE).

Docentes

El equipo que tuvo a su cargo la coordinación de los 27 grupos de estudiantes que trabajaron en campo se conformó con los Profesores Asistentes: Alvaro Adib, Laura Aguerre, Cecilia Amorín, Hugo Angelelli, Esther Angeriz, Natalia Anzuatte, Inés Bouvier, Adriana Casamayou, Ana Casnati, Mariel Cisneros, Mariella Cuadro, Mónica Da Silva, Leticia Folgar, Martín Gonçalves, Virginia Gilardi, Sebastián Güida, Tamara Iglesias, Sofía Lasa, Ma. Julia Morales, Karen Moreira, Varenka Parentelli, Rossina Ramírez, Paola Silva, Walter Sollier, Carlos Varela, Andrea Viera, Clara Villalba y Pablo Villamil.

De acuerdo con su integración interdisciplinaria, el equipo se conformó de la siguiente manera: Psicología (10 docentes), Antropología (3), Sociología (3), Artes (3), Odontología (3), Derecho (2), Comunicación (2), Ciencias (2), Arquitectura (1), Ciencias de la Educación (1), Ciencia Política (1) y Agronomía (1).

La mayoría de los cargos docentes (24) están radicados en Montevideo y siete docentes pertenecen a las regionales de Rivera (3), Salto (2), Paysandú (1) y Rocha (1).

Estudiantes

La participación en el Proyecto Flor de Ceibo está abierta a todos los estudiantes de la Universidad de la República. Esta se organiza como un curso anual en que los

estudiantes deben cumplir con tareas de enseñanza, extensión y en algunos casos investigación. La aprobación académica de Flor de Ceibo tiene un valor de 10 créditos de grado que equivalen a 150 horas de trabajo en las tareas antes mencionadas. Para aprobar Flor de Ceibo los estudiantes deben asistir al 75% de las actividades de formación, realizar un proceso de intervención en la comunidad de referencia de su grupo y cumplir con un trabajo de evaluación. Los créditos se convalidan como parte de la formación de grado en las Facultades de Ingeniería, Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias de la Educación, Psicología, Arquitectura, Ciencias Económicas y Ciencias. En Interior, la carrera de Tecnólogo en Telecomunicaciones que dicta la Facultad de Ingeniería en el CURE – Rocha. En Regional Norte, entre las actividades optativas del Ciclo Inicial Optativo en las opciones científico tecnológica y social.

Los estudiantes que han aprobado Flor de Ceibo pueden continuar participando como estudiantes referentes, aportando su experiencia a las nuevas generaciones. A partir del 2012 se inauguró además una nueva forma de participación para los estudiantes referentes a través de proyectos de investigación o intervención. La responsabilidad de estos proyectos es del grupo de estudiantes que lo presentan y cuentan con el apoyo y orientación de docentes de Flor de Ceibo.

Durante 2012 participaron en Flor de Ceibo 434 estudiantes de la Universidad de la República entre los que 353 (81%) se inscribieron por primera vez y 81 (19%) ya habían aprobado Flor de Ceibo en años anteriores (Estudiantes Referentes)⁵.

Se desarrollaron además, 7 proyectos estudiantiles en los que participaron 27 estudiantes orientados por docentes de Flor de Ceibo. Estos proyectos fueron evaluados y aprobados al inicio del año: tres de ellos se orientaron a la investigación y cuatro propuestas se desarrollaron en el eje de intervención. Los principales resultados obtenidos se presentan más adelante en este informe. También se presenta una síntesis de los proyectos desarrollados por docentes que trascienden el trabajo con su grupo de estudiantes.

5 Los estudiantes referentes se integraron a los grupos aportando su experiencia de años anteriores o desarrollando proyectos de elaboración propia.

Los estudiantes provenían de 20 servicios de la Universidad de la República tal como se muestra en las figuras 1 y 2. Las facultades de Psicología, Ciencias Sociales, Humanidades e Ingeniería fueron las que obtuvieron mayor representación de acuerdo al número de estudiantes.

Superaron la evaluación académica durante 2012, 306 estudiantes entre los que 249 eran estudiantes 2012 (72%) y 57 fueron estudiantes referentes (70%).



Figura 1. Porcentaje de estudiantes 2012 de acuerdo al servicio que cursan.

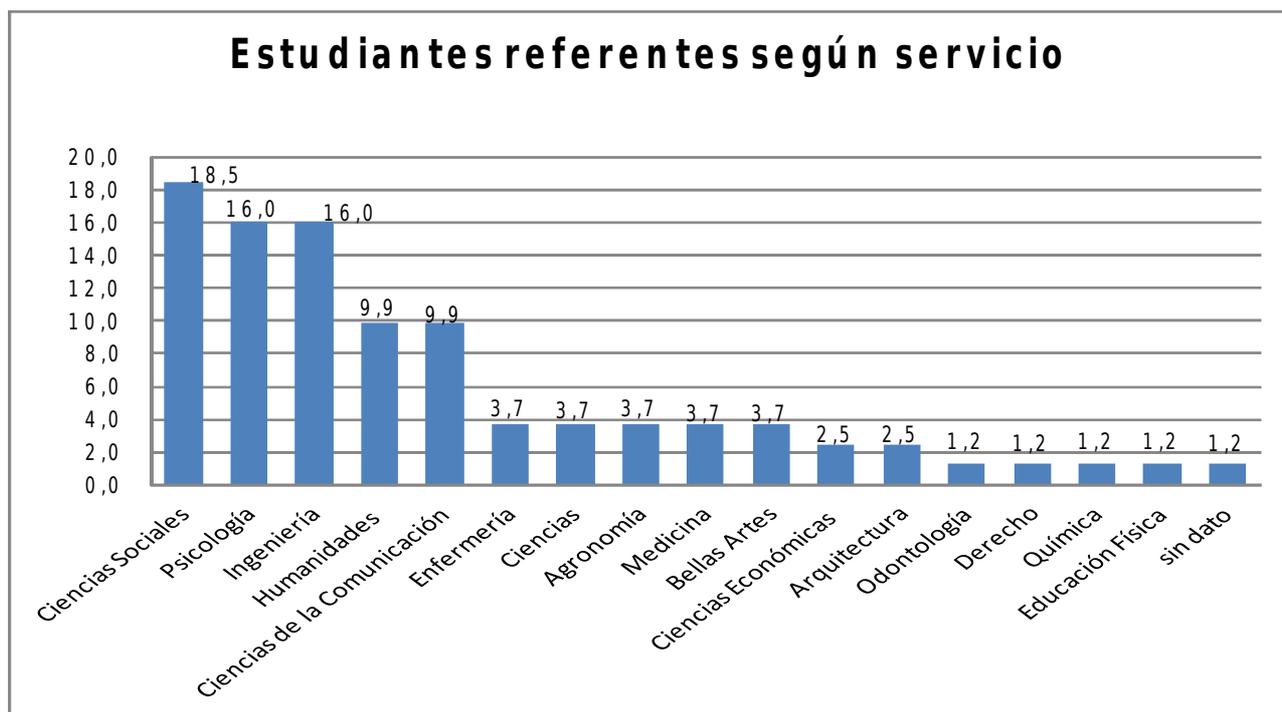


Figura 2. Porcentaje de estudiantes referentes 2012 de acuerdo al servicio de origen.

Las actividades de formación de los estudiantes de Flor de Ceibo se realizan en el marco de las reuniones grupales semanales, a través de espacios de intercambio entre los grupos (ateneos y tertulias), a través del espacio virtual del proyecto utilizando la plataforma de la Universidad (eva.universidad.edu.uy) y en las actividades realizadas en la comunidad.

Flor de Ceibo ha privilegiado la producción académica de los estudiantes generando espacios en que los estudiantes elaboran y presentan sus reflexiones en torno a su experiencia en el proyecto. Estos espacios se han generado tanto en los ámbitos de formación sistemática, como en eventos públicos tales como la bienvenida, el cierre de actividades y en otros ámbitos académicos. Las reflexiones de los estudiantes dieron lugar a productos tales como la creación de posters, presentaciones, material audiovisual, instalaciones.

Desde el punto de vista de los estudiantes, se destacan como aprendizajes, la posibilidad de trabajar en la comunidad, de realizar trabajos prácticos, así como aspectos

metodológicos referidos a su participación en instrumentación de las propuestas. Los estudiantes destacan el trabajo en equipo e interdisciplinario e identifican aportes conceptuales en relación a las temáticas abordadas. Señalan como principales fortalezas del Proyecto el trabajo interdisciplinario, el trabajo con la comunidad, así como la oportunidad de conocer otras realidades y de articular teoría y práctica.

3. Zonas de intervención

Las actividades realizadas se distribuyeron en 60 localidades ubicadas en 11 departamentos del País.

Tal como se muestra en la Figura 3, la mayor concentración de actividades se produjo en la zona metropolitana.

Figura 3. Mapa de actividades Flor de Ceibo 2012.



Más de la mitad (51%) de las actividades realizadas por Flor de Ceibo durante 2012 se desarrollaron en Montevideo (Tabla 1) mientras que los departamentos del Interior que realizaron mayor cantidad de actividades fueron Salto (11%) y Rivera (10%). Estos últimos

contaron con la actuación de dos grupos de Flor de Ceibo, mientras que en Paysandú y Rocha se conformó un grupo en cada uno.

Tabla 1. Distribución de actividades Flor de Ceibo 2012 por departamento.

Departamento	Cantidad de actividades	%
Montevideo	287	51,3
Salto	64	11,4
Rivera	61	10,9
Canelones	49	8,8
Colonia	28	5,0
Durazno	26	4,6
Rocha	20	3,6
Lavalleja	10	1,8
Paysandú	9	1,6
Flores	3	0,5
Florida	3	0,5
Total	560	100,0

Las actividades realizadas en Montevideo se distribuyeron en 20 barrios que se detallan en la Tabla 2. La cantidad de actividades realizadas responde a los objetivos de cada proyecto y a los acuerdos realizados con las instituciones participantes.

Tabla 2. Actividades Flor de Ceibo 2012 realizadas en Montevideo.

Departamento	Localidad/Barrio	Actividades por localidad	Actividades por departamento
Montevideo	Barrio Sur	20	287
	Boix y Merino	10	
	Brazo Oriental	17	
	Casavalle	36	
	Centro	1	
	Cerro	30	
	Ciudad Vieja	12	
	Cordón	1	
	La Blanqueada	60	
	La Unión	1	
	Lavalleja	10	
	Malvín Norte	6	
	Parque Batlle	10	
	Paso Molino	16	
	Piedras Blancas	5	
	Pocitos	1	
	Prado	21	
Puntas de Manga	6		
Santiago Vazquez	15		
Tres Cruces	9		

En el interior del País se concentró casi la mitad de las actividades (49%) tal como se detalla en la Tabla 3. Se puede observar en estos datos, la consolidación de las propuestas con docentes y grupos radicados en las diferentes regionales. Asimismo se muestra como la mayoría de las actividades responden a procesos que involucran una serie de actividades en que se desarrollan los objetivos de cada proyecto. Las localidades en que se realizaron pocas actividades corresponden en general a zonas rurales con las que se trabajó en otras instancias a través de agrupamientos o bien a actividades puntuales a solicitud de diversas instituciones.

Tabla 3. Actividades Flor de Ceibo 2012 en el interior del país.

Departamento	Localidad/Barrio	Actividades por localidad	Actividades por departamento
Canelones	Camino Cuatro Piedras	2	49
	Montes	3	
	Neptunia	14	
	Pando norte	7	
	Pinar Norte	10	
	Puente de Brujas	7	
	San Jorge	5	
	Sauce	1	
Colonia	Colonia del Sacramento	26	28
	Conchillas	1	
	Rosario	1	
Duranzo	Batoví	1	26
	Aguas Buenas	2	
	Capilla de Farruco	1	
	Cerrezuelo	1	
	Cerro Juan Jorge	2	
	Chacras de Sarandí del Yí	3	
	Durazno	8	
	La Alegría	1	
	La Curva	1	
	La Economía	2	
	Las Palmas	2	
Paraje Rolón	1		
Paso de Castro	1		
Flores	Andresito	3	3
Florida	Florida	3	3
Lavalleja	Los Chanchos	5	10
	Marmarajá	5	
Paysandú	Barrio Río Uruguay	5	9
	Paysandú	4	
Rivera	Cerro Caquero	45	51
	Mandubí	4	

	Rivera	2	
	Andresito-Progreso	10	
	Cebollatí	6	
Rocha	La Coronilla	6	20
	Rocha	8	
	Chircal	8	
	Cuchilla de Guaviyu	15	
Salto	Guaviyú de Arapey	14	64
	La Amarilla	7	
	Saladero	11	
	Salto	9	

4. Ámbitos de trabajo

En la Tabla 4 se observa la diversidad de ámbitos en que Flor de Ceibo desarrolló su tarea. Las instituciones comprendidas en el sistema educativo formal concentraron más de la mitad (59%) de las actividades durante 2012. Estos datos incluyen además de escuelas y liceos, a los CAIF, inspecciones departamentales de ANEP e Instituto de formación docente.

Tabla 4. Cantidad de actividades realizadas según lugar de intervención.

Lugar	Cantidad de actividades	%
Escuela de tiempo completo	87	15,5
Escuela especial	72	12,9
Escuela rural	66	11,8
Escuela común	65	11,6
Hogar	49	8,8
Centro juvenil (INAU)	39	7,0
Espacio público	31	5,5
CECAP	24	4,3
Establecimiento carcelario	19	3,4
Jardín de Infantes	19	3,4
Organización barrial	14	2,5
Centro de Barrio	10	1,8
Consultorio odontológico (sala de espera)	10	1,8
Club de niños (INAU)	7	1,3
Inspección departamental	6	1,1
CAIF	5	0,9
Colegio privado	5	0,9
Liceo	5	0,9
Centro de Salud	4	0,7
Regional Norte	4	0,7
CASI	2	0,4
Centro MEC	2	0,4
Otro (especificar abajo)	2	0,4
TACURU	2	0,4
Agrupamiento de escuelas rurales	1	0,2
APEX CC17	1	0,2
Biblioteca	1	0,2
Casa de la Cultura	1	0,2

Centro Universitario de Paysandú	1	0,2
Expo-Prado	1	0,2
Inspección Departamental	1	0,2
Instituto de Formación Docente	1	0,2
Intendencia	1	0,2
Junta local	1	0,2
Merendero	1	0,2
Total	560	100,0

5. Destinatarios

Las actividades realizadas contaron con la participación de diversos grupos como se muestra en la Tabla 5, entre los que se destacan los niños y niñas (36%), docentes (15%) y familias (15%).

Tabla 5. Destinatario de actividades Flor de Ceibo 2012.

Destinatarios	Cantidad de actividades
Escolares	276
Familiares	115
Docentes	113
Adolescentes (en UTU, liceo, CECAP)	93
Miembros de la comunidad	81
Adolescentes que no estudian	50
Integrantes de organizaciones sociales	31
Total	759

En congruencia con estos datos, los niños y niñas fueron quienes participaron en mayor cantidad de actividades, tal como se muestra en la Tabla 6. Resulta relevante señalar la cantidad de actividades dirigidas a adolescentes, siendo que además se concentraron en pocos lugares.

Tabla 6. Participantes en actividades Flor de Ceibo 2012 de acuerdo con el ciclo vital.

Edad-Ciclo vital	Cantidad de actividades
Niños	304
Adultos	198
Adolescentes	159
Primera infancia	43
Adultos mayores	29
Sin datos	26
Total	759

Las actividades desarrolladas durante el año 2012 alcanzaron un total de 10.832 participaciones. Estos datos, que desarrollan la Tabla 7 fueron procesados realizando una sumatoria de participantes por actividad. De este modo las participaciones no

corresponden necesariamente a la cantidad de participantes ya que algunas personas participaron más de una vez en actividades de Flor de Ceibo.

Tabla 7. Participación en actividades de Flor de Ceibo 2012 de acuerdo a destinatarios.

Participaciones	
Niños	7003
Adultos y familiares	1401
Adolescentes	1196
Docentes/	836
Integrantes de organizaciones sociales	179
Otras personas	217
Total	10832

6. Metodología

El Proyecto Flor de Ceibo, de la Universidad de la República, trabaja desde 2008 apoyando la apropiación tecnológica en diversos ámbitos del territorio nacional partir de la implementación del Plan CEIBAL. Esta propuesta, articula sus acciones con políticas públicas, a través de convenios con el Plan CEIBAL, la ANEP y desde fines de 2012 con la Dirección de Formación Docente.

Flor de Ceibo se financia con presupuesto de la Universidad y con el apoyo establecido en el convenio suscrito con el Centro CEIBAL. La Universidad financia los cargos básicos de los docentes (como regla de 20 hs semanales). El convenio con el Centro CEIBAL cubre los gastos de las salidas a campo (pasajes, alojamiento, alimentación) y financia extensiones horarias sobre los cargos básicos principalmente para propiciar el desarrollo de tareas de investigación. La Universidad además de los cargos básicos de los docentes aporta la participación de los estudiantes en el marco de actividades académicas de grado y la infraestructura necesaria para la realización de actividades (locales, comunicaciones, equipos informáticos, servicios de secretaría, equipos audiovisuales y de video conferencias, etc).

Las actividades de Flor de Ceibo se caracterizan por una metodología participativa que recoge los discursos, intereses y necesidades de diversos actores, generando estrategias de abordaje singulares en relación a los problemas que encuentra en cada contexto. Se constituye como práctica integral, en la que se conjugan actividades de enseñanza, extensión e investigación. La articulación de las tres funciones universitarias es uno de los signos identitarios de esta propuesta, contando con un fuerte apoyo de la dirección universitaria al depender directamente de las tres comisiones sectoriales de la Universidad (Extensión y Actividades en el Medio, Enseñanza e Investigación) a través de sus Pro-Rectores correspondientes.

Esta metodología se implementa a través de la ejecución de proyectos a cargo de un docente y un grupo interdisciplinario de estudiantes. La realización de estos proyectos se inicia en el mes de abril y finaliza en el mes de noviembre. No obstante, la mayoría de las

propuestas continúan ejecutándose en la comunidad de referencia durante dos o tres años. Si bien cada propuesta tiene sus metas anuales, hay objetivos que se implementan a largo plazo y en los que interviene más de un grupo de estudiantes. Las experiencias fueron expuestas al público en la Jornada de Cierre de Flor de Ceibo, que se realizó el 1 de diciembre de 2012 en la Facultad de Ciencias Sociales, así como en otras jornadas académicas.

Las actividades desarrolladas por los diferentes grupos están dirigidas en términos generales a la alfabetización digital. Entendiendo que ésta implica el desarrollo de procesos integrales donde se articulan los intereses, conocimientos, necesidades de diversos actores. En este sentido acordamos con el Prof. Manuel Área cuando define la alfabetización digital como “la apropiación significativa de las competencias intelectuales, sociales y éticas necesarias para interactuar con la información y para recrearla de un modo crítico y emancipador” (Area Moreira, 2012, Comunicar 38, pp 20). Desde esta perspectiva las acciones desarrolladas prestan especial importancia a la articulación con el ámbito en que se desarrollan, promoviendo la producción de contenidos y el uso crítico de las TIC en beneficio de la vida cotidiana de los participantes.

7. Proyectos estudiantiles

En el año 2012 se realizó por primera vez un llamado a estudiantes referentes para la presentación de proyectos estudiantiles en dos líneas de trabajo: intervención e investigación. Se procuró mediante esta modalidad contribuir a la formación de los estudiantes referentes más allá del trabajo dentro de los grupos coordinados por docentes, a la vez que contribuir al desarrollo de los objetivos de Flor de Ceibo.

Se aprobaron e implementaron cuatro proyectos estudiantiles en el eje de propuestas de intervención y tres en el eje investigación. A continuación se presenta una breve síntesis de resultados de los trabajos realizados. Los textos fueron extraídos de los informes presentados por los estudiantes.

Proyectos de intervención

Arte y participación comunitaria

<http://parquedeesculturas.blogspot.com/>

Cecilia Vignolo (Comunicación) y Rafael Echevarría (Bell Artes)

Tutor: Hugo Angelelli

Este proyecto se propuso promover la apropiación social de la tecnología tomando como eje temático el arte. Propició la accesibilidad de la información trabajando a partir de obras de arte en espacios públicos: Parque de las Esculturas del Edificio Libertad (Montevideo), el Museo de Historia del Arte y las pictografías preservadas en la localidad de Chamangá (Florida). Generó información para su difusión en Internet a la vez que posibilitó la reflexión y producción artística con la participación de niños, niñas y jóvenes de el Club de niños La terraza-INAU.

Se trabajó con el grupo "Pintó ser grandes" contenidos tales como el sentido de pertenencia, la creatividad y autoestima. En la primera fase se hizo una investigación de

experiencias previas, valorizando la vivencia de participantes de instancias anteriores. Se ha localizado, estudiado, debatido y vinculado información relevante de la web. Se realizó un registro fotográfico de las obras del Parque de Esculturas y su estado de conservación, se realizaron entrevistas a vecinos acerca de las obras y su valoración, con la finalidad de reconstruir la memoria histórica del barrio.

En Chamangá se contactaron Guías que volcaron la memoria oral e histórica del territorio y se visitaron 4 puntos relevantes de la localidad con mayor concentración de pictografías.

Se consultó bibliografía antropológica y literaria, de carácter poético y documental. Se produjo conocimiento y obra visual a través de entrevistas y fotografías (XO), dactilopintura (a ciegas y videntes), dibujos en territorio y taller, bocetando y componiendo una obra conjunta que se plasmó en el muro de la institución. El proceso y su resultado se socializó a través de un blog, contextualizando el trabajo en el marco de la difusión digital del patrimonio cultural.

Intervención de apoyo al Plan CEIBAL en hogares de alumnos con discapacidad motriz

Julio Manuel Pereyra (Humanidades) y Fabiana Cairolí (Trabajo Social)

Tutora: Andrea Viera

Esta propuesta realizó abordajes familiares en cuatro hogares de los alumnos de las escuelas especializadas en discapacidad motriz: Franklin Delano Roosevelt (Asociación del Niño Lisiado) y N° 200 “Dr. Ricardo Caritat (ANEP-CEIP). Se desarrollaron actividades de capacitación, adecuación y adaptación en el uso de XO y otras TIC como herramientas inclusoras, partiendo de las potencialidades que estas brindan tanto en lo social como en lo comunicativo.

El trabajo alcanzó a unas quince personas, integrando seis estudiantes universitarios y nueve participantes del núcleo familiar en los hogares (padres, los niños- adolescentes destinatarios y algunos hermanos). La propuesta de intervención implicó un proceso de formación y experiencia para los estudiantes que participaron y para el núcleo familiar. Se

entiende que esta constituye un primer acercamiento a usos socio- culturales y cognitivos, en una modalidad que supuso una propuesta básica de trabajo e información sobre usos y valoraciones de las TIC (Cairolí y Pereyra, 2013).

Comunicarte.xo

Andrea Hémala (Trabajo Social) y Ma Rosa Albornoz (Comunicación)

Tutora: Mariel Cisneros

La propuesta se desarrolló en el Club de Niños y Espacio Adolescente “Arco Iris”, perteneciente al “Instituto del Niño y el Adolescente del Uruguay” (INAU) ubicado en la capital del departamento de Durazno. Tuvo como finalidad la atención integral en espacios de tiempo parcial que contribuyen al proceso socio – educativo de niños y adolescentes.

Se realizaron 12 salidas de campo, con un total de 20 actividades. Se implementaron talleres con la XO utilizando las actividades de la siguiente manera: manipulación de imágenes Gimp 2.6, edición de música con Audacity, creación y desarrollo de juegos memorizar y puzzle, grabar y tomar fotografías, foto toon, ad-hoc con las actividades chat y grabar, búsqueda de información en Internet, creación de correos electrónicos, adjuntar archivos, crear carpetas, copiar y pegar archivos, open office impress. Esta última actividad se utilizó para la presentación de los trabajos finales con temas a elección por cada adolescente, donde se presentaron trabajos sobre: “mi ciudad Durazno”, “Club Arco Iris”, “la maestra Laura y gimnasia”, “la escuela”, “el niño triste”, “el boniato”, “huerta orgánica”, “los problemas ambientales”, “el cambio climático”, “taller de plástica”, entre otros. En esta instancia también se presentaron Imágenes manipuladas con Gimp.

El grupo de estudiantes a cargo de esta propuesta concluye que los diferentes actores involucrados han logrado realizar una aprehensión de dicha tecnología en función de sus diferentes perspectivas e intereses.

Los adolescentes han podido apropiarse de la herramienta de forma inmediata en su vida cotidiana, mientras que de forma más lenta logran incorporarla en la dinámica de los talleres. Dicha apropiación no se desarrolla con la misma velocidad y en muchos casos no

es observado como una necesidad por parte de los adolescentes. No se visualizó un acompañamiento en el uso de las XO por parte de los adultos, aunque se evidenciaron movimientos tendientes al trabajo colaborativo

Los resultados esperados cumplieron las expectativas de la población objetivo, y de los referentes institucionales, quienes sugirieron retomar el proyecto en este territorio para año 2013 (Hémala, Arborno, 2013).

Andresito en la 5ta Dimensión

Dahyana Suarez (Comunicación), Gonzalo Dutra (Ciencias Económicas), Alejandra Akar (Psicología), Lorena Antunez (Ciencias Sociales), Karen Irureta (Psicología), Leticia San Martín (Psicología), Alejandro García (Ingeniería), Mauricio Argimón (Química), Claudia Schwartzman (Ciencias), Cecilia Pritsch (Medicina), Jimena Artigas (Medicina), Vicente Acosta (Ingeniería), Bruno Argenta (Ingeniería), Leonor Bentancor (Ingeniería) Adrián Albano (Ingeniería), Laura Pedroza (Antropología)

Tutora: Esther Angeriz

Este proyecto se llevó adelante en la Escuela No. 7 “Aurora Lima Ipar” de la localidad de Andresito (Flores). A través de la utilización de TIC, se trabajaron contenidos tales como lectoescritura, respiración pulmonar y energías renovables. El proyecto privilegió el uso de Internet fomentando el uso de redes sociales para la comunicación entre esta escuela y otra escuela de Montevideo con la que también se trabajó.

El grupo Flor de Ceibo Unión ha trabajado con la comunidad de Andresito desde 2010 logrando vínculos fuertes con los pobladores y organizaciones del lugar. A raíz de esta interacción, se ha podido constatar que el aprovechamiento de la XO como recurso educativo y social es insuficiente. Su uso queda librado al interés de niños/as y jóvenes quienes, sin propuestas estimulantes, generan una apropiación muy limitada de la herramienta.

La presente propuesta de intervención se propuso fomentar la apropiación de las TIC y de la XO en niños/as, jóvenes y familias de la comunidad favoreciendo la comunicación, el

fortalecimiento de vínculos y la difusión de identidades locales. Para este propósito se creó un espacio virtual donde promover instancias de intercambio comunicacional, que permitieron la expresión y creación de producciones rescatando las identidades propias locales.

Como modelo de espacio virtual se tomó el del Proyecto 5ta. Dimensión. Este modelo propone la utilización de las TIC como herramientas favorecedoras de la comunicación y de la producción de conocimiento, apuntando a la utilización creativa y a la apropiación de las herramientas tecnológicas. Consiste en la colaboración de un grupo de niños con un grupo de estudiantes universitarios en la resolución de tareas, mediante uso de software y realizando un recorrido por actividades o misiones. Las actividades son de carácter lúdico y en una plataforma para niños/as y jóvenes que posibilite el desarrollo comunitario y la comunicación.

La planificación estipulada se vio alterada, principalmente por factores que trascendieron al grupo de trabajo, tales como el cambio en la dirección de la escuela.

En cada uno de las salidas de campo, la planificación de las actividades tuvo en cuenta: la edad de los participantes, los intereses y las habilidades acordes.

En la primera salida, se trabajó durante la jornada escolar. En 1ero y 2do (ambos grupos funcionan a diario en conjunto compartiendo salón de clase y maestra) se propuso trabajar de modo lúdico con la XO a través de actividades didácticas disponibles en la web. Se dio orientación al docente en la búsqueda de material que potencie la adquisición de la lecto-escritura., trabajando con el juego “La cueva del tragapalabras”.

Por otro lado, se incentivó la creación de un cuento interactivo por parte del equipo del proyecto, denominado “Las increíbles aventuras en las Grutas del Palacio”. Los niños trabajaron en equipos en base a consignas que partían de escuchar el cuento.

En 5to y 6to año, se incorpora la plataforma virtual educativa EDMODO, administrada por integrantes de nuestro equipo.

Se trabajó a través de la imaginación, estimulada por la creación de un personaje llamado “Cacique”. Su función fue la de permitir la comunicación entre los niños de la clase, y de la escuela de Andresito con la de Montevideo, que también estaba trabajando con Flor de Ceibo Unión.

En la segunda salida de campo se trabajó con los grupos, en potenciar la comunicación y el intercambio de información a partir de la plataforma EDMODO.

Con 1ro y 2do año se retomando las actividades que potencian la adquisición de la lecto-escritura utilizando a las XO como mediador y facilitador.

En 3ro y 4to año se realizó la propuesta de trabajar en base a la temática de respiración pulmonar que venían trabajando en clase a través de la herramienta Scratch.

En 5to y 6to año se realizan animaciones relacionadas a las energías renovables en Scratch, por ejemplo: represas hidroeléctricas, molinos de viento, y paneles solares.

Se utilizó la acción participativa como metodología. Mediante la planificación de los distintos encuentros con los niños, niñas y adolescentes de la localidad, se buscó proponer una línea de trabajo a desarrollar mediante la utilización de técnicas y dispositivos tipo taller. A través de la reflexión y el trabajo, se fue produciendo conocimiento en base a la experiencia de cada uno, para construir uno nuevo, esta vez colectivo. Esta modalidad permite la reconstrucción de la realidad para lograr propuestas o acciones que permitan transformarla.

Proyectos de investigación

Apropiación social de la tecnología en Cebollatí

Ma Victoria de Souza Gil (Trabajo Social), Valentina Florencia Mengui (Psicología), Augusto Damián Aristegui Silva (Comunicación)

Tutores: Martín Gonçalves, María Julia Morales

Este equipo se propuso dar cuenta de la posible incidencia de las Ceibalitas en la cotidianeidad de los habitantes de la comunidad de Cebollatí, en Rocha .

Se realizó una indagación de tipo exploratoria acerca de los aportes de la herramienta tecnológica (XO) en la cotidianeidad de los habitantes, a nivel personal, familiar y/o comunitario. Se propuso describir las motivaciones y percepción de los pobladores en torno al uso de la XO, así como identificar los aportes de las instituciones locales en la apropiación de estas tecnologías.

Cebollatí es una población de 1500 habitantes ubicada en un entorno rural del departamento de Rocha. Este trabajo concluye que el territorio imprime peculiaridades tanto en relación a la temática como a la propia investigación.

Las técnicas utilizadas fueron la observación participante, entrevista en profundidad y encuestas. Estas últimas se realizaron con la participación de adolescentes.

Teniendo presente la expresión de los niños a través de las encuestas y dibujos, se pudo observar que estos utilizan mayoritariamente la herramienta tecnológica en la casa y en la escuela. Los usos más frecuentes que se registraron fueron: para bajar información (en ocasiones solicitada por las maestras como tarea domiciliaria) y para jugar.

A través de la entrevista a la Dirección se apreció que la escuela está involucrada con el Plan CEIBAL desde el programa curricular anual hasta la realización de las pruebas, control de asistencia, así como en la participación de concursos a nivel local.

En relación a los adolescentes, los mismos han manifestado a través de las encuestas, que utilizaban la XO para la comunicación a través de las redes sociales, puntualmente Facebook, y en segundo lugar mencionaron estudiar.

Se desprendió del trabajo campo realizado con los adolescentes (entre 14 a 16 años), que forman parte de las primeras generaciones CEIBAL. Entre estos adolescentes se pudo diferenciar dos grandes grupos, quienes continuaban utilizando la XO y los que dejaron de utilizarla. La mayoría de estos adolescentes expresaron su percepción que XO es “lenta” en comparación a otras computadoras. En consecuencia, la XO continuaba siendo la

principal forma de acceso a internet para muchos adolescentes, mientras para otros había provocado la adquisición por parte de su familia de otra computadora y de conexión a internet, desplazándola a un segundo plano.

Este último punto tiene relevancia como una consecuencia de las primeras generaciones CEIBAL, las cuales consideran el acceso a internet como algo cotidiano dada su apropiación de las TICs. Esta situación ha contribuido a incrementar la compra de netbook y notebooks en las familias de Cebollatí, ya que se ha naturalizado como un elemento del mobiliario del hogar.

Con respecto al rol de la institución liceal, la directora mencionó que la XO casi no era utilizada en la institución y que incluso los docentes no habían recibido una. Esta afirmación se corrobora a través de los lugares de uso mencionados por los jóvenes (en primer lugar el hogar y luego el centro educativo). Por otro lado, los adolescentes mencionan en las encuestas que aprendieron a utilizar las computadoras solos o con amigos.

Con respecto al uso de la XO por parte de la comunidad, tanto en las encuestas de vecinos como de adolescentes, se menciona que la herramienta es compartida en el núcleo familiar y su uso es destinado para navegar en internet (Facebook, chatear, bajar música), escribir y jugar.

En relación a los objetivos de inclusión digital del Plan CEIBAL se concluyó que éste permitió el acceso a las nuevas tecnologías a los habitantes de Cebollatí. Situación que resulta con una valoración positiva por parte de la población.

En la exploración con las organizaciones de la comunidad se contactó con un grupo de mujeres que realizaron un curso de Alfabetización Digital brindado por el Centro MEC. Las mismas manifiestan que su interés por la realización del mismo parte de la curiosidad de ver en qué se encontraban sus hijos, comprender mejor y no encontrarse alejadas del uso de la herramienta; manifestando ser ellas quienes de esta manera “cuidaban” a sus hijos.

A partir del estudio realizado, el equipo realiza las siguientes recomendaciones para profundizar los procesos de inclusión de las tecnologías. En primer lugar se propone

privilegiar el uso de redes sociales en el trabajo con jóvenes como herramienta para la motivación y participación. El uso de esta herramienta podría generar espacios de acercamiento con docentes y otros adultos, compartiendo su misma vía de comunicación.

Dado que el hogar es el primer ámbito de uso mencionado por niños y adolescentes, la asignación de tareas domiciliarias en los hogares implicaría por un lado guiar el uso de estas tecnologías en relación a los contenidos educativos y por otro permitiría el involucramiento de las familias en los procesos de apropiación tecnológica.

¿CEIBAL para todos?

Catherine Facchín (Ciencias Sociales), Walter Larrosa (Enfermería), Magdalena Noboa (Ciencias Sociales) y Marcos Trivel (Ciencias Sociales)

Tutora: Adriana Casamayou

Este proyecto se desarrolló en la ciudad de Salto, en la Escuela N° 5 (ciegos y baja visión) y la Escuela N° 136 (Trastorno Generalizado del Desarrollo). Se buscó generar conocimiento sobre la relación entre discapacidad y tecnología investigando sobre el desarrollo del Plan CEIBAL en contextos educativos de niños ciegos, de baja visión y con Trastorno Generalizado del Desarrollo en la ciudad de Salto.

Se realizó un diseño flexible que correspondió a una investigación de tipo exploratorio con metodología mixta. Se apuntó a brindar información que sirviera de base para otros trabajos continuando esta línea de investigación. Asimismo se pretendió continuar aportando a los objetivos del Plan CEIBAL, donde plantea la igualdad de oportunidades para todos/as los/as niños/as, en tanto política universal.

Para la recolección de datos se realizaron encuestas a los alumnos de las escuelas, entrevistas a los docentes, familiares y referentes vinculados a las escuelas. También se utilizaron metodologías participativas con los docentes: “flujograma” y “árbol de problemas”. La estrategia utilizada en la selección de los entrevistados fue por la metodología de “Bola de nieve”.

Los niños con discapacidad visual evidenciaron menos dificultades en la apropiación y uso de las TIC que en el caso de las personas con dificultades motrices, principalmente por el hecho de contar o no con adaptadores a las diferentes capacidades de cada uno.

En el caso de los niños con problemas visuales, la escuela cuenta con un lector de pantallas y con personas capacitadas en el uso de las TIC que los ayudan en los talleres.

Con respecto a otros adaptadores diferentes del lector de pantalla, no son tan necesarios para estos niños como en el caso de los niños con problemas motrices.

Existen limitantes en cuanto a la posibilidad de uso de algunas herramientas, por ejemplo en la escuela con niños con TGD tienen comunicadores alternativos proporcionados por la Fundación Teleton, pero al no tener más contacto con la institución, no lograron instalarlos.

Otra de las dificultades que se pudieron ver en ambas escuelas, fue la limitada capacitación de los maestros en cuanto al uso pedagógico de las XO.

En la escuela con niños con problemas de visión se pudo observar mayor preparación de las maestras, específicamente en relación a las tecnologías con las que trabajan los niños ciegos y con baja visión. Cabe recordar que es una sola clase con seis niños donde la atención puede ser diferente y personalizada; aunque no es la cantidad de niños el único factor que puede estar incidiendo, sino también las múltiples patologías que caracterizan a los niños con TGD, lo que complejiza la tarea.

Se puede decir que la tarea de las maestras de la escuela con niños con problemas de visión se complejiza en la medida que no cuentan con un apoyo de otras maestras especializadas; a diferencia de la escuela con niños con TGD que son un equipo de trabajo, pudiendo coordinar y evaluar tareas. Una de las facilidades que presentan estas escuelas es que cuentan con una maestra coordinadora y supervisora sirviendo de alguna manera como nexo y colaboración.

Otros problemas manifestados fueron en la comunicación. Estos se registraron como dificultades para formular demandas, para el acceso a la información y para el intercambio

entre docentes y técnicos. Lo cual redujo las posibilidades de aprovechar plenamente las potencialidades que pueden brindar las tecnologías para contribuir a ampliar las capacidades, en especial de personas con necesidades diferentes.

Con respecto a las representaciones de los diferentes actores sobre las posibilidades que puede brindar el uso de las tecnologías se observó una visión optimista, aunque no identificaron en forma clara cómo las computadoras del Plan CEIBAL puedan potenciar a los niños con las diferentes capacidades especiales.

Mimbre

Lionella Parentelli (Comunicación) y Cecilia Pereyra (Comunicación)

Tutora: Clara Villalba

Este proyecto se planteó trabajar con productores rurales del Noreste de Canelones tomando como límites territoriales los ejes de las rutas 7, 80 y 81. Focalizó el área de influencia de las Sociedades de Fomento Rural de Tala, Los Arenales y con la Unidad de Comunicación y Transferencia Tecnológica del INIA Las Brujas y con la UNEAM dentro de Facultad de Agronomía – UdelaR. A través de esta propuesta, de carácter exploratorio, se propuso indagar como puede contribuir el Plan CEIBAL en el proceso de comunicación entre las organizaciones de productores familiares y los centros de investigación para el intercambio de conocimiento. Los resultados de la investigación pretenden contribuir a mejorar la problemática comunicacional entre los ámbitos de producción científica-tecnológica y los productores rurales, además de encontrar en las nuevas tecnologías de la comunicación, especialmente en las que llegaron a cada hogar gracias al Plan CEIBAL, una vía para contribuir en esta mejora.

El producto de este trabajo se recoge en un audiovisual que se encuentra en edición.

8. Proyectos del equipo docente

Desde mediados de 2011 hasta diciembre de 2012 algunos docentes del proyecto formularon y desarrollaron propuestas de formación e investigación en el marco de Flor de Ceibo.

Propuesta de formación de la Mesa Centro

La propuesta pedagógica elaborada por docentes de la mesa centro en un plan bianual que fundó sus contenidos en el programa temático de Flor de Ceibo, creó una forma diferente de instrumentar los contenidos para todos los estudiantes involucrados.

El primer diferencial que se generó, fue un área destinada a todos los estudiantes integrantes de la mesa en el Espacio Virtual de Aprendizaje (EVA) Allí se crearon contenidos académicos y tecnológicos, así como propuestas de ejercicios de reflexión y análisis de autores previamente acordados. Este trabajo fue realizado por docentes integrantes de la mesa pertenecientes a diversas disciplinas.

El segundo diferencial de esta propuesta es el trabajo en múltiples ateneos interactivos. En estos dos años se desarrollaron en total siete ateneos. Dos de ellos fueron en Salto, dos en Paysandú, dos en Montevideo y uno en Rivera. Estas actividades se desarrollan en encuentros de dos días, en donde conviven docentes y estudiantes.

El ateneo didáctico permite que los estudiantes que participan conozcan los centros universitarios donde actores locales relatan el trabajo referido a la temática del Plan CEIBAL. Esto promueve el intercambio real entre universitarios y los representantes de las comunidades con las que se vinculan. El ateneo incluye la presentación de los diferentes trabajos, abordando las temáticas de diagnóstico, ingreso a territorio y evaluación. Los docentes involucrados en esta tareas fueron, Paola Silva, Mariel Cisneros, Tamara Iglesias, Adriana Casamayou y Beatriz Amorín.

Los estudiantes evaluaron la convivencia como una instancia que les permitió por un lado intercambiar de forma pertinente sus trabajos, el contacto con centros del interior y sus

actores, dejando en evidencia las dificultades y aciertos del CEIBAL. Por otro lado, afirmaron que el permanecer en las escuelas les hizo reconocer otras realidades del cotidiano vivir ajenas o novedosas para muchos.

Proyecto de documental participativo

Los docentes Álvaro Adib, Hugo Angelelli, Leticia Folgar, Martín Gonçalves y Rossina Ramírez produjeron un audiovisual que reseña las propuestas de trabajo vinculadas a cuatro escenarios: Laguna de Rocha, Realajo Boix y Merino (Montevideo), Montes (Canelones) y el trabajo en una escuela especial (Montevideo).

En el primer producto de este trabajo, se profundizó en los territorios de Laguna de Rocha, Montes y Malvín Norte.

El audiovisual se propuso contar una historia estructurando el material relevado en tres momentos: 1) presentación de escenario y personajes, 2) planteo del conflicto para esa comunidad y 3) desarrollo y resolución del conflicto, incluyendo como juega Flor de Ceibo en esa resolución.

En cada escenario y siguiendo esta estructura se plantea un conflicto relevante para los participantes:

En **Montes** se relata la necesidad de construir proyectos de futuro para un pueblo que perdió su proyecto original. En ese marco aparece la radio como proyecto y Flor de Ceibo proponiendo incluir a los niños en el mismo.

En el caso de la **Laguna**, el conflicto es la ruptura de una continuidad en la forma de vivir en un espacio que está cambiando y exigiendo a los pescadores que piensen en alternativas a la pesca frente a la posibilidad de agotamiento del recurso. En ese marco los pescadores piensan en la educación de sus hijos y en la necesidad de que usen la tecnología. En ese plan aparece Flor de Ceibo apoyando a los niños y adultos en los aprendizajes frente a las máquinas.

En el **Boix y Merino** se presenta la relación entre una referente barrial que desea mejorar las condiciones del barrio en que vive para los jóvenes y un niño de 11 años que sueña con ser trompetista. Flor de Ceibo articula y contribuye, a través de las actividades que ella organiza, para que las personas del barrio puedan apropiarse de un mejor modo de las Ceibalitas.

Finalmente en el caso de **Educación Especial** la historia se estructura en la búsqueda de un joven con Asperger y su singular forma de interactuar con las tecnologías, desde la imaginación, la creatividad y su necesidad de comunicar, intercambiar y acceder al conocimiento, ya sea técnico y un tanto filosófico por su forma de pensar y pensarse en esta interacción. Este último material se encuentra en edición, mientras que el trabajo finalizado en los anteriores escenarios, está disponible en la página web de Flor de Ceibo.

Este equipo de trabajo partió de una noción de apropiación tecnológica que entiende que esta es significativa en términos de inclusión social cuando logra apropiarse de la comprensión de los procesos de construcción de conocimiento y de la capacidad de organización colectiva para la resolución de problemas con las herramientas disponibles. En ese sentido, tanto el guión como la realización del audiovisual, incluyendo la selección del material editado, se realizó en conjunto con los participantes. De modo que el producto obtenido obedece a este proceso de trabajo conjunto a través de una metodología de investigación acción participativa.

Proyecto Coronilla

El Proyecto “Coronilla” fue coordinado por la docente de Flor de Ceibo Clara Villalba, e implementado en conjunto con las estudiantes referentes Ana Falero, estudiante de la Licenciatura en Trabajo Social, y la Lic. en Psicología Luján Baute.

Este proyecto inicia a mediados de 2011 y culmina sus actividades hacia fines del año 2012, implicando 15 meses de trabajo.

Los objetivos específicos de este proyecto de investigación fueron: a) observar las estrategias metodológicas a través de las cuales el Plan CEIBAL se inserta a las

actividades cotidianas de enseñanza y aprendizaje en los contextos educativos rurales; b) discernir elementos fortalecedores y obstaculizadores dentro del proceso de implementación; c) incentivar el desarrollo de prácticas de investigación en los estudiantes que vienen transitando por Flor del Ceibo, a fin de aprovechar los insumos y trabajos de campo ya realizados.

La pregunta que guió la investigación fue: *¿Cómo se inserta el Plan CEIBAL en el desarrollo de la vida profesional de un maestro rural?*

Se trabajó en cinco escuelas rurales: Marmarajá, Los Chanchos, Mataojo de Solís y Villa Serrana, del departamento de Lavalleja y La Calera del departamento de Treinta y Tres.

Se realizaron 11 entrevistas, 9 a maestros rurales y 2 a maestros CAPDER. Los principales ejes del análisis de la información recogida fueron: a) la vida del maestro en un contexto rural; b) la noción de tecnología; c) la relación con la XO; y d) la relación con el Plan CEIBAL.

En relación al primer objetivo que se planteaba “Observar las estrategias metodológicas a través de las cuales el Plan CEIBAL se inserta a las actividades cotidianas de enseñanza y aprendizaje en los contextos educativos rurales”, se pudo observar que las estrategias metodológicas desempeñadas por las maestras, para enseñar a los niños a través del empleo de la xo se encuentran asociadas a:

- la búsqueda de información en internet
- a mejorar el lenguaje de los niños a partir de la lectura, escritura y producción de cuentos o de textos

Como prácticas innovadoras se encontraron:

- los niños enseñando a las maestras en contexto de aula.
- tutorías entre pares: esta modalidad para implementar actividades en el aula con la XO, en un intercambio entre maestra – niños/as y entre niños/as revela que a pesar

de las dificultades que aún subsisten en las escuelas rurales con respecto a los distintos capitales existen posibilidades a través de la creatividad fomentada por la dinámica del aula multigrado.

Para el análisis del segundo de los objetivos, que se planteaba “Discernir elementos fortalecedores y obstaculizadores dentro del proceso de implementación” se señala la evidencia encontrada en función del Marco de los Capitales de la Comunidad propuesto por Flora y Flora (2006).

Desde esta perspectiva encontramos diferentes tipos de capital: financiero, construido, humano, político, social, cultural y natural.

El gobierno al haber entregado las XO anula la lógica del **Capital Financiero** aplicado a las innovaciones, su implementación y su acceso, en especial a las tecnologías. Por tanto el peso específico del Plan recae sobre el resto de los capitales.

El **Capital Construido**, (antenas, conectividad, electricidad, entrega de laptops) condición para que el Plan funcione, también lo asume el gobierno nacional. En el medio rural la resistencia no viene por el argumento de la imposición como en el medio urbano, sino por el aislamiento, las distancias, la dispersión geográfica y la falta de este capital construido (electricidad y conectividad) que hacen a la “exclusión”. Hay dificultades para la conectividad más allá de la escuela.

En relación al **Capital Humano**, se encuentran: i) la solicitud de capacitación en el uso del objeto técnico y su comprensión, ii) solicitud de capacitación para el desarrollo de estrategias pedagógico–didácticas o sea la incorporación a la práctica educativa y iii) algunas prácticas de exploración de las maestras como autodidactas, iv) prácticas de aprendizaje con los niños en el aula.

Específicamente, en relación a i) el uso del objeto técnico y su comprensión surge, con incomodidad: “el software de la XO: ese software nuevo!”. Revela las ataduras que provoca la presentación de la interfaz de Windows y como paraliza, marcando una resistencia a la exploración de un formato nuevo: Linux.

En relación a ii) es muy notorio el pedido de capacitación de parte de los maestros rurales. Se observan dificultades en que los cursos sean en Montevideo, con temáticas reiterativas, y que no sean del todo replicados por las maestras dinamizadoras.

En este sentido, se podría formular un plan de trabajo donde la XO aporta en esos momentos de autonomía en el aula multigrado. Sin embargo, esto exige: a) conocer el objeto y sus posibilidades, b) diseñar actividades en función de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales y c) diseñar una evaluación adecuada. Esta posibilidad la están manejando los Maestros CAPDER, pero las maestras aún no lo visualizan.

La opción iii) de explorar y ser autodidactas puede darse, pero extra horario en la casa, momento en el cual el agobio de los problemas económico–sociales que carga la escuela y el cansancio personal impiden una actitud proclive a dicha exploración. Por otro lado, en el contexto de aula donde históricamente el maestro ha tenido el poder, en general, no está sensible a investigar.

La opción iv) aprendizaje con los niños en el aula: conlleva un cambio en el gesto y la actitud docente frente al poder –que tiene su raíz en el saber– y es mediado por la XO.

En relación al **Capital Político**, al implementar el Plan CEIBAL a través de la escuela, se configuró una política educativa por la vía de los hechos que aún no deja de estar en el plano de la oferta. Claramente, no ha sido una política demandada o una necesidad sentida por los actores involucrados: ni maestros, ni niños, ni padres solicitaron una computadora por niño en las aulas de la Escuela Pública Uruguaya. Sin embargo, lentamente comienzan a valorarla y ver algunos frutos.

En relación al **Capital Social** de las maestras está conformado por padres y vecinos del medio rural, colegas y algunas autoridades (inspectores, maestro CAPDER, etc), pero en el sentido de la apropiación tecnológica, no son grupos relevantes que puedan aportar al conocimiento del artefacto y lo que involucra. Por otra parte, surge de varios testimonios las características de: aislamiento, las grandes distancias, los viajes entre la escuela y la ciudad y el horario de los turnos de la escuela rural que disminuyen las posibilidades de

generar o construir un capital social en función de los procesos de apropiación tecnológica.

El contacto con el resto del cuerpo docente del departamento o de la ciudad se ve disminuido básicamente por: a) los horarios y b) la pertenencia a una escuela uni o bidocente, donde no hay un cuerpo docente como tal. En ese sentido, los agrupamientos configuran una posibilidad de desarrollar capital social.

En relación al **Capital Cultural**; hay dos ámbitos de análisis: i) el aula, ii) la comunidad rural.

i) En el aula se enfrentaron dos tecnologías: el pizarrón y la XO, que representan dos modelos educativos diferentes. Sin embargo, la inserción de la XO en un modelo tradicional de enseñanza aporta una evidencia más de la crisis de este modelo pero lejos está de resolverlo. Además, cargar a la computadora con la “ilusión” de que lo resuelva, es fetichismo tecnológico.

Por otra parte, también se enfrentaron dos softwares diferentes: privativo y libre, de los cuales el usuario final (maestras, niños/as) no conocen sus orígenes, consecuencias, implicancias y posibilidades de uso. Este desconocimiento resulta contraproducente tomando en cuenta el carácter utópico de la profesión del magisterio, manifestado en varios testimonios. Esta utopía es esencial a la hora de configurar las culturas y diseñar las tecnósferas más cercanas.

ii) En la comunidad rural, tal como se mencionara anteriormente, la cultura tecnológica se caracteriza en función de los procesos productivos: a) química de síntesis industrial; b) maquinarias; c) biotecnología; d) nanotecnologías; e) tecnologías ecológicas y renovables.

En relación a las tecnologías de la información y la comunicación se encuentra la televisión, el celular y en algunos hogares computadoras. Las clasificación de tecnologías desde a) a d) inclusive, conforman el paquete de la revolución verde, ya mencionado, sin embargo y aunque difundidas ampliamente, no son las únicas tecnologías en el ámbito productivo. El universo tecnológico no es homogéneo en el medio rural y –en cualquier

caso: por defecto o exceso— dista bastante de las posibilidades tecnológicas que brinda la XO, de ahí la dificultad de “anclaje cultural” del artefacto.

En relación al **Capital Natural**, en nuestro país no existen grandes barreras geográficas (montañas, grandes ríos), por lo que no está impedida la comunicación. Se puede ver retrasada en función de alguna inundación o bien por vientos que destrocen antenas. Sin embargo, el capital natural no es determinante para las demandas manifestadas en las entrevistas. Por otro lado, a diferencia de la dinámica urbana, la distancia entre las escuelas rurales y las viviendas hace que el radio de acción de la antena disminuya o anule el acceso a la conectividad por parte de la comunidad rural.

Dentro del grupo social relevante estudiado: maestras rurales y en esta fase que hemos diagnosticado: *flexibilidad interpretativa*, se han encontrado dos posturas en relación a la tecnología: i) tecnofobia y ii) adecuación tecnológica.

i) Tecnofobia: Algunas maestras presentan una postura de tecnofobia donde su reacción de pasividad y desinterés por la XO, lleva a pensar en una forma de neoluditas. En ese sentido, Simondón expresa que “la frustración del hombre comienza con la máquina que reemplaza al hombre, esas son las máquinas que el obrero rompe en los motines”. Aquí no ha habido *motines* como tales sino más bien dejarlas que se deterioren por la indiferencia que incluye el no uso y nulo cuidado. Una idea o mito que subyace a estos modelos educativos y que las maestras manejan, es que paulatinamente la computadora reemplazará a los docentes, es por eso que reclaman capacitación no solo en el uso, sino en que el uso se integre a una estrategia pedagógica y didáctica de su praxis.

ii) Adecuación Tecnológica: Otras maestras presentan esta postura manifestada al “aprender con los niños” venciendo la estructura clásica de poder imperante en el aula. En cierto modo vencen esa “angustia” de la que Simondón expresa “nace de las transformaciones y traen un quiebre en los ritmos de la vida cotidiana convirtiendo en inútiles los antiguos gestos habituales; los cuales modificados levemente y servidos por instrumentos más precisos, dan mejores resultados”. Estos gestos entendidos como la postura de las maestras en el aula fueron puestos en cuestión con el artefacto

tecnológico. El gesto se modifica desde la postura de estar parada frente al pizarrón a estar sentada en el banco vareliano junto al niño aprendiendo, descubriendo, explorando. Aquellas maestras que vencieron la angustia logran transitar un camino donde ocurre por la vía de los hechos una reforma educativa concreta, que *no se debe al artefacto técnico* (lo cual sería fetichismo tecnológico) sino que es *mediada* por él.

Apropiación social de la tecnología en el asentamiento La Cumbre - Estudio de Caso

Durante 2011 y 2012 la docente Julia Morales, junto con sus grupos de estudiantes⁶, desarrolló un estudio de caso que se propuso describir y explicar el proceso de apropiación social de la tecnología en la vida cotidiana de los individuos de La Cumbre en Neptunia norte.

El asentamiento sub-urbano, “La Cumbre” se encuentra situado en la Costa de Oro, en el departamento de Canelones. La población está conformada por aproximadamente 60 niños y niñas en edad escolar o liceal, además de jóvenes y adultos (no hemos aún estimado el número). De las primeras aproximaciones a la zona, hemos identificado que la cantidad de XO disponibles está bastante disminuido debido a la cantidad de máquinas rotas y a su sub-utilización por parte principalmente de la población adulta. Los adultos poseen en su mayoría trabajos zafrales u oportunidades laborales signadas por el momento del año y en su gran mayoría de propuestas implementadas por el MIDES u otras ONGS que trabajarían en la zona. En cuanto a las características territoriales, el asentamiento se encuentra en terreno fiscal, consta de un largo corredor a orillas del Arroyo Tropa Vieja. (700 metros aproximadamente) Las casas son en su mayoría construcciones que combinan bloques, costanero y pisos de tierra, podría suponerse que algunos posean hormigón en el mismo.

Modalidad de trabajo

⁶ Grupo Flor de Ceibo 2011: Ramiro Díaz, Andrea Yohai, Florencia Jurado, Valentina Cristalli, Ma. Stefannie Arana, Romina Noir, Facundo Delgado, Cristian Romero, Ma. Belén Martínez, Natasha Koci, Ma. Magdalena Pérez. Grupo Flor de Ceibo 2012: Nadia Silvestre, Antonela Franza, Patricia Tasende, Alejandra Carro, Natalia Algaré, Juan Pablo Pisón, Rodrigo Amengual, Facundo Delgado.

En un primer momento se plantea el desafío de incorporar una investigación interdisciplinaria al interior del grupo de Flor de Ceibo asignado. El entendimiento al interior del equipo de trabajo, cuyos miembros provienen de diferentes disciplinas, insumió un trabajo tendiente a encontrar un lenguaje común entre sus miembros, proponiendo así en todas las instancias discusiones grupales acerca de los términos y conceptos utilizados. Proceso que se realizó con dos grupos estudiantiles diferentes (2011 y 2012)

Para lo mismo se dispuso la división en sub-grupos, uno para desarrollar el Marco Conceptual, uno para el Marco Contextual y otro para la Metodología a implementar, en lo referente al grupo de 2011, el segundo año 2012 se trabajó en la apropiación del marco teórico realizado el primer año y en la aplicación de técnicas de recolección de datos y el análisis, quedando éste último en manos de la docente responsable, dados los tiempos que insumió la investigación en sí misma.

Con respecto a la estrategia metodológica, se utilizó una metodología mixta que buscó triangular datos para ahondar en la temática de apropiación social de la tecnología por parte de los individuos o colectivo objeto de estudio.

Se realizaron 38 encuestas a niños, niñas y vecinos de La Cumbre durante el 2011 y se replicaron las mismas en el año 2012 a un número superior de niños y niñas, totalizando este segundo año 45 encuestas. (de estas 45, 15 fueron aplicadas a niños que estuvieron en la fase anterior de recolección de datos)

Se realizaron entrevistas en profundidad durante el 2011 a referentes locales, educadora centro CAIF, trabajadora social de la Junta de Salinas, Partera de la Policlínica de Salinas, Presidenta de La Cumbre, vecinos (3 en total); totalizando siete entrevistas en profundidad. También se realizaron entrevistas informales con cinco vecinos más de la zona.

Se realizó observación participante en talleres con niños, niñas y adolescentes de La Cumbre, aproximadamente veinticinco entre 2011 y 2012. Se propusieron una serie de tres talleres para adultos con este mismo fin, pero no tuvieron convocatoria suficiente para ser tenidos en cuenta.

Se realizó una sistematización y consecuente análisis detallado de los datos, que implicó la construcción de categorías y variables de análisis tanto para la información suministrada por las encuestas como del relevamiento de datos secundarios, la información suministrada por las entrevistas en profundidad, las entrevistas informales y la observación participante.

El marco teórico de esta investigación plantea la interrelación de cinco conceptos: modernidad líquida, sociedad informacional, brecha digital, inclusión digital y desarrollo. Asimismo se trabajó en base a las nociones de acceso, uso y apropiación social de las tecnologías a partir de las cuales se operacionalizaron las categorías de análisis de la investigación.

Categorías y variables de análisis según el marco teórico

Categorías	Uso	Uso con sentido	Apropiación
Variables	Realización de las mismas tareas que antes de tener una PC, Laptop, XO, etc. Acompañadas o no de otras herramientas solo como un medio.	Desarrollo de actividades particulares, y la adquisición e intercambio de información en la red. Reconociendo la herramienta como potenciadora y no como un medio solamente.	Resolución de necesidades y/o problemas de interés personal o grupal, desarrollando estrategias de uso. Producción y difusión de conocimiento y/o contenidos propios a través de las mismas y/o por otros medios.

Análisis de la información y conclusiones (resumen)

Acceso

En relación al acceso de la TIC por parte de los individuos de la Cumbre, se observó que la mayoría de los adultos poseen celular, que utilizaban con tarjeta pre-paga; en contraposición no se entrevistó ningún niño, niña o adolescente que poseyera un celular en propiedad.

En cuanto a las computadoras, en referencia a PC de escritorio, en tres de los hogares poseen una. En el resto de los hogares, exceptuando uno de ellos, todos poseen al

menos una computadora del Plan CEIBAL, en su gran mayoría XO verdes, existen sólo 2 Magallanes. (Es de aclarar que nos referimos a los 12 hogares que involucran a los encuestados o entrevistados residentes en La Cumbre, pero no debe ser considerado esto como censo del lugar)

Podemos agregar que no existe conectividad en la zona, el lugar más cercano se encuentra en la plaza pública sobre la ruta, donde el wifi de un vecino (que no colocó contraseña) puede ser utilizado. Asimismo poseen conectividad las escuelas y el liceo de la zona.

Uso, Uso con sentido, Apropiación

En cuanto al uso debemos realizar una clara diferenciación entre la población adulta objeto de estudio y los niños, niñas y adolescentes.

Sobre el uso por parte de los adultos, se puede afirmar que este es escaso a nulo, ya que utilizan casi exclusivamente el celular, específicamente el sms como forma de comunicación inmediata.

De los datos obtenidos en cuanto al uso de los niños, niñas y adolescentes se destacan como usos principales, jugar y bajar música. En segundo lugar se encontraron la utilización de la red social virtual Facebook.

En cuanto al uso de actividades con la XO se registraron diferencias entre los periodos observados (2011, 2012) siendo que se diversificó la cantidad de actividades registradas. Durante el primer año las actividades mencionadas eran escribir, navegador mientras que en el segundo se agregaban tam tam, laberinto, búsqueda en Internet, e toys, scratch. En este último momento los niños y jóvenes acompañaban sus explicaciones mostrando posibilidades con los programas. Por ejemplo en el juego memorizar no solo podían jugar a los pares, sino crear sus propios pares para luego jugar; en el laberinto no sólo escribían y asociaban ideas con flechas, sino que también podían incorporar imágenes bajadas de Internet. En el scratch fueron capaces de pasar de la fase “ver que hace el gato” a crear un video-juego.

El equipo identifica una diferenciación muy marcada en el uso y uso con sentido de las TIC por parte de los adultos en relación con los niños, niñas y adolescentes que podría obedecer a la brecha generacional que plantea Susana Lamschtein y que estaría ligado al nivel educativo alcanzado por dicha población adulta (dato obtenido de las entrevistas) que en última instancia está asociado con logros de mayores ingresos, que no son percibidos en dicha población.

En referencia al uso, uso con sentido y apropiación de la tecnología por parte de los niños, niñas y adolescentes se puede decir que se presentan usos asociados a actividades que se realizaban anteriormente al acceso a las Ceibalitas, como ser la búsqueda de información en la web, mediante la actividad navegar para las tareas escolares, en contrapartida al uso de libros, revistas, etc., a el uso de la actividad escribir, en contraposición a escribir en el cuaderno de clases, etc. También se puede llegar a la conclusión en cuanto al uso con sentido, que se percibe por parte de los niños una diferenciación en por ejemplo la cantidad y calidad de la información que se puede encontrar en la web, algunas repuestas apuntan a la veracidad de la misma en comparación con la de los libros, “tenés que tener cuidado, a veces son cualquiera” (niño, 11 años); otras a la cantidad o facilidad en el acceso a la misma “es más fácil además copias y pegas” (niña, 13 años).

En referencia por ejemplo al uso de Facebook, reconocen la capacidad de conectarse con gente que hace mucho tiempo no ven y de otra manera no lo harían, de poder mostrarse y subir fotos, de comunicarse y también de exponerse; “a veces suben fotos que son unas regaladas”. (niño, 14 años)

Por último en cuanto a apropiación social de la tecnología deberíamos hacer una aclaración a pesar de poder entender las redes sociales como un espacio de socialización, donde formar grupo de pares los adolescentes, en esta población no se percibe que identifiquen estos espacios de dicha manera, sólo parecen utilizarlos como un moda, como diría una de las chicas “todos tienen, yo también”. Por lo tanto no se percibe la utilización del Facebook como un espacio de socialización y por tanto de conformación de grupos de pares.

Habiendo hecho esta aclaración, no se percibe una real apropiación de la tecnologías por este colectivo o por los individuos objetos de estudio. Igualmente se cree existen potenciales capacidades para desarrollarla, a la luz de las intervenciones realizadas. Es de mencionar que un cambio cultural en este sentido necesita de tiempo para el proceso que conlleve la apropiación social de la tecnología.

En síntesis, de los datos obtenidos en la investigación podemos decir que hablando de los adultos, los datos no son suficientemente relevantes para llegar a conclusiones acerca del uso que de las nuevas tecnologías hacen dicho grupo etario.

Asimismo si trabajamos con los datos de niños, niñas y adolescentes podemos decir que en cuanto al uso de las ceibalitas; este se ha incrementado en cantidad y calidad. Se pudo visualizar que el uso de las actividades que posee la XO y las Magallanes ha sido cuantitativamente mayor que en el primer año, y que dicho uso trasciende el solo hecho de reproducir el juego o la actividad, entendiendo que ellos también son capaces de desarrollar su propia actividad.

Por otro lado podemos ver el uso y apropiación de los video-juegos a los que acceden en Internet, así como a la participación en redes sociales virtuales como lo son el Facebook. Estos niños, niñas y adolescentes realizan un uso extendido de lo mencionado anteriormente facilitando su interacción con otros niños, niñas y adolescentes de otros ámbitos a los que pertenecen, familiares, otros niños, niñas y adolescentes, etc.; participando activamente en las redes sociales virtuales o bajando e instalando juegos en sus máquinas. Sólo como un ensayo en las redes sociales no percibiéndose una real apropiación por parte de los mismos.

Podemos concluir que con el tiempo transcurrido (2 años) de actividad en el asentamiento La Cumbre, la población infantil y adolescente presenta un uso con sentido de las tecnologías ya que dado el acceso proporcionado por el Plan CEIBAL, más las capacidades transferidas en el ámbito escolar demuestran un grado relevante asociado a estrategias de uso, sean estos planteados por los maestros y maestras o por el grupo de FdC. Nos permite también inferir que existen capacidades tendientes a la apropiación social de la tecnología pero que aún es necesario profundizar.

9. Evento 1.edu

Los días 7 y 8 de mayo de 2012 tuvo lugar el evento 1.edu Apropiación y desarrollo: Modelos 1 a 1. Esta actividad pretendió vincular investigadores, educadores y desarrolladores de software trabajando en torno a la experiencia del Plan CEIBAL en Uruguay.

El evento contó con la participación de estudiantes universitarios y de educación terciaria de todo el país, docentes e investigadores del país y de la región, desarrolladores internacionales, en modalidades de asistentes, panelistas y talleristas. Se contó con invitados nacionales e internacionales que presentaron en conferencias sus avances profesionales. Los invitados extranjeros fueron Manuel Area Moreira, Carlos Neri y Teresinha Frôes Burnham

Las actividades se desarrollaron en diferentes modalidades:

1. Grupos de trabajo: espacios destinados al intercambio de conocimiento y experiencias de investigación referidas al tema. Bajo esta modalidad se presentaron en 42 ponencias.
2. Talleres y espacios de experiencias: se presentaron diversas experiencias educativas generando un espacio signado por el intercambio de trabajos realizados dentro y fuera del aula donde se implementaron proyectos y/o programas de inclusión de TIC con base en el modelo 1 a 1. En total fueron 10 experiencias y 2 talleres.
3. Mesas redondas: espacios integrados por especialistas nacionales que expusieron trabajos académicos y debatieron diferentes posturas sobre dos temáticas consideradas estratégicas por la organización del evento: Indicadores y Estrategias y desafíos en la educación especial.
4. Conferencias centrales: las dos conferencias realizadas contaron con especialistas del exterior invitados por la organización para participar del evento.

Se inscribieron 280 personas vía web, 121 asistieron efectivamente, entre ellos el 43% eran docentes universitarios de Uruguay y la región; 34% estudiantes, 20% profesionales y el 3% restante se presentaba a si mismo como pertenecientes a organizaciones de la sociedad civil.

10. Evaluación estudiantil

Para recoger la opinión de los estudiantes acerca de su experiencia en el Proyecto se implementó un formulario en línea. En el mismo se les consultaba acerca de los aportes que les dejó su participación en Flor de Ceibo, las fortalezas, debilidades y sugerencias para el próximo año, así como también la opinión sobre diferentes aspectos del docente coordinador de cada grupo. En este apartado presentaremos los resultados correspondientes a la evaluación del proyecto realizada por 172 estudiantes.

Aportes de Flor de Ceibo a la formación de estudiantes

¿Qué aportes conceptuales, metodológicos o prácticos incorporaste a tu formación este año en Flor de Ceibo?

Uno de los elementos que destacan los estudiantes como mayor aporte en relación a la participación en Flor de Ceibo tiene que ver con la posibilidad de trabajar con la comunidad y realizar trabajos prácticos, ya que para muchos estudiantes ésta es la primera vez que tienen la posibilidad de salir del aula y conocer otras realidades (22,1%).

También observan como un aspecto interesante el trabajo en equipo, la necesidad de trabajar con otros para planificar y llevar adelante las actividades de intervención (15,7%).

El conocer la XO, familiarizarse con ella y en algunos casos aprender ciertas actividades de la máquina también es algo que se señala como un aporte brindado por el proyecto (15,1%).

Aparecen también significativamente las opiniones referidas a los conocimientos metodológicos aprendidos y aplicados en la intervención (12,8%), el trabajo interdisciplinario (12,8%), y los aportes conceptuales referidos a temas diversos (11,0%).

Por último, hay estudiantes que destacan los aportes que da el proyecto a nivel personal, formativo, el conocimiento de las funciones de la Universidad y la posibilidad de participar

en un proyecto integral. Son pocos los estudiantes que creen que el proyecto no les aportó o que no responden a esta pregunta.

APORTES DE FLOR DE CEIBO (primera mención)	N	%
Trabajo con la comunidad	38	22,1
Trabajo en equipo	27	15,7
XO	26	15,1
Aportes metodológicos	22	12,8
Interdisciplina	22	12,8
Aportes teóricos (brecha digital, TIC, SIC, discapacidad, educación en contextos de encierro, otros)	19	11,0
Crecimiento personal	9	5,2
Integralidad, funciones de la UdelaR	5	2,9
Ninguno	2	1,2
no contesta	2	1,2
TOTAL	172	100,0

Fortalezas y debilidades del Proyecto

Identifica fortalezas y debilidades en relación con el desarrollo del proyecto “Flor de Ceibo”

Fortalezas

La mayor fortaleza que encuentran los estudiantes en relación al Proyecto Flor de Ceibo es la interdisciplina (28,5%). La posibilidad de conocer a estudiantes universitarios de otros servicios y con diferentes formaciones resulta ser lo que más rescatan los estudiantes al momento de evaluar el proyecto.

El trabajo con la comunidad, la oportunidad de conocer otras realidades y de articular teoría y práctica es otra de las fortalezas que tiene Flor de Ceibo desde la perspectiva de los estudiantes que llegan a culminar el trabajo del año (18,6%)

En tercer lugar se destaca el trabajo en equipo (10,5%). Para los estudiantes resulta sumamente interesante la metodología de trabajo de Flor de Ceibo, donde se fomenta el

trabajo en grupo desde el inicio. Los estudiantes deben, de a poco, formar su grupo de trabajo, el cual será responsable de hacer un diagnóstico sobre la comunidad y el territorio en el que se va a intervenir; realizar un plan de trabajo, en conjunto, alcanzando acuerdos y sobrellevando las diferencias; realizar actividades con los miembros de la comunidad, centros educativos, y demás involucrados en el trabajo; y por último, evaluar y analizar el trabajo realizado. En menos de un año, los estudiantes tienen que aprender a trabajar con otros estudiantes que no conocen, que tienen otras edades y se están formando en otras áreas. Este proceso es visto por los estudiantes como una fortaleza del Proyecto.

Con menos representación porcentual, pero igualmente relevantes para este informe aparecen como otras fortalezas: el equipo docente de Flor de Ceibo (7,6%), los espacios de intercambio grupal (4,7%), el alcance y la diversidad del proyecto (4,1%) el crecimiento personal (3,5%), la formación (4,1%), entre otras.

Debilidades

La principal debilidad señalada por los estudiantes en relación al Proyecto Flor de Ceibo tiene que ver con la poca capacitación que se les da en relación al uso de la XO (11,0%).

Luego, ya con menos menciones aparecen: la poca difusión del proyecto (5,8%), problemas en el equipo docente (formación, criterios) (4,7%), compromiso desigual por parte de los estudiantes (4,7%), poco tiempo de trabajo en territorio (4,1%)

Sin embargo, resulta interesante señalar que del total de los 172 estudiantes que respondieron a esta evaluación, un 10,5% responde que el proyecto no tiene debilidades y un 5,8% no responde a la consulta.

Sugerencias

Realiza sugerencias para el próximo año (relativas al plan de trabajo, al proyecto “Flor de Ceibo”, a temas o aspectos que consideras importante trabajar dentro de la propuesta de formación de este proyecto).

En lo que refiere a las sugerencias que brindan los estudiantes para el próximo año se destacan: realizar una mayor formación en el uso de la XO (14%), comenzar antes las salidas de campo para poder realizar más intervenciones (5,8%), algunas sugerencias particulares en relación a los lugares en que les gustaría intervenir (5,8% considerando todas las respuestas que tienen una mención), sugerencias en relación a las características de la intervención (5,8% considerando todas las respuestas que tienen una mención), sugerencias en relación al número de estudiantes por grupo, en donde se plantea la necesidad de que éstos no sean menores a 15 personas, pero tampoco muy numerosos, y que cuenten con una real interdisciplina (5,8%).

Al igual que en el caso de las debilidades, hay un número importante de estudiantes que no tiene sugerencias para realizar ya que cree que se está trabajando correctamente (11,6%) y un 4,7% que no responde.

11. Recomendaciones a CEIBAL

Desde las diversas experiencias en territorio, Flor de Ceibo ha confirmado en estos años la influencia del Plan CEIBAL en cuanto a la universalización del acceso a las TIC, especialmente en los sectores sociales más desfavorecidos.

Asimismo, este proyecto ha colaborado como interlocutor en las dificultades de implementación del mismo. Desde las propias estrategias de intervención y también a través de la coordinación con diferentes áreas del Centro CEIBAL se ha propiciado la búsqueda de soluciones a los problemas detectados. Los inconvenientes técnicos son reportadas de forma periódica a través de la comisión de trabajo para el seguimiento del convenio con el área de Desarrollo Social del Centro CEIBAL, quien vehiculiza las consultas y busca su resolución coordinando con diferentes áreas del Plan.

Desde nuestra experiencia en territorio resulta relevante destacar que estas dificultades, en su mayoría de orden logístico o técnico, tienen un efecto significativo en los procesos de apropiación de dichas tecnologías, en especial en quienes no han integrado aún el uso en la vida cotidiana. En este sentido, se entiende que estas dificultades pueden referirse como problemas de acceso y afectan a las dimensiones de uso y no uso de las Ceibalitas.

Desde el punto de vista de los participantes en las actividades de Flor de Ceibo, se observan sentimientos que abarcan desde la frustración al rechazo a la incorporación de las tecnologías y que se acompaña en ocasiones de desconfianza hacia la implementación de una política pública. Al mismo tiempo hemos corroborado que una vez que los usuarios encuentran interlocutores que les ayudan a comprender o solucionar estos problemas, como en el caso de las intervenciones de Flor de Ceibo, los procesos de incorporación tecnológica se aceleran.

En este sentido vale mencionar que se trata de procesos que van más allá de la operación de reparación y se vincula con la comprensión general del papel de las tecnologías y cómo estas pueden contribuir en la mejora de algún aspecto de su vida cotidiana.

Mencionamos en esta línea, algunos aspectos que han sido emergentes en el trabajo de este año y que podemos agrupar en cinco puntos que refieren a: a) máquinas; b) conectividad; c) actividades; d) capacitación; e) reparaciones

a) En relación a las máquinas, se presentan algunos comentarios acerca de las dificultades que trajo aparejado el recambio de equipos, reportándose en especial los casos de Magallanes bloqueadas.

En los momentos de recambio se visualizan diferentes procesos entre los que queremos destacar dos actitudes. La primera, que entendemos es la más extendida, es el renovado entusiasmo por parte de niños y adolescentes que se traduce en un mayor uso de los equipos, incluso en los casos en que la Ceibalita había dejado de usarse. En estos se destaca la incorporación de las nuevas posibilidades de los equipos de las que los participantes destacan la velocidad y los usos multimedia. La segunda, que se manifiesta en especial en los adultos, es el desconcierto ante el cambio, en especial referido al sistema operativo, que da lugar a un nuevo proceso de apropiación. Para algunos docentes resulta especialmente complejo el hecho de contar en la escuela con diferentes equipos (XO 1.0, XO 1.5, XO 1.5 lite, XO 1.75, Magallanes Mg1, Magallanes MG2, Magallanes MG3, Olidata Jump PC, Acer Aspire One) y obstaculiza de alguna forma el proceso de incorporación de las Ceibalitas a las actividades del centro.

Esta perspectiva resulta relevante en la medida en que la escuela ha sido el centro cultural para el desarrollo de los objetivos de equidad del Plan CEIBAL en tanto posibilidades de inclusión educativa y social. La institución educativa a través del rol de los docentes como mediadores ha encontrado dificultades en la implementación de esta política pública. Entre estas se destacan los procesos de alfabetización digital propios y del colectivo, las dificultades de comunicación entre los aspectos ejecutivos de la implementación de la política y el trabajo cotidiano en los centros, la formación (entendiendo que esta abarca aspectos metodológicos y pedagógicos) y la capacitación, que ha tenido un desarrollo desigual, en especial para los maestros rurales.

Retomando los aspectos referidos a la cobertura, se destaca la importancia de alcanzar sectores más amplios de la población tales como los adolescentes que concurren a

centros juveniles o diferentes programas de educación no formal, en los que se ha detectado escasa accesibilidad a las TIC. Asimismo se considera importante ampliar la cobertura a educación inicial en los grupos etarios obligatorios. Desde la experiencia de los grupos que trabajan con esta población se observó que la escasez de equipos disponibles en el centro genera la exclusión de la Ceibalita del trabajo de aula.

A través de la experiencia generada en un establecimiento carcelario, a partir de la cual se integra el Plan CEIBAL como proyecto educativo, valoramos la necesidad de ampliar esta experiencia en el sistema carcelario.

En cuanto a la cobertura en las escuelas especiales se registra la necesidad de mejorar la entrega de kits de accesibilidad. En particular, para los niños con discapacidad motriz se plantea la pertinencia de incorporar en los recambio, equipos con teclados más grandes (como las Magallanes), más adecuados a las posibilidades de uso de esta población.

Se sugiere a su vez acompañar las entregas de máquinas al comienzo del año para permitir un buen aprovechamiento en la propuesta educativa del centro. Asimismo se sugiere mejorar y revisar la calidad en la entrega de las XO 1.0 a primer año ya que se han encontrado equipos con marcas de uso o fallas.

En relación a la actualización de imágenes de los diferentes equipos, se observa que las actualizaciones no llegan a ejecutarse en un gran porcentaje de los participantes. Se valora que la principal dificultad que se encuentra es la falta de información de parte de los beneficiarios, que desconocen las mejoras que se introducen así como la necesidad de incorporar la actualización como una práctica frecuente. En este sentido, si bien la información está disponible por los canales habituales de la web, entre los participantes de las actividades de Flor de Ceibo encontramos escaso acceso a la misma.

Por otro lado se han detectado algunas dificultades en las nuevas imágenes por lo que se plantea la posibilidad de generar instancias de prueba con diferentes usuarios, previas al lanzamiento de nuevas imágenes (asegurando su correcto funcionamiento y aplicabilidad). En este sentido Flor de Ceibo queda a disposición para colaborar en estas pruebas, integrando la perspectiva de niños, jóvenes, docentes y familias. Esta solicitud

se apoya en una concepción de desarrollo tecnológico vinculada a los factores de apropiación social. En esta se entiende que así como los usos tecnológicos intervienen en las prácticas sociales, éstas a su vez intervienen en la producción de tecnologías.

b) El tema de la conectividad es algo que ha surgido en gran parte de los grupos de trabajo. Hay centros en donde el problema de la conectividad es muy frecuente y en otros permanente, especialmente en los salones que se encuentran alejados de las antenas. Los problemas refieren a la falta de conectividad y a la velocidad de la misma.

En los espacios públicos se sugirió en algunos casos revisar la ubicación de las antenas, como por ejemplo en realojo de Boix y Merino, para que efectivamente haya acceso a Internet desde el espacio público central del barrio.

c) En relación a las actividades que ya existen para trabajar con las XO, surge la importancia de mejorar la nitidez de la actividad grabar, especialmente en relación al uso de video.

En lo que tiene que ver con las recomendaciones sobre nuevas actividades, se menciona la necesidad de contar con más aplicaciones vinculadas a la práctica de la lecto-escritura. También se plantea mejorar las aplicaciones para la comunicación.

d) Destacamos nuevamente la capacitación de los docentes, que surge frecuentemente como un aspecto a continuar mejorando dentro del Plan CEIBAL. Se plantea en particular la necesidad de buscar alternativas para apoyar a los maestros y escolares del medio rural, tanto en la formación como en la reparación de las máquinas, tal como se hace en centros urbanos.

e) En relación a las reparaciones se sugiere mejorar el acceso a las mismas, y que el servicio técnico sea más ágil, ya que encontramos que en 2012 vuelve a ser relevante este punto. En particular surge la necesidad de mejorar el sistema de comunicación y difusión del CEIBAL Móvil

Como otras sugerencias aparecen las de seguir generando espacios de articulación y reflexión para el trabajo conjunto entre el Centro CEIBAL y el Proyecto Flor de Ceibo.

Parte II

Artículos

Aprender en tiempos del Plan CEIBAL: la computadora portátil XO, un universo simbólico posible

*Esther Angeriz*⁷

Resumen

En el presente artículo se plantean consideraciones teóricas de la relación educación y tecnología y del pasaje de TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) a TAC (Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento) a partir de la experiencia del grupo Flor de Ceibo Unión en el año 2012. Desde la contextualización de los centros educativos en los que el grupo ya ha venido trabajando, el grupo fue construyendo propuestas centradas en la posibilidad de potenciar los alcances en el uso de las XO, generando espacios de encuentro, de producción y de creación colectiva. A partir de estas experiencias, se fue observando la fuerza de la imagen en la construcción del pensamiento, en tanto la asociación de imágenes, texto y posteriormente animación fue permitiendo construir razonamientos integrales en los distintos proyectos. En definitiva, se plantea que las computadoras portátiles XO ofrecen un universo simbólico rico en sus posibilidades y alcances, siendo necesario encontrar las formas de aprovechar esta oferta simbólica.

Palabras clave

TIC-TAC, pensamiento, imagen

Introducción

“Hemos tardado muchos siglos en conocer la influencia de la escritura en el pensamiento y no es posible saber cómo las tecnologías de la información y la comunicación van a alterar nuestra cognición “ (Gros, 2000:32-33).

⁷ Docente de Flor de Ceibo, Magíster en Psicología.

Desafíos que se presentan en un escenario que aún está en construcción, preguntas que cuestionan la relación entre educación y tecnología, entre quien (o quién) enseña y quien aprende, problemas emergentes en las escuelas, en las aulas, nuevos conocimientos de niños y niñas, jóvenes, maestros/as, nuevas posibilidades en los aprendizajes. Para conocer y comprender estos complejos fenómenos es necesario una mirada atenta y cercana de la realidad de la educación, de las instituciones, de los docentes y de los procesos que componen niños, niñas y jóvenes.

Desde la Universidad de la República han pasado cinco generaciones de estudiantes universitarios y docentes por el proyecto Flor de Ceibo que, desde miradas interdisciplinarias y complejas, observan las distintas realidades, se interrogan, investigan y proponen. Los niños, niñas, adolescentes y docentes nos han ido enseñando a observar y elaborar metodologías de investigación, así como modelos de comprensión desde la plena implicancia.

A cinco años del comienzo del Plan, a través de distintas metodologías -observación participante, entrevistas, narraciones- hemos podido constatar que uno de los efectos de la relación entre educación y tecnología tiene que ver con los cambios en el mundo simbólico que rodea a niños, niñas y adolescentes. Ya hay generaciones que empezaron su escolaridad en contacto con una computadora XO y su soporte material, su interfaz gráfica Sugar y muchas actividades lúdicas y educativas forman parte de su universo simbólico. Niños y niñas de nuestras escuelas públicas y algunas privadas conocen los programas, íconos, símbolos que representan actividades posibles, muchas de ellas cargadas de significación y otras no tanto. En este contexto, las preguntas en relación a la apropiación y al aprovechamiento de la oferta simbólica que pone a disposición la computadora portátil XO siguen guiando las miradas y las acciones.

Pasando de TIC a TAC

Discusiones actuales señalan que las TIC proponen usos relativos a la comunicación en las redes sociales, en los correos, en los grupos, en *Skype*, etc., pero que en sí mismas no tienen fines educativos; para que esto suceda deben transformarse, desde un enfoque pedagógico, en metodologías que se enfoquen al aprendizaje y a la adquisición de

conocimientos. Es así que se empieza a hablar de las TAC⁸, Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento, pero siempre contextualizando la institución educativa en cada lugar, en la subjetividad y sentidos que construyen quienes la habitan, sus temores, resistencias y sus relaciones. Así, la Profesora Juana María Sancho Gil señala:

“Lo que quiero remarcar aquí es cómo la presentación de cada incipiente o maduro desarrollo de las TIC como la quintaesencia de la innovación educativa, sin tener en cuenta el contexto, la cultura existente, las prácticas establecidas, los sistemas de sentido común, las relaciones de poder, el miedo a cambiar, las concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje y un largo etcétera de elementos que configuran la acción educativa, ha tenido un papel fundamental en la propia dificultad de convertir las TIC en TAC” (Sancho Gil, 2008: 20)

En este camino es indispensable definir intervenciones que sigan objetivos pedagógicos contextualizados en la realidad de niños, niñas y maestras/os, en sus problemas, en sus ganas de conocer y aprender. Implica tener en cuenta las disposiciones, las posibilidades de encontrar el diálogo con las nuevas generaciones desde lugares que no son conocidos para los adultos, empezar a compartir nuevos códigos y nuevos espacios de comunicación.

Como plantea la semióloga Cristina Corea (2004) es necesario encontrar los puentes de encuentro entre quienes crecimos en dispositivos escolares que reproducían una subjetividad pedagógica con determinadas operaciones como la atención, memoria, concentración y quienes están creciendo en una subjetividad mediática, donde los estímulos fluyen, las imágenes se suceden unas tras otras y las operaciones, como la atención dispersa o la desatención, son funcionales a la hiperestimulación.

8 En el decreto de reestructuración del Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya se hace referencia a la necesidad de potenciar la innovación educativa, las tecnologías de la información y la Comunicación, entre otros objetivos, creando el Servicio de Tecnologías para la Enseñanza y el Conocimiento (STAC). Diari Oficial de la Generalitat, Num. 5028, citado en Sancho Gil, J. M. (2008).

¿Cómo hacemos para producir diálogo y efectos educativos desde estas dos subjetividades tan distintas? Parece necesario producir la pausa y encontrarse con los niños, niñas y jóvenes en sus nuevas formas de comunicación y producción.

“El diálogo es una operación subjetiva si puede ligar a un adulto con un niño, es decir si se produce como un modo de ligadura con la infancia.[...] Dialogar con un niño es lo opuesto a educar a un niño. Educar a un niño siempre es saber sobre él y hacer algo que se sabe que necesita y va a necesitar en el futuro”. (Corea, 2004: 55)

Ante la incertidumbre del futuro, necesitamos construir pensamiento colectivamente, en tanto éste sólo se produce y potencia entre otros; para comprender las formas de procesamiento de niños, niñas y jóvenes, es preciso conocer el pensamiento que se produce con ellos y entre ellos, con la idea de que, como dice Lewcowicz, es necesario conocer cómo un niño piensa entre otros niños (Lewcowicz, 2004).

En nuestras intervenciones, en nuestras prácticas en las escuelas, pero también en nuestro acontecer diario observamos que las imágenes cumplen un lugar fundamental en la comunicación entre niños, niñas, jóvenes y adultos; las redes sociales están plagadas de imágenes de todo tipo: fotos, dibujos, obras de arte, caricaturas, historietas. Siendo así, parece necesario explorar qué posibilidades existen de construir pensamientos singulares y colectivos en la interacción imagen-TIC e investigar qué efectos pueden tener en los aprendizajes. Partir de este punto puede servir para transitar un camino común de encuentro entre las distintas generaciones.

Trabajo del Grupo Flor de Ceibo Unión 2012

La apuesta que ha tomado el grupo Flor de Ceibo Unión en el año 2012 ha estado centrada en la posibilidad de potenciar los alcances en el uso de las XO en la articulación de TIC y educación, generando espacios de encuentro, de producción y de creación colectiva.

El grupo viene trabajando con la participación de estudiantes de generaciones anteriores que han permanecido en el Proyecto y con nuevos estudiantes que ingresan cada año. Durante el 2012, tuvo una composición de aproximadamente 20 integrantes, conformando un interesante espectro interdisciplinario con disciplinas que comprendieron: ciencias sociales, antropología, sociología, ciencias económicas, psicología, medicina, química e ingeniería.

Las intervenciones se han realizado en forma sostenida en una escuela del barrio La Blanqueada en Montevideo y en una escuela rural del pueblo Andresito en Flores.

Desde el punto de vista metodológico, los estudiantes fueron visitando las distintas clases a lo largo del año, conociendo el programa escolar, las maestras, los niños y niñas, las dificultades que se les presentaban en las aulas con el uso de la tecnología y explorando posibilidades en función de los recorridos que iban transitando, con la idea de fomentar producciones creativas.

Se fueron realizando así planificaciones coordinadas con las maestras en función del programa escolar, buscando apoyar procesos de lecto-escritura en el primer grado y otros procesos de pensamiento con distinto grado de abstracción de acuerdo al grado.

Se trabajó así en los primeros años con programas educativos como “*La Cueva del Tragapalabras*”⁹ tendiente a apoyar los procesos de lecto-escritura en sus distintos niveles de adquisición o como el juego del “*Memory*”¹⁰, permitiendo la construcción por parte del niño/a del juego en el que se puede asociar una imagen con una palabra.

9 “La cueva del Tragapalabras”: Aplicación interactiva y multimedia tendiente a apoyar el aprendizaje de la lectoescritura para niños y niñas del primer ciclo de enseñanza primaria http://ntic.educacion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2007/cueva_tragapalabras/

10 Memory o actividad Memoria: aparece instalada en la XO y tiene múltiples funciones: se puede jugar con las que ya están hechas o crear sus propios juegos, sea asociando imágenes y palabras, fotos y nombres, operaciones, etc.

Otra de las herramientas utilizadas fue el programa “Labyrinth”¹¹, que permite realizar mapas conceptuales. Los talleres partían siempre de una propuesta de trabajo grupal en la cual los niños y niñas discutían en grupos pequeños acerca de las palabras claves en relación a determinado tema; organizaban en formato papel una jerarquización de aquellas palabras llave que conducían a nuevos conceptos y que permitían construir la secuencia. Una vez realizada la discusión en los subgrupos, se presentaban todos los mapas conceptuales a la clase y luego los niños y niñas pasaban a realizarlo con la actividad “Labyrinth” en sus XO.



Ilustración 1: Talleres mapas conceptuales en 2do. año. Esc.13

El proceso se iba dando desde la producción colectiva a la singular, asociando imagen y texto como si se estuvieran dibujando pensamientos¹². A partir de éstas y otras experiencias, se fue observando la fuerza de la imagen en la construcción del

11 Labyrinth o actividad Laberinto: aparece instalada en la XO y su principal función es la posibilidad de elaborar mapas conceptuales, si bien puede ser utilizada con otros fines que permita establecer asociaciones entre ideas.

12 La idea de dibujar pensamientos resulta sumamente potente y didáctica para la presentación de distintos temas. Se situarían en esta línea también presentaciones extremadamente didácticas donde el conferencista, con mucha chispa y profundidad, a la vez que va disertando se van dibujando las imágenes que ilustran su pensamiento. La conferencia de Ken Robinson sobre el cambio de paradigmas en la educación es un ejemplo de esto. <http://www.youtube.com/watch?v=zDZFcDGpL4U>

pensamiento, en tanto esta asociación de imágenes y texto permitía construir las secuencias de todo un razonamiento.

En las actividades realizadas con el programa “*Scratch*”¹³ la potencia de la imagen en la construcción de pensamientos tomó relevancia. Los proyectos de “*Scratch*” relacionados con conceptos de la física se realizaron en las dos escuelas por las siguientes razones: en la escuela de Montevideo, todos los grados estaban trabajando en torno a las energías renovables y en la de Andresito, como existían dificultades en el suministro de energía eléctrica, se estaba tratando de concretar la colocación de paneles solares para tener alternativas de electricidad. De esta manera, el grupo FDC Unión trató de que niños y niñas de ambas escuelas se comunicaran a fin de que los conceptos teóricos que se estaban trabajando en una escuela se pudieran asociar con las necesidades reales de la otra.

Con los proyectos en “*Scratch*”, los niños y niñas animaban el funcionamiento de poleas, palancas, represas hidroeléctricas, paneles solares y parques eólicos. Los pasos de programación daban cuenta de los funcionamientos y las secuencias en la construcción del pensamiento. A través de las imágenes que los niños y niñas iban creando, se iban representando para sí mismos funcionamientos y mecanismos.

El grupo FDC Unión elaboró un primer planteo relativo a una represa hidroeléctrica, pero a partir de esta propuesta, los niños, niñas y jóvenes, de manera absolutamente original y extraordinariamente creativa, fueron haciendo sus propios proyectos, surgiendo nuevas representaciones animadas de los paneles solares o de los parques eólicos.

13 Scratch: Actividad instalada en la XO con la que es posible crear diferentes animaciones a partir de cuentos o de fotos, agregándole música u otro tipo de sonidos.

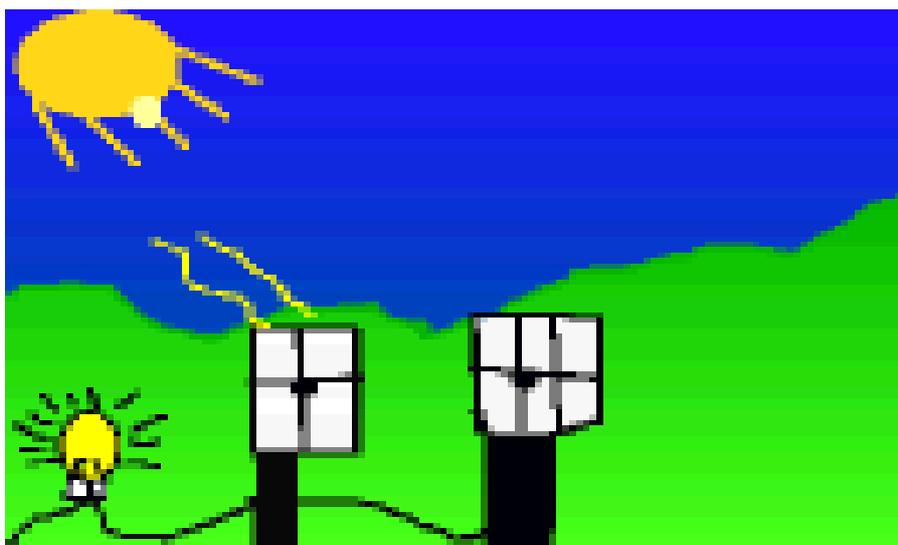


Ilustración 2: Parque eólico. 5°/6° año. Escuela 7 Andresito

Los proyectos eran compartidos en una página *web* del sitio *Scratch*, donde se publicaban las producciones de las dos escuelas, por lo que se trató de favorecer el intercambio y comunicación entre niños, niñas y jóvenes de la localidad de Andresito y de Montevideo¹⁴.

Conclusiones

Una de las primeras conclusiones que podemos extraer de la experiencia es que la posibilidad de compartir los conocimientos y crear nuevos ha tenido lugar en la medida que todos, niños, niñas, maestras, estudiantes y docentes universitarios, estábamos dispuestos a trabajar colaborativamente, encontrándonos problemas nuevos y soluciones creativas. Desde esta apertura a lo nuevo y a la sorpresa, compartimos el júbilo de la creación, donde los lugares de enseñante y aprendiente fueron siempre circulando. El espacio escolar fue privilegiado en ese sentido, en tanto ofreció un marco en el que fue posible instalar este diálogo entre todos y encuentros entre lo que cada uno traía, lo distinto y lo nuevo por crear.

En segundo lugar, dentro de las nuevas posibilidades que se presentan en este escenario donde las computadoras XO forman parte de las aulas y del universo simbólico de niños y niñas merece destacarse la potencia que presenta el trabajo con la imagen en la capacidad de desplegar una profunda riqueza simbólica (Schlemenson, 2004). Otros

¹⁴ Dichos proyectos están disponibles en : <http://scratch.mit.edu/users/flordeceibounion>

autores que relacionan la importancia de la creación de representaciones gráficas con conocimiento refieren a que este tipo de asociaciones mejora la comprensión de los contenidos, en tanto entra en relación la representación lingüística y la no lingüística (Marzano, R., Pickering, D., & Pollock, J., 2001). El proceso de leer un texto es diferente al de leer una imagen; en el primer caso, la lectura es secuencial; cuando se trata de entender una imagen, se realiza una captura simultánea y global del mensaje, donde se perciben y se procesan a la vez todas las partes del conjunto, surgiendo de golpe el sentido del mensaje gráfico (Fernández Polanco, 2010).

Inclusive, otros autores como la Profesora Ma. Teresa Quirós llega a plantear que es posible educar a través de una “pedagogía de la imagen”, donde se privilegie la imagen como representación y se trate de “enseñar a mirar”, enfatizando no solamente aquello que se observa, sino el 'lugar' desde el que se mira” (Quirós, 2003:7). Pero llevando el desafío un poco más allá, plantea la posibilidad de ser autor y productor de ideas, sensaciones y visiones: “es decir, incentivar el otro lado del proceso educativo: la aventura de la experimentación, adueñarse del lenguaje, tentar la propia representación de la realidad, comunicarse utilizando otras formas” (Quirós, 2003: 7).

Trabajar con la idea de la imagen en movimiento implica un desafío mayor en tanto, según Deleuze, este tipo de imagen representa algo tan esencial a la cosa como el movimiento. Este autor, estudiando el impacto del cine en las personas, sostiene que la imagen-movimiento es la modulación del objeto mismo, en tanto permite la variación, la transformación, expresando un todo que cambia (Deleuze, 2004). Este tipo de imagen es capaz de afectar distintas facetas de la subjetividad de una persona.

Está claro que Deleuze se refería al impacto del cine en las personas, o sea, serían imágenes-movimientos creadas por un cineasta que impactan a un espectador. En el caso de la educación y la posibilidad de trabajar con imágenes animadas tiene la particularidad de que la imagen y el movimiento lo crea el propio autor, le impacta primero a sí mismo y luego a los demás, cuando muestra y comparte su producción. Estar en el momento mismo de la creación, donde sus imágenes se mueven y toman un sentido, es participar de un momento de júbilo donde el niño o niña siente alegría porque lo que hizo funcionó. Es un momento mágico, solían decir los estudiantes de Flor de Ceibo en estas instancias.

En definitiva, las computadoras portátiles XO ofrecen un universo simbólico rico en sus posibilidades y alcances y la forma de aprovechar esta oferta simbólica pasa por generar espacios de producción colectiva y singular donde se potencien los aprendizajes colaborativos, la exploración de los recursos disponibles, la articulación curricular de estos recursos con los objetivos pedagógicos que se persiguen, promoviendo la liberación de la creatividad y la imaginación en el proceso de aprendizaje por parte de todos los involucrados en el acto educativo.

Como siempre, agradezco a todos los estudiantes y egresados que me acompañaron en esta aventura y que hicieron posible la magia: Adrián Albano, Alejandra Akar, Ana Mosca, Ana Laura Liard, Alejandro García, Beatriz Etchart, Cecilia Pritsch, Dahyana Suárez, Fernanda Sena, Gonzalo Dutra, Jimena Artigas, Laura Pedroza, Leonor Bentancor, Lorena Antúnez, Lucía Estévez, Mariana Ferreyra, Martín Mazella, Mauricio Argimón, Stefanía Capo, Vicente Acosta.

Referencias bibliográficas

Corea, C. (2004). Pedagogía y comunicación en la era del aburrimiento. En C. Corea e I. Lewkowicz (Eds.). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. (pp. 41-70). Buenos Aires: Paidós.

Deleuze, G. (2004) *La imagen tiempo. Estudios sobre cine 2*. España: Paidós.

Fernández Polanco, A. (2010) Las imágenes piensan. Pensar con imágenes. *Revista Re-Visiones* (Cero). Recuperado de: <http://re-visiones.imaginarrar.net/spip.php?article1>. Consultado 20/12/2012

Gros, B. (2000). *El ordenador invisible. Hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza*. Barcelona: Gedisa

Quiróz, M.T. (2003) Por una educación que integre el pensar y el sentir. El papel de las tecnologías de la información y la Comunicación. *Pensar Iberoamérica. Revista de Cultura* (3). Recuperado de: <http://www.oei.es/pensariberoamerica/ric03a03.htm>. Consultado 20/12/2012

Lewkowicz, I (2004). ¿Existe el pensamiento infantil? En C. Corea e I. Lewcowicz (Eds.), *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. (pp.125-132). Buenos Aires: Paidós

Marzano, R., Pickering, D., & Pollock, J. (2001) Classroom instructions that works. *Research-Based Strategies for Increasing Student Achievment*. Alexandria, VA. USA: ASCD.

Sancho Gil, J. M. (2008) De TIC a TAC, el difícil tránsito de una vocal. *Revista Investigación en la escuela*. (64) 19-30. Recuperado de: http://www.ub.edu/esbrina/docs/proj-tic/tic_a_tac.pdf. Consultado 20/12/2012

Schlemenson, S. (2004). *Subjetividad y lenguaje en la clínica psicopedagógica. Voces presentes y pasadas*. Buenos Aires: Paidós

Reflexiones sobre la praxis desde la frontera: prácticas de horizontalidad en Caqueiro

Ana María Casnati¹⁵, Mariella Cuadro¹⁶, César Justo¹⁷

Resumen

Desde agosto de 2008, el Proyecto Flor de Ceibo comienza su camino de propuestas innovadoras en Rivera. El hecho de contar con el mismo estudiante referente desde el inicio de las actividades en el departamento colabora a imprimir determinadas características a la propuesta de trabajo fronteriza. Una de las peculiaridades se refiere a que la praxis se ha ido adaptando a las situaciones planteadas por los propios estudiantes y al perfil de las carreras ofrecidas en el Centro Universitario. También las planificaciones fueron acordadas previamente y posteriormente evaluadas mediante un proceso de reflexión que analiza la forma como los estudiantes universitarios interactúan con el entorno cibercultural en relación con las necesidades planteadas por las comunidades riverenses abordadas. El objetivo de este trabajo es presentar las innovaciones que surgen ante la nueva propuesta en el 2012, describir las actividades y extraer algunas reflexiones en lo que se refiere al soporte teórico de Análisis Cognitivo en las interactividades comunicacionales orales o escritas. Se trata de establecer un estatuto analítico desde la multirreferencialidad del lenguaje y la cognición entendiendo el discurso como proceso cognitivo para la construcción, difusión del conocimiento y relación con el saber en los flujos comunicativos del Grupo Caqueiro.

Palabras clave

Interdisciplina, multidisciplina, integralidad, horizontalidad, praxis

15 Docente de Flor de Ceibo en Rivera (2008-2012), Doctoranda DMMDC, UFBA.

16 Docente de Flor de Ceibo en Rivera (2012), Higienista en Odontología, Programa de Salud Bucal, MSP

17 Estudiante Referente en Rivera (2008-2012), Técnico en Gestión de Recursos Naturales

Introducción

El presente trabajo está escrito a tres voces desde la mirada de actores comprometidos que aseguran que el Proyecto Flor de Ceibo (FDC) ya se encuentra inserto en la historia de la praxis educativa universitaria en el departamento de Rivera.

A partir de agosto del año 2008, el proyecto se instala en la Frontera de la Paz para recorrer un camino de propuestas innovadoras. El hecho de que en el año 2011 no se trabajara en el departamento, por falta de docentes, en lugar de decrecer el entusiasmo para participar en FDC, hizo que el compromiso con la propuesta se viera aumentado. En el año 2012, la integración de una nueva docente, incentiva el trabajo en la búsqueda por una reconstrucción luego de un año de ausencia, apuesta a una visión expresamente horizontal y necesariamente multidisciplinaria en virtud de las diferentes carreras que se dictan en el Centro Universitario de Rivera. La nueva gestión docente comienza a partir de los primeros contactos y acuerdos de trabajo con estudiantes referentes que participaron en FDC años anteriores, logrando su compromiso aún antes de concretarse la inscripción a nivel central. Entre los referentes contactados se encuentra un estudiante que participa desde el año 2008, lo cual imprime determinadas características que son propias y que aportan a la identidad del grupo, la consolidación y el compromiso con las actividades a realizar.¹⁸

Conformación del grupo

Para la nueva docente, la conformación del grupo “CAQUEIRO”¹⁹ no fue una tarea fácil. Durante los meses de enero y febrero las docentes elaboraron un esbozo de plan de trabajo que en principio se llevaría a cabo con no más de 15 estudiantes. Esta previsión se vio ampliamente superada y el número de inscriptos se vio aumentado a 65. Este hecho obligó a cambiar muchas de las estrategias de trabajo, y es en ese momento cuando los estudiantes referentes cobran un rol fundamental. Con ellos, se comienzan a

18 Se considera pertinente explicitar los nombres de los actores en virtud del enfoque fenomenológico que tiene el presente artículo y las características propias del fenómeno analizado en Rivera, que difiere de otras experiencias de FDC.

19 Como se explica en el texto este grupo surge luego de un año de ausencia del proyecto en Rivera.

abordar temas que luego son aceptados y reconocidos por el grupo que posteriormente les impone una impronta de trabajo interdisciplinario y horizontalidad en la gestión.

La posibilidad de establecer acuerdos de antemano y de mantener en el tiempo reuniones periódicas previas con los referentes y luego las sesiones plenarias con todos los estudiantes colaboró a la construcción del rol del estudiante referente. Estas reuniones donde se intentó caracterizar la figura del Referente estimularon a los estudiantes que mejoraron la propuesta efectuando modificaciones y colaborando con la gestión.

Debido al número de estudiantes inscriptos en FDC en 2012 (70 estudiantes aproximadamente), fue necesario pensar una nueva estrategia, la cual debería contemplar la interdisciplina. Esto porque los estudiantes universitarios de Rivera provienen de distintas carreras (Licenciatura y Tecnicatura en Recursos Naturales, Tecnólogo en Madera, Higienista en Odontología, Licenciatura en Enfermería y Magisterio)²⁰. Como consecuencia de la heterogeneidad disciplinaria del grupo, se pensó en formular una propuesta atractiva y al mismo tiempo motivadora en su desarrollo, con objetivos sólidos y bien definidos pero con un proceso de ejecución adaptable. La nueva estrategia fue desarrollada por la docente, pero puesta a disposición primeramente del grupo de estudiantes referentes, los cuales realizaron los ajustes pertinentes para que la misma resultara atractiva para los estudiantes.

Esto significó un verdadero desafío, debido a la gran cantidad de estudiantes y a las necesidades planteadas por la comunidad donde se propusieron las actividades (Escuela 86 y Centro de Salud "Dr. José Royol").

En este proceso de reformulación también se mantuvo un diálogo constante con maestras y equipo de Dirección de la Escuela de Tiempo Completo, lo cual ayudó a fortalecer y organizar el ingreso de un número tan elevado de estudiantes a los distintos ámbitos de la institución escolar, así como también de hacer partícipes a las maestras del plan de trabajo a realizar en la institución. Esto fue valorado en varias oportunidades y

20 Aún cuando el Proyecto Flor de Ceibo tiene una característica multidisciplinaria se explicitan aquí las carreras a que pertenecen los estudiantes de Rivera, porque son las únicas que se dictan en el Centro Universitario de Rivera. El Grupo Caqueiro estuvo integrado exclusivamente por estudiantes de Rivera.

considerado una fortaleza a la hora de llevar a cabo las actividades planificadas. También se realizaron distintas entrevistas a actores locales y/o instituciones referentes en la zona (Centro de Salud, CAIF y Proyecto Salesiano Caqueiro).

Con el diagnóstico de situación procesado, se elaboraron objetivos y estrategias que lograron contemplar la interdisciplina, la heterogeneidad del grupo y las necesidades de la zona.

Estrategias de trabajo

En este apartado se presentan, estrategias que fundamentan la praxis, teniendo en cuenta que cuatro estudiantes referentes impulsaron el resurgimiento del proyecto en el 2012. La praxis puede ser considerada como situación que se “vive” en la reflexión teórica permanente sobre una práctica educativa en la interacción con las tecnologías de la información y comunicación (TIC).

En los tránsitos de la praxis a la realidad aparece se puede observar una dinámica de acontecimientos en lugares de existencia de los sujetos de conocimiento en una sociedad que comienza a manifestarse en red.

De esta forma el grupo Caqueiro se dividió en cuatro subgrupos, cada uno “a cargo” de un referente, que previamente dialogó con los integrantes de su grupo respectivo, analizando el territorio y las características de la población con la que iban a interactuar. En este procesos surgieron tres territorios: Centro de Salud, CAIF y Escuela 86, que a su vez presentó dos subterritorios para facilitar las intervenciones. Luego de discutir con los estudiantes la propuesta, se acordó plantear las actividades en los territorios en dos momentos distintos, con un corte estratégico entre cada uno, lo que permitió analizar, evaluar acciones y buscar soluciones a problemas emergentes.

Las actividades relacionadas con el conocimiento humano giran alrededor de por lo menos dos componentes: uno lógico, racional e inteligible y otro intuitivo y sensible. Tanto en los procesos de subjetivación y también en las relaciones con el saber/ conocimiento estas formas no son autónomas o disociadas; ellas interactúan, colaboran y se

confunden, especialmente durante los procesos creativos donde participan estudiantes y docentes de FDC.

Por otro lado, con el objetivo de estimular la participación desde la horizontalidad, interdisciplina y respeto hacia la heterogeneidad²¹ se dispuso de un espacio para la inscripción de los estudiantes a subgrupos con un número no mayor a 6 ni menor a 3. Con los grupos formados y asignados se presentó una guía de apoyo para las intervenciones y se realizaron dos instancias que fueron fundamentales para el trabajo en la escuela principalmente, una etapa de entrevistas y otra de observación. Luego de las entrevistas a maestras y la observación en los distintos territorios, se llegó a la conformación de las temáticas a abordar. La propuesta consistió en realizar talleres con seguimiento, utilizando diferentes temáticas y modalidades con un lineamiento de trabajo en común elegido por el grupo que en cierta forma reflejó las carreras de las que provienen los estudiantes: “Educación, Salud y Ambiente”. La modalidad y estrategia de implementación de la temática elegida se fue adaptando dependiendo de varios factores, como las orientaciones de las maestras, el grupo etario, los tiempos de ejecución, etc.

Durante la implementación de lo que se denominó 1er. Ciclo de trabajo predominó un diálogo constante entre estudiantes, referentes y la docente realizando un proceso semanal de planificación – acción – evaluación lo que permitió efectuar cambios pertinentes a fin de mejorar la interactividad grupal, la asistencia estudiantil y el interés de la comunidad a trabajar.

Al finalizar este primer ciclo de dos meses de duración, se realizó una evaluación general. Esto permitió a los integrantes del proyecto, mirarse, reconocer su esfuerzo, sus debilidades y fortalezas permitiendo efectuar cambios pertinentes detectados durante el proceso de evaluación.

21 La heterogeneidad es un atributo inherente a un grupo de estudiantes que pertenecen a carreras diferentes y por lo tanto adquieren conocimientos diferentes. La horizontalidad se trabaja considerando la importancia de las obligaciones y deberes entre pares, con los docentes y referentes. En Rivera, para el estudiante que integra el grupo de Flor de Ceibo, implica un compromiso con los otros participantes de la experiencia y el respeto por las diferencias desde la solidaridad. Es una forma de relación social que se puede situar entre las afectivas y las de cooperación (Jimeno Sacristán, jJ 2002).

En el 2do. Ciclo de trabajo de campo se reorganizaron los grupos y circularon en los territorios, con temáticas diferentes pero manteniendo la estrategia elaborada en la primera instancia; este hecho enriqueció al grupo Caqueiro y fortaleció la propuesta. Este último ciclo, se desarrolló durante un mes y al comienzo los estudiantes manifestaron un cierto temor al cambio. Sin embargo esa aprensión se transformó en un efectivo camino hacia la inclusión y articulación de los conocimientos disciplinares con una mayor comprensión de las diferencias. De esta forma al analizar los fenómenos ²² emergentes se consideraron los procesos de subjetivación de los participantes como fuente favorecedora de sentido, como manantial de intencionalidades no exclusivamente cognitivas sino también afectivas, prácticas y simbólicas. Estos procesos de subjetivación constituyen la fuente y parte integrante de la metodología para la construcción del conocimiento. Estas reflexiones obligan a formular preguntas sobre el sentido de la educación, el compromiso ético y pedagógico y el lugar de los seres humanos en estos procesos mediados por las TIC.

Esta propuesta en Rivera, contó con el apoyo y la colaboración de Maestras, Profesores de Apoyo al CEIBAL, Docente de la Unidad de Apoyo a la Enseñanza del CUR, Docente de la Licenciatura en Enfermería y profesor de teatro, que mostraron técnicas de trabajo diferentes y aportaron al grupo con sus conocimientos sobre el eje temático. Resumiendo esta breve descripción, al finalizar el año se contabilizan cinco instancias de observación y diagnóstico, una sesión de entrevistas a docentes, cincuenta y siete actividades de campo, nueve temas disciplinares abordados en forma transdisciplinar, una salida de intercambio, participación en 4 ateneos y presentación final en el evento de cierre anual de Flor de Ceibo.

Metodología de las prácticas de horizontalidad en Caqueiro

A medida que fueron pasando los años el proyecto Flor de Ceibo fue adquiriendo características y sentando las bases para lo que es hoy. Enmarcado como una propuesta

22 Fenómeno del griego: fainomon-"lo que aparece".

interdisciplinar, integral y horizontal siempre ha buscado innovar en el proceso y prácticas de enseñanza –aprendizaje.

No es de ahora que en el desarrollo de Flor de Ceibo en Rivera se ha destacado la importancia de la participación de los estudiantes. Para organizar, coordinar y poner en práctica las actividades en territorio ellos deben establecer hipótesis, inferir y elaborar colectivamente soluciones para problemas (fuera de la sala de aula) en forma creativa y colaborativa. La práctica de la horizontalidad como forma constante de trabajo, se comprende en el sentido que el docente no es el único el que posee el conocimiento sino que se habilita a una “rotación de roles” en el cual la enseñanza y el aprendizaje puede ser asumido en distintos momentos por los diferentes integrantes del proyecto. El estudiante no es sólo un receptor de información, sino que las interacciones mediadas por el computador se caracterizan por integrar procesos, intercambiando y proponiendo nuevas ideas, compartiendo experiencias que contribuyen a una mejor integración del conocimiento adquirido en las aulas pero integrado a las necesidades o emergentes de la comunidad. El rol docente se transforma en orientador en el proceso de reflexión en la búsqueda de soluciones a situaciones concretas facilitando y promoviendo el análisis antes, durante y después de cada intervención en el territorio como parte del proceso de sistematización y enlace o acoplamiento de conocimientos.

La horizontalidad en este sentido permite una completa integración en la participación del grupo estudiantil con el docente y el docente con el estudiante en el objetivo de reafirmar o confirmar los aprendizajes en transcurso del proceso. A partir de la experiencia adquirida en estos años se considera que Flor de Ceibo debe seguir fomentando la horizontalidad como una forma de trabajo diario, no solo para el aprendizaje del estudiante sino también como práctica docente.

Análisis fenomenológico

Aproximándose a una postura fenomenológica²³, donde la realidad se concreta a través de la experiencia humana, la propia realidad se muestra y aparece de acuerdo como los integrantes de la experiencia perciben ese mundo. De esta forma, resulta muy difícil intentar comprender y explicar ciertos acontecimientos o comportamientos sin estudiar los cuadros referenciales y el universo simbólico que coincide con las interpretaciones, pensamientos, sentimientos y acciones de los sujetos que participan. Esta situación se vuelve evidente en los Ateneos²⁴ cuando se presentan las experiencias de los diferentes grupos que integran la Mesa Territorial Centro.

Las manifestaciones y presentaciones de los grupos tienen particularidades que de alguna forma los hacen únicos, tanto en su creatividad como en su participación. En lo que respecta a las actividades en territorio, tanto la observación como la descripción por parte de los estudiantes posibilita la comprensión de cómo se desarrollan y dinamizan las construcciones cotidianas en las organizaciones humanas. Macedo (2004) explica que

“(...) el trabajo de campo implica un enfrentamiento personal con algo desconocido, confuso, oscuro, contradictorio (...) en realidad el trabajo de campo es una aventura pensada siempre como proyecto que demanda constantes retomadas.
(Macedo:2004:147)

El autor considera que es preciso que las interpretaciones se contextualicen considerando las expresiones y sentidos con lo vivido por los sujetos que las instituyen. En el caso de la interactividad en las relaciones de los programas Plan CEIBAL y Flor de Ceibo Rivera, se busca la pertinencia del detalle que edifica y singulariza las relaciones de saber y el conocimiento entre estudiantes, estudiantes y docentes así como con la comunidad.

23 Zilles(1996) caracteriza el método fenomenológico derivado de una postura que considera no partir de presupuestos, teniendo como objetivo proporcionar bases sólidas desde una ciencia rigurosa , considerando la esencia de los fenómenos y los procesos de subjetivación de los sujetos involucrados. Se caracteriza por ser descriptivo por lo que conduce a resultados específicos y acumulativos. Por lo tanto estudia los fenómenos de acuerdo a la forma como surgen y/o aparecen.

24 Ateneos son instancias donde se encuentran estudiantes y docentes de la Mesa Territorial Centro (2012)

Van Dijk (2002) considera las interacciones y manifestaciones discursivas de los sujetos como resultado de “un fenómeno de práctica social y cultural; las personas utilizan el lenguaje para realizar actos sociales y participar en diversos contextos sociales y culturales” (Van Dijk: 2002:21-22). Los participantes en una interacción comunicativa ejercen influencias mutuas y el proceso resulta en la determinación recíproca y continua entre los intervinientes.

En relación con las actividades del Grupo Caqueiro de Flor de Ceibo, se considera el discurso como proceso cognitivo en la construcción, difusión de conocimientos y relaciones con el saber en los diferentes flujos comunicativos.

También Fairclough (2001) considera que “(...) un discurso es una forma particular de construir un asunto y los conceptos construidos enfatizan contenidos de áreas de conocimiento que integran textos en forma mediada por reconstrucciones particulares de los individuos” (Fairclough: 2001: 64).

En concordancia con Orlandi (2008) los procesos de producción de discurso determinan tres momentos que son igualmente importantes:

- la construcción a partir de una memoria del decir, encuadrando la escena o el acontecimiento discursivo en un contexto histórico-ideológico-cognitivo;
- la formulación en situaciones de enunciación específica y en condiciones de producción;
- la circulación respecto a ciertos vínculos y según ciertas condiciones. Por otra parte, el pensamiento que los sujetos hacen del mundo y el lenguaje que usan para comunicar sus pensamiento presenta opacidades, por lo que emerge la necesidad de noción del discurso para mediar en las relaciones lenguaje/pensamiento/mundo.

Se cree que esta mediación es la que permite una mejor comprensión de la relación entre las tres dimensiones ya que el discurso representa la instancia concreta de esa relación. Durante las actividades del Grupo Caqueiro, surge en el discurso de los estudiantes la emergencia de la “horizontalidad”. El lugar de la enunciación concreta aparece en el

documento elaborado por los propios estudiantes para contribuir en el proceso de Proyecto a Programa de FDC.²⁵

“La aspiración, y muchas veces práctica, de la horizontalidad conlleva un conjunto de aprendizajes que entendemos deben ser explicitados y puestos en práctica dentro de esta transformación a la que se apela. Creemos necesario impulsar el intercambio de experiencias entre estudiante-estudiante, docentes-estudiantes, consolidando la horizontalidad cómo eje de trabajo”.

Como se puede observar los estudiantes manifiestan que quieren ser fieles a cuestiones que valorizan y respetan en el espacio de trabajo de FDC comprometido con nuevas modalidades de aprendizaje. Quiere decir que existe una experiencia implícita a las formas institucionalizadas con modelos unidireccionales de comunicación que ellos resisten. A partir de las actividades y los discursos en FDC se pueden observar sujetos construyéndose desde un proceso de entrega y resistencia, trabajando sus contradicciones pero intentando definir prácticas simbólicas, significando lo social, el conocimiento y la relación con el saber.

Conclusiones

Este trabajo ha intentado mostrar como en el discurso se organiza e individualiza el significado tanto de docentes como de estudiantes en un espacio material concreto: Grupo Caqueiro de Flor de Ceibo. Se relaciona así lo real del discurso con lo imaginario, la construcción de procesos de subjetivación y la textualidad que ella representa. Lo que se significa en definitiva es la posición de cada sujeto en el proyecto a partir de las circunstancias de enunciación, memoria y conocimiento desde una praxis educativa que se articula en relación con lo simbólico produciendo y generando diversas formas expresivas.

25 En el presente trabajo se ha tomado el texto publicado en EVA por los estudiantes porque se ha considerado que es riguroso; fue publicado por los propios participantes en su espacio; resulta de una discusión ardua de los estudiantes del Grupo Caqueiro con otros grupos de Flor de Ceibo y del fragmento que se elige se pueden inferir conclusiones provechosas para la evolución del proyecto Flor de Ceibo.

Las palabras no interesan por su significado solamente sino que en realidad ellas significan porque encierran una textualidad intrínseca; su interpretación deriva de un discurso que las sustenta como un acontecimiento significativo. Los estudiantes del Grupo Caqueiro se manifiestan junto a otros estudiantes del proyecto Flor de Ceibo y sus interacciones deben ser consideradas en los contextos de los sistemas en que se analizan las acciones comunicacionales. En este caso el grupo Caqueiro pertenece a una comunidad de frontera que se encuentra a 500 km de la Capital, aprovechando las oportunidades de aprendizaje que brinda el Centro Universitario de Rivera y habiendo experimentado la carencia de no participar de proyecto Flor de Ceibo en el 2011. Los estudiantes del Grupo Caqueiro como sujetos contemporáneos trabajando en comunidad generan actos prácticos como el documento que presentan en EVA que se refiere a un contenido y un significado relacionado con actividades que tiene una finalidad, un objetivo construido por ellos mismos. Ellos como sujetos inmersos en su mundo cotidiano construyen una praxis, ultrapasando los límites de la actividad práctica para percibir el significado real y propio de esa actividad práctica. Actividad para Sanchez Vazques (2011) es un conjunto de actos en virtud de los cuales los sujetos activos modifican cierto fenómeno o experiencia dada y la importancia de la praxis (reflexión sobre la práctica) es justamente la actitud de diálogo, de pensar, de reflexionar para construir sentido a partir de acontecimientos cognitivos y de su potencia creativa. Así el discurso, en la interactividad de la red Caquero/FDC, es el lugar de contacto entre el lenguaje, el conocimiento, la ideología y el análisis de una situación discursiva concreta. El texto no puede ser considerado una unidad cerrada, teniendo en cuenta que mantiene relaciones interactivas con otros textos posibles, existentes o imaginarios. Queda desde aquí la invitación para continuar imaginando diálogos, monólogos y discusiones múltiples en una próxima edición de FDC.

Referencias bibliográficas

Fairclough, N. (2001). *Discurso e Mudanca Social*, Universidade de Brasília. Trad. Isabel Magalhaes, 64.

Gimeno Sacristán, J. (2002). Educar y convivir em la cultura global. Porto Alegre. Artmed, 23-25.

Macedo, J. (2004). A etnopesquisa crítica e multirrefrencial nas ciencias humanas e na educacao. Salvador.. UFBA, 147.

Rabaté, F., Lauraire, R. (1985). L'interactivité saisie par le discours. Rev. Bulletin de l'Édate, 17-81.

Sanchez Vazquez, A. (2011). Filosofia da práxis . trad. Moya Maria. S.P.Ed. Artmed.

Silva, M. (2010). Sala de aula interativa. R.J.Ed. Loyola.

Van Dijk, T. (2002). Conocimiento, elaboración del discurso y educación, Univ. Manizales, Colombia, 21-22.

Zilles, U. (1996). A crise da humanidade Europeia e a Filosofia. P.A. Ed. Pontificia Universidade Católica de Rio Grande do Sul.

Accesibilidad e inclusión de las TIC en la Educación Especial de alumnos con discapacidad motriz

*Andrea Viera*²⁶

Resumen

La experiencia reseñada aquí corresponde a lo realizado en el año 2012 y se enmarca en una línea de intervención Accesibilidad, inclusión y discapacidad motriz que se viene desarrollando desde el año 2010 en dos escuelas especiales para niños y jóvenes con discapacidad motriz (la Escuela N° 200 “Dr. Ricardo Caritat” y la Escuela “Franklin D. Roosevelt”).

Las actividades realizadas se centraron en la accesibilidad de la XO para los alumnos de estas escuelas y en el apoyo para su apropiación por parte de los docentes y las familias de estos niños.

En la intervención cumplida en ambos centros se realizaron entrevistas a las directoras, observaciones de tipo participante de situaciones de aula, talleres con maestros, padres y niños. Estas actividades totalizaron 33 instancias de trabajo en ambas escuelas sin considerar las tareas desarrolladas durante la etapa diagnóstica.

Asimismo, se impulsó el desarrollo de un proyecto de intervención en hogares de alumnos de ambas escuelas por parte de los estudiantes referentes del grupo y se aplicó una encuesta a las familias sobre usos y valoraciones de la XO. De esta forma se buscó el acercamiento con aquellos actores con los que no se había logrado el involucramiento adecuado o esperado años anteriores.

26 Magíster en Psicología y Educación (Facultad de Psicología - UdelaR). Docente del Proyecio Flor de Ceibo y del Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano – Facultad de Psicología - UdelaR. Co-coordinadora de la Red Temática sobre Discapacidad del Espacio Interdisciplinario - UdelaR.

Por otra parte, se realizó un relevamiento sobre el empleo de sistemas alternativos de comunicación por parte de los maestros así como de otros profesionales con los alumnos de las escuelas.

Palabras clave

Accesibilidad, TIC, Educación Especial, Discapacidad

Introducción

La implementación del Plan CEIBAL ha abierto un nuevo horizonte para la Educación Especial en nuestro país. El acceso a las XO ha significado para muchos alumnos con discapacidad una apertura a nuevas posibilidades de superación de las barreras físicas¹ y ha permitido establecer un puente más estrecho entre la escuela y la familia de éstos; por ejemplo, en el uso del procesador de texto para escribir a través de un teclado sustituyendo de este modo la tarea difícil o imposible de realizarlo en forma manuscrita o el empleo de la actividad grabar para registrar las tareas domiciliarias.

El impacto del Plan CEIBAL ha sido evaluado positivamente en diferentes sub-áreas de la Educación Especial (Scavone, Izquierdo, Peñalba, Fernández, 2009), destacándose los beneficios asociados a la motivación y compromiso por parte de los niños al momento de emprender tareas con las laptops.

En este sentido se ha señalado que el uso de TIC promueve un sentimiento de seguridad de los niños en sí mismos que se expresa en el deseo de enseñar y de exponer a los demás sus avances y experiencias. Lo que antes podía resultar muy difícil ahora convoca al niño de tal manera que le permite concentrarse en la tarea y afrontar su resolución como un juego o un desafío, lo cual impacta en la mejora del ritmo de trabajo en el aula (Castellanos y Montoya, 2012; Rosas y Escobar, s.d; Bernardo, Bernado y Herrero, 2005).

1 El Centro CEIBAL (LATU) ha desarrollado recursos de accesibilidad, actividades especiales y rampas digitales. También se han adaptado e instrumentado diferentes periféricos para el uso de la XO.

Asimismo, su uso colabora en el acceso de los alumnos al curriculum facilitado por “rampas digitales”, programas especiales o juegos electrónicos que pueden asociarse a objetivos pedagógicos.

Dentro de los potenciales beneficios del uso y aplicaciones de las TIC en la Educación Especial se plantea la personalización de los ritmos y condiciones de aprendizaje así como la adquisición de habilidades específicas para el empleo de otras herramientas informáticas (Rosas y Escobar, s.d).

No obstante, la incorporación de las TIC en la Educación Especial de estos niños es un proceso complejo, ya que no sólo supone una problemática de apropiación tecnológica por parte de los docentes sino básicamente educativa (Viera, 2012). Esto supone, entre otros aspectos, una transformación de las concepciones educativas arraigadas en los maestros en relación con los métodos y fines educativos que se plantean con estos alumnos.

Metodología

La estrategia de intervención propuesta articuló tres fases de trabajo: diagnóstico; intervención; evaluación y cierre.

En la fase de diagnóstico se relevó información general de las organizaciones y de las necesidades identificadas por la población de las escuelas seleccionadas en relación con la implementación y desarrollo del Plan CEIBAL. También se relevó la información generada por Flor de Ceibo durante 2010 y 2011.

En esta etapa se realizaron las entrevistas en profundidad a las directoras, lo que permitió un mayor acercamiento a las necesidades de la población y la evaluación del trabajo desarrollado años anteriores.

También se realizaron observaciones de tipo participante de diferentes situaciones escolares. La observación participante hace posible integrar el espacio de observación durante un periodo de tiempo, familiariza al investigador con el objeto de estudio, y por consiguiente facilita el involucramiento a actividades propias del grupo observado, a las

cuáles sería difícil su introducción por parte del investigador si no se diera de tal manera. Esta técnica reviste particular utilidad para la inmersión paulatina de los estudiantes universitarios en un ámbito educativo, que en su mayoría desconocen.

En la fase de intervención, propiamente dicha, se realizaron talleres orientados a maestros, padres y niños de las escuelas. En este sentido, algunas actividades se instrumentaron en horarios de escuela y otras, como las propuestas para hogares, fueron instrumentadas también los fines de semana.

Por último, la fase de evaluación se implementó en forma continua a partir de un espacio de intercambio con los participantes al cerrar cada actividad. En cada espacio de intervención (talleres con maestros, con alumnos y con padres) se realizó una actividad de cierre destinada a la evaluación total del trabajo.

Finalmente, se pidió la elaboración de informes por parte de las direcciones de las escuelas sobre la participación del grupo durante el año.

Descripción

La intervención se subdividió en diferentes tipos de actividades: talleres con maestros de ambos centros educativos; con familias de alumnos de ambos centros; con niños de la Escuela Roosevelt; el relevamiento sobre el empleo de sistemas alternativos y aumentativos de comunicación con estos niños y la intervención en hogares en el marco del proyecto propuesto por los estudiantes referentes del grupo ²⁷.

Talleres con maestros

En el trabajo con maestros se incluyó la intervención del grupo de la Universidad Politécnica de Catalunya con el programa JClic y la participación de los estudiantes del Taller de Electrónica Libre de la Facultad de Ingeniería a través de la confección de pulsadores.

27 Informe final del Proyecto de Intervención en hogares de alumnos de ambas escuelas que fuera realizado durante 2012 por los estudiantes referentes del grupo (Fabiana Cairoli y Julio Manuel Pereyra) y tutorado por mí.

Además, se valoró la inclusión de actividades en la XO o en computadoras convencionales (atendiendo las necesidades relativas al tamaño de la pantalla) con software diseñado para un uso pedagógico con niños con discapacidad motriz (denominadas “rampas digitales”).

En este sentido se instaló el programa NVDA (lector de pantalla) en algunas computadoras de la Escuela No. 200 y que fuera facilitado por la Unión Nacional de Ciegos del Uruguay (UNCU) y también se crearon SUGAR ON A STICK²⁸ para dejar en los centros.

Las actividades realizadas con docentes de ambas escuelas se pueden subdividir en las centradas en el trabajo con la accesibilidad de la XO y en otras actividades concretas como Grabar, Scratch y “Préstame tu voz” respondiendo a la demanda planteada por las propias docentes.

Los talleres se realizaron durante cuatro meses (de julio a octubre) en ambos centros, tuvieron una frecuencia quincenal durante la mayor parte del tiempo de intervención y una duración de hora y cuarto aproximadamente. En casi todas las instancias de trabajo propuesto en ambos centros participaron la mayoría de las docentes.

En la Escuela No 200, debido al ingreso de nuevas docentes a la institución, se realizó un primer taller de reconocimiento, usos básicos de la XO, recuperación y archivo de información a través de dispositivos extraíbles.

Por otra parte, se coordinaron acciones con el Taller de Electrónica Libre de la Facultad de Ingeniería para el desarrollo de pulsadores de mano y pie así como la adaptación de juguetes para los más pequeños. A partir de estas coordinaciones se implementó un Taller con maestras de ambas escuelas para la construcción de pulsadores.

Con respecto a las actividades con Scratch se trabajó en la demostración del programa en general y se propició la discusión en relación con su aplicación pedagógica. Algunas

²⁸ **Sugar on a Stick** (SoaS, traducible como "Sugar en un Pendrive") es una distribución de Linux que permite arrancar el entorno de Sugar desde cualquier computador.

maestras estaban particularmente motivadas con este trabajo ya que participaron en un Concurso de construcción de historias a partir del uso de este programa.

Por otra parte, algunas docentes también participaron del taller coordinado por el Departamento de Robótica del Centro CEIBAL a partir de la gestión realizada por el Profesor Jorge Gómez. Es a partir de esta acción que se abre la posibilidad de presentar propuestas de inclusión de la Robótica en la educación de estos alumnos.

La Escuela Roosevelt viene elaborando, con el apoyo del grupo de Flor de Ceibo, un proyecto en esta dirección para desarrollar en el año 2013.

En relación con “Préstame tu voz”, por un lado se coordinó con los desarrolladores del programa para optimizarlo en su versión para la Olidata ya que esta es la máquina que usan las docentes, y por otro, se realizó una presentación general del programa para las maestras de la Escuela No 200 que aún no habían tenido oportunidad de explorarlo. Este programa es un soporte digital pensado, principalmente, para el uso de sistemas alternativos y aumentativos de comunicación (SAAC).

Talleres con familias

Para la confección y convocatoria de estos talleres se aplicó una encuesta a hogares de los alumnos de las dos escuelas. Esto también permitió comparar los usos y valoraciones relacionados con la XO informadas por las familias en una encuesta aplicada en 2010.

Se lograron realizar dos instancias con familiares de los alumnos de ambas escuelas donde se trabajó sobre aspectos básicos de uso y accesibilidad de las XO.

Cabe recordar que en uno de los centros no se entregaron computadoras desde el año 2009 por lo que se apoyó la gestión de la escuela frente al Centro CEIBAL para la entrega de nuevos equipos a los alumnos que no habían recibido sus computadoras durante 2010 y 2011.

En los talleres con padres y familiares participaron integrantes del Proyecto NEXO realizando una breve demostración de los productos desarrollados desde ese proyecto.

Talleres con niños

En el marco de esta línea de actividades se coordinó con el Centro CEIBAL para realizar un proyecto de inclusión de la Robótica en la educación de estos alumnos.

La experiencia estuvo dirigida al trabajo con dos actividades específicas (Scratch y Tortugarte) con alumnos de la Escuela Roosevelt. Los talleres se realizaron durante tres meses (de agosto a octubre), tuvieron una frecuencia semanal y una duración de hora y cuarto aproximadamente.

En un primer momento se realizó una aproximación y apoyo a la tarea que venía desarrollando la maestra con Tortugarte y luego se instrumentaron diversas formas de exploración del programa Scratch.

Las actividades con Tortugarte se centraron en la construcción de figuras geométricas en apoyo a las consignas de trabajo planteadas por la docente.

En el desarrollo de este segundo tramo de actividades se propició la resolución de problemas entre pares y no solamente a través de la intervención de los estudiantes coordinadores o la docente que también apoyaba el desarrollo de la tarea.

Se observó que la heterogeneidad que presentaba el grupo promovía, en algunas ocasiones, un intercambio colaborativo entre los participantes. Por ejemplo se realizaban consultas entre ellos, se daban sugerencias para resolver problemas o bien se solicitaba la asistencia de otro compañero para cumplir con la consigna planteada.

El trabajo con esta población requirió de una participación activa y personalizada para el desarrollo de las actividades por parte de los estudiantes del Proyecto. En este sentido cada actividad tenía al menos tres estudiantes coordinadores que asistían en las diferentes tareas a los participantes.

Los coordinadores de estas actividades subrayaron la satisfacción expresada por los niños de trabajar con su computadora a pesar de las dificultades de acceso a la misma.

Por otra parte, se observó como un obstáculo reiterado el tamaño de los gráficos y el contraste de la pantalla para varios de los participantes.

Como evaluación de esta línea de trabajo se realizó una instancia de consulta directa a los niños participantes donde se intentó relevar el ajuste de los contenidos trabajados con sus intereses. La totalidad de los participantes de este encuentro destacaron que les resultó “más entretenido” el trabajo con Scratch que con Tortugarte.

Por su parte, la maestra señaló la satisfacción con el trabajo desarrollado y destacó la importancia del apoyo individualizado durante la actividad para su concreción.

Relevamiento del empleo de sistemas alternativos y aumentativos de comunicación (SAAC)

Se realizaron entrevistas a docentes de ambos centros y también a especialistas del Centro Teletón para relevar el tipo de SAAC que emplean, cómo se instrumentan, qué tipo de soportes usan, en particular, los virtuales. Por otra parte también se realizaron observaciones de situaciones de clase donde hay alumnos que emplean estos sistemas alternativos de comunicación.

De acuerdo con lo relevado en ambas escuelas varios alumnos presentan dificultades importantes en la comunicación y algunos de ellos cuentan con el apoyo de SAAC. Estos últimos emplean el sistema pictográfico de comunicación que consta de dibujos sencillos que simbolizan conceptos habitualmente utilizados en un repertorio comunicativo básico. La instrumentación de este tipo de tecnología suele estar a cargo del fonoaudiólogo. No obstante, ninguna de las escuelas contaba con los servicios de estos técnicos hasta avanzado el presente año. Es importante destacar que no todos los técnicos en esta área suelen tener esta formación. Tanto el Centro Teletón como Fundación Free han apoyado en este sentido a alumnos de ambos centros.

Por otra parte, solamente una maestra de la Escuela No. 200 ha contado con formación específica en el diseño de este tipo de tecnología aplicada a la comunicación.

Como ya mencionamos arriba, a partir de este relevamiento se realizan talleres con maestras con el programa “Préstame tu voz”. Este es un programa diseñado especialmente para las XO que permite desarrollar diferentes plafones (tableros) de comunicación a partir de la selección de pictogramas.

Conclusiones

Como han advertido otros autores (Area Moreira, 2011) en relación con el impacto de los Modelos 1 a 1 en el mundo, las políticas de dotación masiva de computadores a las escuelas no pueden ser instrumentadas desde una perspectiva ingenua que suponga la creencia de que la sola presencia de la tecnología producirá una innovación educativa.

En este sentido se ha investigado sobre el papel que cumplen los docentes en estos procesos de cambio que suponen, principalmente, una transformación en los modelos de enseñanza y aprendizaje. También, por esta razón, se ha insistido en la importancia de articular en la formación docente tanto el aspecto técnico como pedagógico referido al uso de este tipo de tecnologías en el aula.

Si bien se han desarrollado diferentes estrategias en dirección de una mejor implementación del Plan CEIBAL en la Educación Especial consideramos que para transformar este esfuerzo en una política innovadora se debe mejorar la efectividad en el uso de las computadoras y plantearse metas claras en relación con su inclusión educativa. Para ello es necesario apoyar a los docentes durante todo el proceso de trabajo, recogiendo sus inquietudes y aportes.

En esta dirección el plan de trabajo desarrollado este año por el grupo priorizó la línea de intervención con los docentes de ambos centros, lográndose, por un lado, articular un proyecto con el Centro CEIBAL para la inclusión de la Robótica en la educación con estos niños y, por otro, se inició un acuerdo de colaboración con el Centro Teletón vinculado al uso de SAAC a través de soportes digitales en la XO.

Bibliografía

Area Moreira, M. (2011). Los efectos del modelo 1:1 en el cambio educativo en las escuelas. Evidencias y desafíos para las políticas iberoamericanas. Revista Ibero-Americana de educação. N.º 56 (2011), pp. 49-74.

Bernardo, I, Bernado, A, y Herrero, J. (2005). Nuevas tecnologías y educación Especial. Psicothema, 17, No 1, pp. 64-70.

Castellano, R. y Montoya, R. (2011). Laptop, un andamiaje para la educación especial. En: Gunter Cyranek (Ed.) Montevideo: Uruguay.

Coll, C. (2004). "Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación: una mirada constructivista". Sinéctica, 25, 1-24.

Rosas, R. y Escobar, P. (s.d). Tecnología educativa para educación especial: una perspectiva histórico cultural para el diseño de programas En: 25 Años de Integración Escolar en España. Recuperado de <http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/2010/docs/rrosas.pdf>

Scavone, M del C., Izquierdo, M. D., Peñalba, M., Fernández, A.M. (2009). La tecnología como medio para el desarrollo educativo en niños con capacidades especiales. En: Gunter Cyranek (Ed.) Montevideo: Uruguay.

Viera, A. et.al. (2012). Accesibilidad, Inclusión y discapacidad motriz. Una experiencia de intervención en escuelas especiales. Informe final de Actividades del Proyecto Flor de Ceibo 2012. Recuperado de <http://www.flordeceibo.edu.uy/files/Informe%20Flor%20de%20Ceibo%202011.pdf>

Una visión alternativa a la apropiación social de la tecnología

*Inés Bouvier*²⁹

Creative Commons Attribution-ShareAlike 3.0 Unported License

http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/deed.en_US



Resumen

En este artículo se presenta un informe y algunas reflexiones de las actividades desarrolladas por un grupo de Flor de Ceibo, durante el presente año, en un Centro Educativo de Capacitación y Producción (CECAP)³⁰

Fuimos armando nuestro plan de trabajo, que denominamos disparoFLORES, a través de una metodología de tipo etnográfico y la técnica de observación participante. En vez de fijar objetivos específicos al inicio, salimos al campo para entender el entorno, y de esa manera ajustarnos de forma dinámica a las necesidades del CECAP. Nuestro objetivo general era intentar dar camino a la autonomía en el uso por parte de los estudiantes y profesores. Pero en nuestras salidas a campo vimos que había muy pocas XO dentro del CECAP, muy pocos estudiantes que las hubieran recibido. Así que, a lo largo del año, nos fuimos construyendo sobre ese objetivo, intentando darles una base, y propiciar abrir caminos de posibilidades, tanto a estudiantes como profesores, para que ellos mismos, cuando recibieran su XO, pudieran explorarla. Las técnicas empleadas fueron de taller, dinámicas colaborativas y diálogos con los actores del Centro.³¹

29 Docente de Flor de Ceibo; arquitecta; docente coordinadora del Taller de Arte y Programación del Espacio Interdisciplinario de la UdelaR.

30 La población objetivo del CECAP son jóvenes de entre 15 y 20 años que no estudian en un centro de educación formal y no trabajan; como se puede leer en guiaderecursos.mides.gub.uy.

31 "XO" se refiere a un tipo de computadora portátil entregada por Plan CEIBAL. Este texto fue redactado en forma colectiva por nuestro grupo 'disparoFLORES'.

Publicado en http://tap.ei.udelar.edu.uy/html/disparo_flores Recuperado, 20/12/2012.

Palabras clave

autonomía, participación, procesos de cooperación e innovación social distribuida

Desde la teoría a la práctica y viceversa

“...Una teoría es exactamente como una caja de herramientas. Ninguna relación con el significante... Es preciso que sirva, que funcione... Es... que la teoría no expresa, no traduce, no aplica una práctica; es una práctica. Pero local y regional... no totalizadora... La práctica es un conjunto de conexiones de un punto teórico con otro, y la teoría un empalme de una práctica con otra. Ninguna teoría puede desarrollarse sin encontrar una especie de muro, y es precisa la práctica para agujerearla...” (Foucault, 1994, 1971 en Alvarez Pedrosian, 2007)

Esta concepción epistemológica enmarca las reflexiones-acciones-reflexiones que realizamos durante el 2012 en el CECAP³². Durante el año de trabajo buscamos la teoría para intentar entender y explicar las prácticas, transformándola en aprendizaje significativo.

Algunos apuntes sobre la metodología etnográfica y la técnica de Observación Participante

“Estar allí es algo más que la mera presencia física (...). Cada caso requiere un ajuste específico, tanto en su diseño, como por parte del observador. Esta adaptabilidad exige flexibilidad, transformación moral, empatía, mucha atención, sensibilidad e imaginación para encarnar en sí mismo la figura humana que los actores ejemplifican. Por otra parte, estar allí participando supone que toda su persona queda expuesta a la interacción social con los actores. La observación participante trata de respetar la complejidad de la vida

32 Uno de los CECAP solicitó a Flor de Ceibo, a fines del 2011, capacitación en el uso de las XO para sus educadoras/es, ya que algunos de sus estudiantes, provenientes de las instituciones de educación formal (Primaria, Secundaria y Universidad del Trabajo del Uruguay -UTU), tenían estas computadoras.

que estudia por ser ésa la cualidad real de lo observado.” (García Ferrando, M., Ibáñez, J., Alvira, F. 1986:152)

La etnografía es una metodología empírica, se realiza en campo; implica la escucha, el registro de prácticas, y reflexiones éticas en la recogida de datos. Trabajamos en una comunidad, problematizamos, definimos un problema, planificamos con la gente, con flexibilidad. Los participantes nos imponen condiciones, negociamos con la gente. No sabemos bien lo que va a pasar, se va construyendo la intervención en el tiempo y con los participantes. El equipo investigador está implicado, y trata de tener una mirada holística e interpretar la realidad, buscando conocimiento situado. La técnica que más se utiliza en esta metodología es la observación participante.

Descripción de las actividades

Intercambios entre grupos motores³³ de Flor de Ceibo

Flor de Ceibo organizó durante junio y julio de 2012, un curso de “Metodología de construcción social participativa” para sus docentes, dictado por los profesores Tomás Rodríguez Villasante y María Dolores Hernández, de la Universidad Complutense de Madrid, España³⁴. A partir de esta experiencia, se realizaron intercambios entre dos grupos motores, formados por los docentes de Flor de Ceibo, Angelelli y Bouvier, y sus estudiantes. Ambos grupos comparten un territorio (Brazo Oriental) de intervención dentro de Montevideo, Uruguay, y conforman dos equipos universitarios que llevan adelante intervenciones de Flor de Ceibo en ese territorio, con diferentes objetivos específicos.

Algunas de las técnicas participativas fueron implementadas en forma independiente por cada grupo, antes de la realización del curso, ya que ambos docentes han venido trabajando desde esta metodología. En conjunto realizamos la planificación de una deriva³⁵ y un sociograma³⁶. El grupo disparoFLORES realizó además una deriva dentro

33 “Es un equipo mixto de personas, constituido por personas vecinas voluntarias y técnicas. Se trata de vernos con cierta estabilidad con algunas personas (tres-cuatro como mínimo) con las que es posible trabajar de forma continuada, en sesiones semanales o quincenales.” (Alberich y otros, 2009:12)

34 Ver Observatorio Internacional de Ciudadanía y Medio Ambiente Sostenible www.redcimas.org

del CECAP, y un sociodrama³⁷. A partir del comienzo del curso de Metodología de construcción social participativa, ambos grupos de Flor de Ceibo han comenzado a trabajar en red y se han enriquecido ambas propuestas.

Salidas a campo

Se realizaron en tres etapas: la primera, de diagnóstico (mayo-junio), la segunda, de intervención propiamente dicha (agosto-octubre), y la tercera, de cierre (noviembre-diciembre). En la etapa de diagnóstico constatamos que el CECAP no había recibido la entrega de XO, y solamente contaban con 10 para los 340 estudiantes y 47 profesores. Se buscó realizar talleres con aplicaciones *de software libre*³⁸ que corrieran, tanto en el sistema operativo que tienen las XO, que es software libre, como en Windows, que es el sistema operativo que tienen actualmente instaladas las computadoras del salón de informática del CECAP. De este modo se utilizaron más cantidad de máquinas para los talleres. Los talleres eran realizados por los estudiantes guiados por la docente.

Se exploraron las distribuciones de software libre Sugar y Gnome. Se realizaron manuales con los contenidos de los talleres, que están disponibles en la página web del grupo disparoFLORES³⁹. Además se compartió todo el material a través de plataformas virtuales de aprendizaje.

35 “Consiste en caminar (...) [por una zona de intervención], con personas del lugar que nos puedan ir contando lo que vamos viendo, e intercambiando con ellas nuestras impresiones o preguntas.” (Alberich y otros, 2009:12)

36 Es un mapa que nos permite visualizar los actores y relaciones entre ellos.

37 “Se refiere a la dramatización de una situación de la vida cotidiana mediante la representación de la situación por personas de un grupo. (...) El representar la escena de vida permite colocarse en la situación de otro, experimentar sentimientos, darse cuenta y comprender. Al resto del grupo le permite aprender, comprender observando y además analizar lo ocurrido.” (Alberich y otros, 2009:12)

38 Por información sobre software libre, se recomienda visitar:

http://materials.cv.uoc.edu/cdocent/ETSNANU_D907A9_KM9J.pdf

<http://bitelia.com/2012/04/kernel-de-linux-un-modelo-de-desarrollo-colaborativo>

http://www.cad.com.mx/historia_de_linux.htm

<http://www.softwarelibre.edu.uy/> Recuperado 20/12/12

39 Recuperado 20/12/12 http://tap.ei.udelar.edu.uy/disparo_flores

Co-aprendizaje

Zandler describe de esta manera a los estudiantes del CECAP: “Los muchachos y muchachas que concurren al Centro se han inscripto esperando encontrar algo diferente a lo que han vivido hasta ahora. Muchos de ellos ya han participado de otras instituciones educativas donde, por diversas razones, han tenido que abandonar sus estudios o han optado por cambiar y buscar otro lugar más adecuado a sus posibilidades y/o intereses. En muchas ocasiones se presentan sin el total convencimiento de estar en el lugar indicado, incluso se muestran con cierta desidia frente a las propuestas. Esto crea inquietud en quienes los reciben, intentando comprender cuáles son los posibles intereses de estos jóvenes.” (Zandler, 2009:154)

Reconociendo la importancia del primer encuentro con los jóvenes del CECAP, buscamos una dinámica centrada en reconocerse, en revalorizarse, para poder trabajar desde allí.



Registro del primer taller realizado en el 2012 en el CECAP. Foto: Inés Bouvier.

Esta técnica, llamada “social-tagging”, tiene como objetivo construir un banco común de conocimiento, aplicando las metodologías colaborativas de construcción de conocimiento que tienen los grupos de software libre. Fue sugerida por el docente Carlos González Ruiz⁴⁰ de la Universidad de Salamanca, integrante invitado durante dos meses en nuestro

⁴⁰ Recuperado 20/12/12 <http://ineverycrea.net/comunidad/ineverycrea/recurso/Trabajando-con-jovenes-y-educadores-en-educacion-n/842ad6fb-9d2e-406b-ac35-62183955f0a2>

grupo, y se tomó como referencia el trabajo del grupo de docentes españoles Colaboratorio Platoniq⁴¹. Permitió visibilizar y valorizar el potencial intangible de los participantes, así como estimular el intercambio desde los saberes.

Plataformas virtuales: Edmodo⁴² y EVA⁴³

Edmodo es una plataforma virtual muy similar a Facebook (red social muy popular entre los adolescentes y jóvenes). A diferencia de esta última, permite hacer grupos privados, a los cuales solamente se unen las personas que tienen la clave del grupo. Está pensada para que los profesores puedan crear su grupo virtual, intercambiar a distancia información, archivos multimedia o de texto, ejercicios de diversos tipos. Creamos un grupo para los universitarios, y otros dos grupos para intercambio con los profesores y con los estudiantes del CECAP.

Además utilizamos el Entorno virtual de aprendizaje de la UdelaR (EVA), desarrollado en base a Moodle, una herramienta de Software Libre licenciado bajo Licencia Pública General⁴⁴ (GPL).

Otros Talleres

Scratch

Se realizó un taller utilizando la actividad Scratch que corre en la XO y en otras máquinas. El objetivo es que, de forma amena, los estudiantes del CECAP aprendan conceptos básicos sobre programación y puedan aplicar conceptos de física, como por ejemplo, configurar desplazamiento en coordenadas. También se mostró como una herramienta que posibilita hacer animaciones. Esto generó un gran interés en los estudiantes. Se realizó un manual de apoyo sobre Scratch adaptado a este taller.

41 Recuperado 20/12/12 <http://www.youcoop.org/es/games/p/17/social-tagging/%C2%A0>

42 Recuperado 20/12/12 <http://www.edmodo.com/>

43 Recuperado 20/12/12 <http://eva.universidad.edu.uy/>

44 Recuperado 20/12/12 <http://www.gnu.org/licenses/licenses.es.html>

Edición fotográfica

Se tomaron fotos con la Actividad Grabar de Sugar y se guardaron en un pendrive. Se trabajó la edición fotográfica utilizando las XO 1.5, en Gnome, con el programa Gimp. Se explicó cómo realizar fotomontajes. Los profesores y jóvenes tomaron y editaron fotos utilizando dos sistemas operativos libres de la XO: Sugar y Gnome.

Geogebra

Este taller se realizó con el objetivo de brindarle a los profesores del CECAP una herramienta práctica para enseñar conceptos matemáticos a los estudiantes como el perímetro, área, volumen, ejes de coordenadas. El taller comenzó explorando cómo entrar al foro de Geogebra⁴⁵ para descargar materiales de apoyo docente. Este sitio da la posibilidad de subir el material de apoyo que se elabore, para compartirlo a distancia con otros docentes, ver las preguntas y respuestas del foro, y ver la posibilidad de realizar consultas.

Tangram

El Tangram es un puzzle o rompecabezas de origen chino cuyo objetivo es reproducir la figura “modelo”, ofrecida utilizando todas sus piezas, sin superponerlas. Se pueden crear piezas o seguir algún modelo dado. Permite desarrollar, jugando, las nociones intuitivas de espacio, superficie, composición. Estimula la creatividad. Se puede practicar en la XO⁴⁶ o también en sitios web⁴⁷. En este taller exploramos estas posibilidades.

Reflexiones finales

La introducción de las computadoras portátiles del Plan CEIBAL en las instituciones de enseñanza pública del Uruguay, a partir del año 2007, ha generado, en los maestras/os, educadoras/es y profesoras/es la demanda de formación específica. Desde el estado se

45 Recuperado 20/12/2012 <http://www.geogebra.org/cms/>

46 La actividad Tangram para XO puede ser descargada del sitio de Sugar Labs.
<http://activities.sugarlabs.org/es-ES/sugar/search?q=tangram&cat=all> Recuperado 20/12/2012

47 <http://www.juegotangram.com.ar/> <http://www.educacionplastica.net/Tangram0.htm>
Recuperado 20/12/2012

están implementando, luego de la entrega masiva de estas computadoras portátiles, las capacitaciones a los docentes de escuelas y liceos. El hecho de que la formación sea posterior a la implementación, ha generado diversas resistencias en el cuerpo de maestros y profesores.

Se trabajó desde la praxis, que, según Castoriadis (1983), es el hacer en el cual los otros son considerados como seres autónomos, entendiendo la autonomía como un proceso de conocimiento en construcción continua.

Se exploraron técnicas de investigación participativa diversas, que sirvieron para controlar los prejuicios del grupo motor y para estimular las acciones de todos, incluyendo a los integrantes de los colectivos de profesores y estudiantes del CECAP. Hubo un momento inicial en el que tanto estudiantes universitarios, profesores y estudiantes del CECAP, no participaron, permaneciendo en un rol pasivo. Luego este espacio se fue construyendo entre todos, se fueron creando instancias de confianza donde hablar abiertamente, y algunos discursos instituyentes, ocultos, pudieron surgir. Algunos de estos discursos se vinculaban a la frustración que les generaba no tener aún la XO y lo vinculaban con experiencias de su vida.

“La planificación era algo que en algunos momentos nos costó un poco, dado a los ritmos vertiginosos de la intervención. Creo que esta es una dimensión no menor, el tema de los tiempos. Igualmente nuestro grupo a mi entender se caracterizó por ser un grupo activo, y esto fue así porque teníamos una coordinadora que nos habilitaba a esto y que en muchos momentos era una más en el grupo. Poco a poco así fuimos construyendo una forma de trabajo, pudiendo decir lo que pensábamos y sentíamos. Creo que esto es uno de los aspectos más importante a tener en cuenta cuando se trata de un grupo de trabajo, dónde además veníamos de distintas disciplinas.” (estudiante universitaria perteneciente al grupo disparoFLORES⁴⁸)

Como docente de Flor de Ceibo crecí en experiencia en esta metodología. El camino tuvo momentos de incertidumbre, como toda investigación, pero los resultados obtenidos hasta

48 Comentario en el trabajo final de Flor de Ceibo de la estudiante Natalia Malevich.

ahora han sido muy promisorios y enriquecedores para todos, dejando puertas abiertas al futuro.

La noción de apropiación social de la tecnología (Camacho, K. 2001), refiere al individuo, que es mirado desde afuera por el investigador. Como alternativa a este enfoque, hemos comprobado que trabajando desde las metodologías participativas de investigación y la construcción colectiva del conocimiento, el proceso nos ha modificado tanto a participantes como investigadores. Buscamos transformar la sociedad, provocando espacios creativos para el cambio, motivadores, de empoderamiento; hemos recorrido este camino, de la acción en redes, de la praxis, buscando las posibilidades del hacer juntos, combinando los saberes de cada uno.

Agradecimientos

A los estudiantes del grupo de Flor de Ceibo “disparoFLORES”⁴⁹, a la Directora, Coordinadoras y Educadores del CECAP, a los estudiantes del CECAP.

Referencias bibliográficas

Álvarez Pedrosian, E. (2007) *Teoría y producción de subjetividad: ¿qué es una caja de herramientas?* En Ciencia, conocimiento y subjetividad. Rasner, J.; Alvarez Pedrosian, E. Pardo, I. III Coloquio Pensamiento y Actualidad. Instituto de Filosofía de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República. Recuperado, 20/12/2012. <http://coloquios.atspace.com/regional/ponencias/alvarez.pdf>

Alberich, T. y otros. (2009) *Metodologías participativas. Manual*. Recuperado, 20/12/2012 <http://www.redcimas.org>

Camacho, K. (2001) *Internet, una herramienta para el cambio social*. Fundación Acceso San José, Costa Rica .

49 Integrado por los estudiantes: Daniel Cremona, de ingeniería, Beatriz Espina y Alejandro Grasso de Humanidades y Ciencias de la Educación, Erb Ordóñez de Bellas Artes, Pamela Acosta, Viviana Rodríguez y Serrana Rivero de Ciencias Sociales, Beatriz Pena, Fabiana Santos y Natalia Malevich de Psicología.

Castoriadis, C. (1983) La institución imaginaria de la sociedad. Ed. Tusquets.

García Ferrando, M., Ibáñez, J., Alvira, F. (1986) El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación. Alianza Ed. Madrid.

Rodríguez Villasante, T. (2002) Sujetos en movimiento. Redes y procesos creativos en la complejidad social. Construyendo ciudadanía/4. Ed. Nordan-Comunidad.

Zandler , P. (2009): *VIAJEROS* . en Alende, I.; Dambrauskas, A.; Denis, M. (Ed.) (2009): Aportes para una construcción colectiva. Centro de Capacitación Profesional (CECAP), Ministerio de Educación y Cultura (MEC).

Colaboración y mediación tecnológica en Pinar Norte

*Mónica Da Silva*⁵⁰

Resumen

En la actualidad, los soportes tecnológicos e internet son los mediadores por excelencia en la referencia del mundo infantil y adolescente. La posibilidad de utilizarlos y transformar la cotidianeidad implica entre otras cosas el desarrollo de multialfabetismos, lo que requiere la utilización de diversos canales de comunicación, capacidad crítica, procesar y construir significados.

A partir del diseño e implementación de la propuesta Quinta Dimensión (5D) (Cole, 1999) desarrollada en Pinar Norte, buscamos construir un ambiente colaborativo, que permitiera el desarrollo de multialfabetismos en los niños, niñas y adolescentes. Utilizamos una plataforma Moodle que dio soporte virtual al trabajo, las XO del Plan CEIBAL, cámara de foto, filmadora y otras computadoras portátiles. Creamos la actividad atendiendo a las características locales, integrando elementos de la historia y los recursos sociales y naturales del barrio.

Este artículo presenta un análisis sobre la experiencia desarrollada y los modos de interacción de los niños, niñas y adolescentes con los diferentes artefactos utilizados. Asimismo se sugieren algunos cambios para futuras implementaciones de la propuesta Quinta Dimensión.

Palabras claves

Quinta Dimensión, Pinar Norte, Colaboración.

⁵⁰ Docente del Proyecto Flor de Ceibo y de la Facultad de Psicología de la Udelar. Licenciada en Psicología; Magister en Derechos de Infancia y Políticas Públicas de la Udelar; Doctoranda en Educación y TIC en la UOC.

Introducción

Berger y Luckmann (1972) afirman: “...*la vida cotidiana, por sobre todo, es vida con el lenguaje que comparto con mis semejantes y por medio de él. Por lo tanto, la comprensión del lenguaje es esencial para cualquier comprensión de la realidad de la vida cotidiana*”. (1972: 55)

Gee (1990) plantea que estar alfabetizado implica el control o un dominio fluido de los usos del lenguaje, lo llama “*Discursos secundarios*”, o formas de estar en el mundo, integrando procesos identitarios, formas de participación y pertenencia a grupos significativos. Green (1988) por su parte, concibe el alfabetismo a partir de tres dimensiones entrelazadas: la operacional, la cultural y la crítica. El aspecto lingüístico del alfabetismo corresponde con la dimensión operacional, a la competencia en el manejo de la lectura y escritura. La dimensión cultural implica la competencia y manejo de significados de una práctica social, en un contexto determinado. La dimensión crítica implica la conciencia de la socialización en una práctica determinada, la cual se puede transformar y producir de diferentes maneras. En este sentido, la dimensión crítica implica la contextualización del proceso de alfabetización, requiriendo atención a cuestiones de la cultura, la historia y el poder. (Lankshear; Knobel M; 2008)

Las tecnologías que utilizamos diariamente requieren de una forma u otra el manejo de múltiples lenguajes de comunicación: escrito, icónico, oral, musical, etc. Cada día nos enfrentamos al aprendizaje de la utilización de tecnologías que cuando las dominamos quedan en poco tiempo obsoletas ante la aparición de una nueva aplicación o herramienta. Para los niños/as y adolescentes los soportes tecnológicos e internet son los mediadores por excelencia en su mundo de referencia y comunicación. La variabilidad de los medios de comunicación y los soportes electrónicos son parte de su vida cotidiana. El desarrollo de la lectura y escritura está condicionada por los diferentes soportes virtuales y tecnológicos que utilizan diariamente. Mucho niños/as aprenden primero a escribir o leer un mensaje de texto en un celular que a escribir con lápiz en formato papel. Estos aspectos nos interpelan a la hora de pensar en las diferentes propuestas con utilización de TICs, atendiendo *a qué* contenidos apuntamos, *para qué* y *para quienes* los dirigimos.

Una propuesta de investigación e intervención con TICs: “Quinta Dimensión”

La “Quinta Dimensión” (en adelante 5D) es una propuesta de actividad educativa basada en el aprendizaje colaborativo mediado por TICs que ha sido desarrollado por una red de equipos de universidades de Estados Unidos, México, Brasil, Australia y algunos países de Europa, bajo el nombre común de “Quinta Dimensión” (Cole, 2006; Nilson y Nocon, 2005).

En la 5D, mediante la utilización de diferentes mediadores tecnológicos, se busca construir un contexto de actividad que permita desarrollar habilidades necesarias para la integración social y educativa de los niños y niñas participantes. Esta propuesta se desarrolla creando un entorno de colaboración, donde se comparten significados, metas y herramientas. Los integrantes se comprometen a aprender algo juntos, generando una actividad colaborativa, donde los distintos actores encuentran las posibilidades de generar oportunidades para sí mismos y los demás. Se validan las interacciones sociales, como también la visión de que el aporte, de dos o más individuos que trabajan en función de una meta común, puede tener como resultado un producto más enriquecido y acabado que la propuesta de uno sólo, esto motivado por las interacciones, negociaciones y diálogos (Zañartu, 2003).

En cuanto al uso de las TICs, se estimula las destrezas en el uso y acceso, pero el acento está puesto más en los procesos de colaboración y las capacidades críticas a partir de estos mediadores que en el soporte tecnológico en sí, donde lo esencial no es la tecnología, sino las relaciones que permiten el desarrollo de habilidades cognitivas, actitudinales y sociales.

La 5D consiste en la colaboración de un grupo de niños, niñas y referentes barriales/ educadores, con un grupo de estudiantes universitarios en la resolución de tareas mediante la utilización de software diverso, y trazando un recorrido de actividades o "misiones" que siguen reglas organizadas conjuntamente. Como principios orientadores plantea que (Laluzza, 2004):

- a) La actividad educativa ha de estar vinculada a la comunidad donde se desarrolla, con el fin de que el aprendizaje sea significativo y conecte con los objetivos comunitarios.
- b) El niño o niña y su familia han de ser respetados y considerados interlocutores con capacidad para formular y seguir los objetivos, y por lo tanto transformar la actividad.
- c) La construcción del conocimiento es un proceso social, basado en la participación y la colaboración entre actores que poseen conocimientos y experiencias diferentes.
- d) Los roles en función del “saber” son flexibles y horizontales, donde se enseña y se aprende a la misma vez, dependiendo de la actividad y el momento de la tarea.

La Quinta Dimensión en Pinar Norte

Basados en estos principios orientadores, nuestro trabajo requirió la utilización de una metodología cualitativa y participativa. Comenzamos el trabajo desarrollando un proceso exploratorio, integrando un análisis contextual donde recabamos información sobre expectativas, valoraciones y creencias que tenían vecinos, talleristas, y familiares de niños/as, sobre nuestro trabajo y los entornos colaborativos mediado por TICs.

Elaboramos la propuesta construyendo un proceso de reciprocidad, receptividad y apertura mutua. El modo de iniciar el trabajo fue mediante nuestra presentación ante la comisión del Centro de Barrio. Fuimos familiarizándonos con el modo de funcionamiento del Centro, entendiendo su lógica e informándonos de sus actividades e historia. Construimos un proceso de aprendizaje horizontal, en la medida que fuimos conociendo a los vecinos, ellos nos conocían a nosotros, mostrando nuestra intencionalidad en la intervención y conociendo su modo de trabajar y las potencialidades que tienen en la localidad.

Realizamos un proceso previo de negociación y formación en el Centro de Barrio con los vecinos interesados, aspecto que consideramos necesario para garantizar la construcción e implementación conjunta de la propuesta. Recabamos datos de la zona, identificamos

los lugares significativos del barrio, construimos un personaje mágico y su historia en conexión con el barrio, lo cual permitió generar un clima para el juego y la fantasía con los vecinos participantes. El personaje construido se comunicaba con los niños/as mediante mail, chat o foros del soporte virtual que utilizamos (plataforma Moodle). Este personaje nunca se presentó fuera del mundo virtual y fue elaborado en relación con las características sociales y ambientales de la zona, en acuerdo con los vecinos que colaboraron en su creación. Se decidió que fuera un duende llamado “Cyber-Oni”, que vivía en el humedal del barrio y que solicitaba diferente tipo de ayuda a los niños y niñas para solucionar las tareas/actividades de la 5D.

Posteriormente, construimos la propuesta *Laberinto*⁵¹ de la 5D para el Centro de Barrio que consiste en el trabajo directo con niños/niñas y adolescentes, teniendo en cuenta los lugares significativos de la comunidad señalados como tales por los vecinos. Se construyeron diferentes estaciones en las que se establecen diversas tareas/actividades, con diferentes niveles de complejidad, en la que el niño/niña podía elegir por donde comenzar y como proseguir pero de manera reglada. Se organizaron unas “*guías de tareas*”, que permitieron realizar las tareas/actividades con diferentes niveles mínimos a alcanzar antes de pasar a otra estación. Además se fijaron algunas *reglas de funcionamiento* explícitas que tuvieron por objetivo organizar el conjunto de la actividad y que surgieron del acuerdo de trabajo generado con los propios participantes (vecinos, padres, niños/as).

En cuanto a la participación de los diferentes actores (vecinos, referentes barriales, agentes sociales, niños/niñas y sus familiares) en cualquiera de las etapas de la propuesta se realizó mediante consentimiento libre e informado. En el caso de niñas y niños, se solicitó autorización a los padres para mantener encuentros con ellos. No se identificaron datos personales de los niños y niñas, familiares participantes, agentes sociales, vecinos, ni referentes barriales. Se explicitó permanentemente las etapas de desarrollo del trabajo, los objetivos de cada fase y el tratamiento de los datos recabados.

Realizamos las siguientes actividades:

51 El modelo 5D tiene dos modalidades de actividades, la propuesta Laberinto está dirigida a niños y niñas hasta los 9 años, la propuesta Trobadors para adolescentes.

Recorrida por el barrio para conocer algunas de las organizaciones de Pinar Norte como: el Autódromo, el liceo El Pinar 2, la Policlínica “Autódromo”, la escuela de tiempo completo N° 231 y la de tiempo simple N° 162 que se encuentra en la misma manzana del liceo.

Entrevistas a informantes calificados (referentes barriales y técnicos de la IMC), ellos nos han brindado información sobre la historia del barrio y del centro, además de contarnos sobre la situación en la que se encuentran, ya sea viviendo como trabajando allí. Entrevistados: Asistente Social de la IMC y tres entrevista a vecinos fundadores del Centro de Barrio.

Realizamos un cuestionario a cada uno de los diez talleristas que trabajan dentro del Centro de Barrio. Talleristas de: Guitarra, Dibujo y Pintura, Cestería, Eco-artesanías, Corte y Confección, Peluquería, Manicura y Depilación, Costura, Canto Coral, Plástica y Panadería.

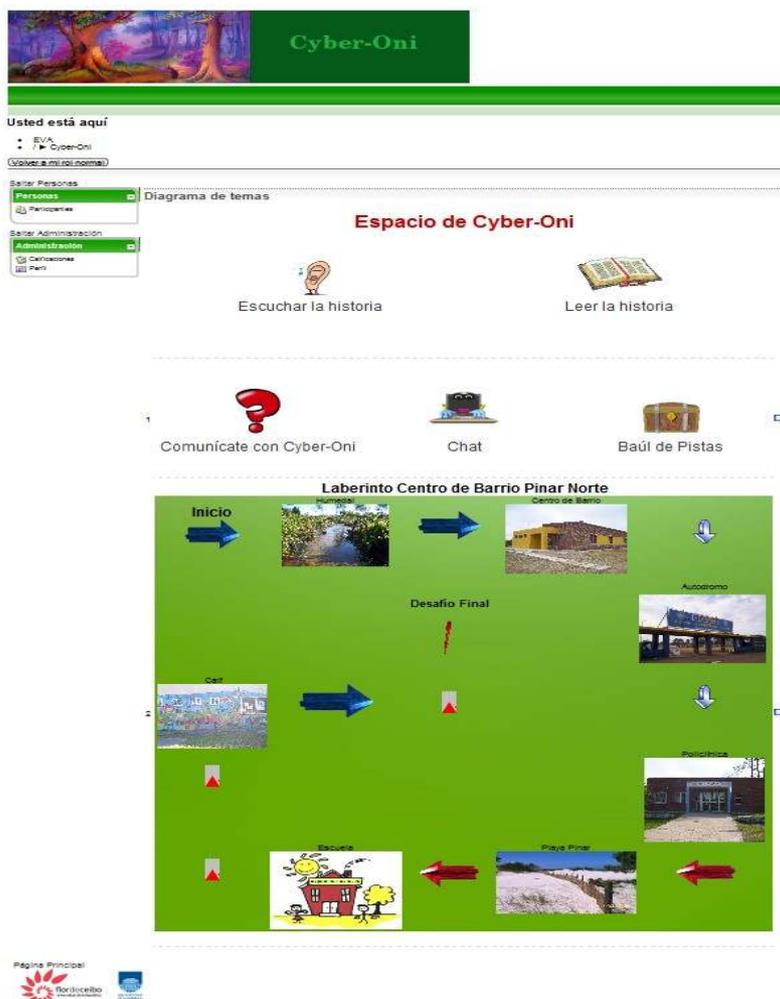
Participamos en el centro en una de sus actividades, una feria artesanal, en la cual algunos de los participantes de los talleres exponen y venden productos realizados en los mismos.

Taller de presentación de nuestros objetivos de participación en el centro. Presentación del proyecto Flor de Ceibo y de la propuesta de trabajo colaborativo (5D). En el taller trabajamos identificando en un mapa del barrio los lugares más significativos según la percepción de los vecinos.

Recorrida por la zona de humedales con los vecinos, visitando lugares donde frecuentan los niños/as del barrio. El objetivo era obtener el perfil de territorio, identificando recursos sociales y naturales. Estos datos son insumos para la construcción de la 5D.

Encuentro con vecinos y padres para construir el personaje mágico de la 5D de Pinar Norte. Construcción de aspectos generales del personaje y su historia en relación con las características barriales.

Construcción del espacio virtual Moodle con las características del Laberinto negociado con los vecinos. Diseño, desarrollo de actividades y presentación a los vecinos del Centro de Barrio.



Implementación de la actividad Laberinto 5D Cyber-Oni. El mismo es la representación virtual de la actividad, en cada estación existen actividades/desafíos con diferentes niveles de complejidad. Contiene la historia mágica del personaje para ser leída y escuchada, un foro de comunicación con el personaje, un chat y pistas para realizar las actividades. El Laberinto fue el soporte semanal al trabajo con niños, niñas y adolescentes del barrio.

Actividad final de cierre con vecinos, y niños, niñas y adolescentes participantes de la propuesta.

Consideraciones finales

En el trabajo realizado en Pinar Norte, hemos priorizado la construcción de un vínculo respetuoso de las características y modos de interacción de la población de la localidad que nos recibió. Respetar lenguajes propios, códigos de comunicación, singularidades que se expresan y reconstruyen en el encuentro permitió la creación y el desarrollo de la propuesta 5D.

Uno de los logros fue el desarrollo de actividades con TICs para los niños, niñas y adolescentes, logrando consolidar la propuesta en el Centro de Barrio. La participación de estudiantes universitarios motivó a vecinos, niñas/niños y adolescentes, generando un espacio de encuentro intergeneracional y heterogeneo, dadas las distintas procedencias e intereses en juego.

En relación al usos de las TICs, siguiendo a Cole (1999) podemos decir que la interacción con los artefactos fue principalmente de carácter orientativo e instrumental, en la medida que se incorporaron como mediadores en acciones dirigidas a una meta. Una modalidad de uso más reflexiva o crítica de las TICs requiere otros tiempos, mayores niveles de involucramiento de los participantes, así como mejorar la propuesta en su conjunto. Tomando los aportes anteriormente mencionados por Green (1998), podemos decir que logramos entre los participantes desarrollar y manejar significados compartidos en un contexto determinado.

Para futuras implementaciones es necesario incorporar otros mediadores que apoyen y sostengan el trabajo con los artefactos TICs y con el uso de moodle en niños, niñas y adolescentes. La posibilidad de integrar otras representaciones gráficas del Laberinto de la 5D mediante una maqueta, mayor disponibilidad de guías de tareas, materiales de papelería y expresión ayudarían en la ampliación, entendimiento y en las posibilidades de comunicación. En cuanto a la variabilidad de edades de los niños-niñas y adolescentes que se acercaron al Centro de Barrio, es recomendable poder diferenciarlos y desarrollar propuestas específicas para cada grupo de edad (Laberinto y Trobadores, respectivamente).

La falta de conectividad a internet y algunas dificultades en el funcionamiento de las XO requiere una disponibilidad particular para la solución de problemas técnicos, descentrando al equipo de trabajo del objetivo principal que es la actividad. Este aspecto es muy importante de atender para obtener mayores resultados en las futuras propuestas que se desarrollen.

Por otro lado, las posibilidades de articulación con el resto de las actividades que se desarrollan en el Centro de Barrio permitirían potenciar el trabajo con los niños/as y adolescentes integrando diferentes elementos que enriquezca la propuesta. También, sería beneficioso tener algún nivel de coordinación con la educación formal potenciando el trabajo, realizando un seguimiento de los niños/as y adolescentes participantes.

Por último, es necesario construir indicadores que permitan evaluar y realizar un seguimiento atendiendo a aspectos tales como competencias comunicativas, metodológicas, colaborativas y personales de los participantes de la 5D.

Bibliografía

Berger, P; Luckmann, T. (1972) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires. Amorrortu.

Cole, M. (1999). *Psicología Cultural. Una disciplina del pasado y del futuro*. Madrid: Ediciones Morata.

Cole, M. & The Fifth Dimension. (2006). *An after school distributed literacy consortium. Program built on diversity*. New York: Russell Sage Foundation.

Gee, J. P. (1990) *Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourses*. Londres Falmer.

Green, B. (1988) "Subject-specific literacy and schoollearning: a focus on writing", *Australian Journal of Education*, 30(2), págs. 156-169.

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

Gros, B. (2005). *El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades*. Universidad de Barcelona, España. Lalueza, J. L. (2004). Proyecto de investigación: *Aprendizaje colaborativo apoyado en las TIC para la inclusión de grupos minoritarios en riesgo social: Diseño de actividad, análisis de procesos y desarrollo de herramientas*. Departamento de Psicología de la Educación, Universidad Autónoma de Barcelona.

Lankshear, C; Knobel, M. (2008). *Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula*. Madrid: Morata.

Nilson, M. y Nocon, H. (Eds.) (2005). *School of Tomorrow. Developing Expansive Learning Environments London*. Peter Lang.

Palloff, R., Pratt, K. (1999) *Building learning communities in cyberspace*. San Francisco: Jossey-Bass.

Vigostky, L. (1988) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Madrid: Grijalbo.

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significativo e identidad*. Barcelona: Paidós.

Zañartu, L. M. (2003). "Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red". *Contexto educativo: Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías*.

Andanzas de Alicia detrás del espejo

*Walter Sollier*⁵²

Resumen

El objetivo de este trabajo es presentar la experiencia en la Escuela 371 en la zona Cerro con clara influencia en los barrios: La Boyada, Causiglia, Villa Libre denominados “Carenciados” o “Barrios Nuevos”

La labor incluyó lo lúdico recreativo en 2do y 6to año y vincular un Programa de Salud Integral (APEX-CERRO) y su Subprograma Recreación, utilizando equipo digital no utilizado a la fecha en el tema

Por demanda puntual de la escuela se trabajó en torno al tema cuentos infantiles. Para cumplir una tarea integral cara a lo universitario, se analizaron expresiones de niños, padres y docentes sobre la Propuesta CEIBAL. Se procuró analizar problemáticas de funcionamiento del Plan CEIBAL en el subsistema escolar y en esa zona particular . Se trató de equilibrar docencia, extensión e investigación. Se ha observado casi el inicio digital en ámbito formal. -2do año- y su salida -6to año- en una escuela modélica, nueva en edificación, tiempo completo, desde el inicio incluida en CEIBAL clasificada en contexto urbano y carenciado.

Se procuró enfatizar en la propuesta lo digital, el rol del juego en el proceso, rol del docente, la familia , el educando como nexo.

Palabras clave

Inclusión, alfabetización digital, alfabetización informacional, recreación

Un salto a la Realidad

El título del artículo refiere al relato de Carroll (Carroll, L seudónimo de Dodgson Charles Lutwidge 1832 – 1898) y su versión cinematográfica, adecuado para referir a la tarea y tema. Texto recreativo y paradójal. Su versión tecnológica en el siglo XX la adapta con

⁵² Docente de Flor de Ceibo

imagen y sonido el relato escrito. No hay versión digital lúdica, aparentemente, en el siglo XXI.

El local escolar es inaugurado en 2008, modélico en edificación. El Plan CEIBAL apoya mensualmente, lleva su móvil TV los jueves. Es urbana de tiempo completo ubicada en un lugar con sensación de estar aislado, paradójicamente las Rutas separan abruptamente del Cerro por ello se accede en ómnibus local. Los niños provienen de Cerro Norte, La Boyada, Causeglia, Villa Libre casi todos denominados barrios nuevos . Aislados del populoso Cerro por las Rutas 1 y 5 y con aspecto rural.

Construida a demanda, refuerza la situación de la Escuela 95 (con un alumnado cercano a 400 niños), la que se halla saturada. La Escuela 371 atiende más de 400 niños. En población infantil debemos incluir Se debe contar 100 niños en un Caif cercano. Los servicios municipales y urbanos se hallan en parte regularizados y en proyecto de realojo otros. Existe agua, luz y teléfono. Todo ello convive en unos centenares de metros cuadrados. Los barrios están en el bajo, a orillas del polucionado Arroyo Miguelete. Los datos sociodemográficos reales son complejos de hallar en el cercano CCZ 17 IM. El programa APEX-Cerro posee un detallado informe del año 2000. (Udelar, Instituto Nacional de Enfermería) Se recurre al INE para tener información detallada y actualizada. Se recaba en esta documentación elementos confirmatorios de la situación socio cultural que indican datos parecidos a los previos más un crecimiento importante poblacional.

El grupo respondió a la invitación de Recreación APEXCerro de asistir con las XO a preparar a chicos de 6to para su pasaje al liceo. Se elabora la propuesta a partir de un presupuesto comunicativo-educacional, metodológico proveniente de Celestine Freinet (1896-1966) el propulsor del periódico escolar, un medio masivo al servicio de la educación. Solución a problemas educacionales concretos: un solo maestro en medio rural francés, con alumnado de edades diversas. Se puede pensar el equipo XO en igual forma: un medio poderoso, experimental como le fue la imprenta a Freinet. La XO propia del Siglo XXI al servicio de la educación, un disparador a nuevos horizontes. Más que teoría es metodología, conlleva interés en el educando y su contexto. Requiere flexibilidad del educador. Por ej generar contenidos en un Blog colaborativo sería un equivalente. La escuela 371 cuenta con escu371.blogspot.com/ blog institucional quizás a futuro sea posible la participación de niños . Lo lúdico en este caso fue eje de trabajo por entenderlo cercano la experiencia del niño. La Dirección Escolar opinó que existe demasiada

actividad universitaria en 6to y destaca a parte del grupo a apoyo en 2do año tema cuentos infantiles.

El conejo sombrerero... el guía

El conejo es el guía el relato de la desconcertada Alicia en un lugar extraño. La lógica habitual en ese mundo parece no funcionar. Se nos invita por un tema y terminamos en terreno desconocido.

Se desconoce el trabajo con niños pequeños, datos, opinión, realidades. Se nos solicita sondear al cuerpo docente sobre XO y su uso. Aparece una lógica Institucional, tareas y relacionamientos desconocidos por los universitarios. El colectivo entiende puede ser una instancia educacional y formativa. El coordinador de la propuesta entiende que contempla diversos intereses y la integralidad. Es una circunstancia a explorar. No todos se sienten conformes en el grupo, la incertidumbre genera ansiedad. Todo debe ser atendido. Se entiende que entramos en aprendizaje y con obligaciones diferentes, evaluadas y discutidas. El rol de Coordinador implica ser empático permanentemente.

El Conejo da respuestas confusas pero es el guía para salir del espejo en el relato, la situación en este caso.

Flor de Ceibo es multidisciplina, partiendo que todos tenemos conocimientos complementarios se emprende la tarea que dejará productos a todas las partes involucradas. (Kaplún,2002)

Coordinador y grupo aportan saberes el eje implícito de la propuesta luego develado es:

1. Aplicar la metodología de Celestine Freinet en lo posible, propuesta educacional incluyendo el juego y una herramienta y el valor de la comunicación. Contemplar educativamente el error como instancia de aprendizaje esto es una instancia de reflexión y valorativa (Kaplún, 2002)
2. Tener en cuenta los aportes de Paul Watzlawick (1997) en “La Comunicación humana” y sus “Axiomas comunicacionales”. La escuela, barrio, clase, XO, todo nos dice algo (Eco,1968). Se reafirma permanentemente de que el modo de pensar

la actividad debe incluir el contexto interviniente (Vigotsky,1995) procurar la empatía, el uso de XO es eje de tarea

3. En forma permanente se toma el concepto razonar desde el paradigma rizomático (Gallo, 2006) y de complejidad (Morín, 1998). Ello permitiría ser flexibles en tarea, toda circunstancia es útil y el aula se desdibuja.
4. Se permite la deriva en base a intereses del grupo y demandas sin perder de vista la tarea central: reforzar el uso de XO, colaborar en extender uso en aula. Responder a las demandas recibidas. Un premio Nobel recientemente laureado en 2012 en Física Serge Haroche acepta en entrevista del Semanario Brecha, (2012) que una cosa puede ser y no ser. Un fotón es material y no material, por ejemplo. Hablando sobre física cuántica, aceptar la circunstancia es aceptar la incertidumbre pero no olvidar la meta.
5. Aceptar observaciones de las disciplinas intervinientes, así aparece el animal – la mascota en nuestro trabajo. La herramienta de trabajo, relacionado a salud humana. Los cuentos en salud integral, es el derecho a imaginar. El dominio de un equipo electrónico es hablar de salud. El conocimiento es bienestar
6. Para algunas de las demandas se utiliza el instrumental previo: observación, diseño de entrevistas (las que se realizan a niños de 2do año, sus padres y diversos maestros), especialidades en búsqueda y conceptos de zootecnia este no previsto pero derecho integral. La XO implica aceptar el juego propio de la naturaleza infantil su destreza empírica, el uso de las redes sociales etc. Por ello presentamos e intervienen saberes de Bibliotecólogos, Artes, Veterinaria, Ciencias Sociales, Psicología y Educación que pueden colaborar el desarrollo de tarea

No todo es igual: la Polisemia

El término *incluir* es utilizado aquí para señalar la cobertura del equipo en niños. Impactando en la familia. El niño es un agente de cambio, el catalizador es su equipo XO. *Conectividad* es la posibilidad de acceder a los recursos plenos del equipo en cualquier sitio.

Dos términos a diferenciar: *Alfabetización Digital* destreza en manejo del equipo digital. *Alfabetización informacional* la capacidad del uso del equipo para producir materiales, competencias certeras de búsquedas etc. Se confunden, pero no son sinónimos. Destreza no significa uso crítico (Ceretta, Gascue et al, 2012).

Siguiendo al conejo y lo obtenido

Es posible afirmar que se realizó una tarea integral en lo universitario. Con tareas algo diferentes de lo planteado al inicio. Se apoyó y reforzó la tarea escolar en el uso de XO. Se recomienda por mayor en detalle, dar lectura a los *informes producidos por (Da Silva Flavia, Obelar Laura, Moreira, Carolina, Pirez Mayra, Laens Carla, Dueña Aleida, 2012)* tres grupos de estudiantes 2012 FDC. Ellos fueron *redactados* en total libertad y sin intervención del Coordinador. Son ilustrativos y detallan lo escueto del presente informe en lo referente a Entrevistas y su análisis sobre Maestros, Padres y Niños <http://www.flordeceibo.edu.uy/node/3219>

En cuentos infantiles, se aprendió que la guía del maestro es fundamental. Para resolverlo por sí, se debió acudir a lo colaborativo y tradicional. El grupo trabajando en plástica. Colectivo, *poster Mi Barrio*.



El uso de XO en aula es difícil fallos o carencia de casi un 30% de los equipos en aula con y sin maestro. Por ello el tema elaborado fue “Mi barrio”, común a todos y donde fue posible reunir lo tratado en el año. El relato fue recogido oralmente tomando el más genérico y consensuado. Dada la producción, se mezclaron relatos gráficos en un relato con texto, imágenes de ambos grupos siguiendo métodos cualitativos para hallar los datos comunes y respetar diferencias. La escuela es un referente de los niños pese a pertenecer a diversas zonas. El uso de XO se complementó con juegos. Se constató que los niños tienen destrezas digitales en juegos, escribir, dibujar, navegar para bajar información. Rara vez lo utilizan para leer. No se estimula aparentemente la alfabetización informacional concreta, por la escasa indicación de deberes fuera de aula y el deterioro de equipos. En aula la tarea se puede realizar siempre que no existan muchas clases conectadas. Sumado a la poca cantidad de equipos la labor es dificultosa. La escritura que se practica en XO es costosa y propia del ciclo inicial.

¿Se envía tarea domiciliaria? No. Una respuesta fue: *“implicaría una nueva discriminación, existe un problema cultural en la zona devenida de lo socioeconómico. El deber significaría discriminación entre el que puede y el que no tiene acceso y o equipo en condiciones”*. Los docentes no se oponen al CEIBAL plantean que sería conveniente tener otra política: equipo en el local para su labor, un docente especializado, etc.

Se constató que los niños tienen interés en búsquedas sobre su zona y que tiene retención al brindar los Bibliotecólogos la información de cómo buscar, etc, en el medio del bullicio. Al repreguntar en otra sesión se constata su atención. Lo mismo sucede con la explicación de mapas conceptuales. Pretexto: Salud humana y animal. Por las interrogantes formuladas fuera de clase prestan atención. Sostienen atenciones simultáneas, hay que cuidar el tiempo de trabajo. Las Maestras lo saben. Un informante clave opina que lo que les lleva un día de labor en forma tradicional, lleva una semana de trabajo en XO (Sollier. W. 2012).

Sobre los adolescentes: fueron dos grupos de labor, con animadores expertos en Salud, la inclusión, y alfabetización digital no presenta problemas. Es costosa la tarea por los equipos con fallas diversas. Pese a esto trabajan perfectamente la XO en Sugar o Gnome hecho verificado al usar sus equipos y los equipos que portan las universitarias.

Exprofeso el equipo de trabajo selecciona equipos que utilizan los dos sistemas operativos. Ello fue detectado y trabajando en la sesiones de Recreación con los Animadores. Ello significa que están preparados para el cambio de equipo liceal en principio .

Conclusiones

El valor del juego no debe ser desdeñado para los equipos XO. Es un aliado por sus intereses inmediatos el niño es explorador desinhibido. Adquiere destreza digital pero no competencia informacional, ensayo y error. Es de resaltar que la Escuela ha sido premiada por CEIBAL por Proyectos concretos y con chicos de 6to: “nuestros chicos”, ello es una contradicción con el trabajo y lo observado.

El lauro se obtuvo con el apoyo y dedicación de una maestra preparada por CEIBAL desde el inicio en proyectos, programas y conoce el currículo escolar. Cumple la función de Secretaria, utilizó equipos institucional y con su guía se elaboró el proyecto. Dedicaba semanalmente 1 o 2 horas. Significa que precisaron un mentor dedicado

Puede confirmar la demanda de parte del cuerpo docente entrevistado: mayor formación en el lugar, contar con Maestros especializados en el lugar etc..

Con dirección el alumnado lograría el inicio o mayor competencia informacional. Algo de razón tiene la demanda de los que desean el equipo en el local. El lauro parece indicar esa dirección. Significa a su vez una contradicción con la filosofía CEIBAL, la demanda del sistema y la labor cotidiana escolar. Freire (Freire, 1970) diría frente a esto que todo proyecto educativo es proyecto político con múltiples implicancias.

La situación cambia en 2do año, en el recambio de equipos a fin de año se puede trabajar armoniosamente. Hay satisfacción de niños y docentes. La familia reconoce en las encuestas aportes en lo vincular, tiene aún dudas sobre valor del instrumento y el juego no es bien visto. La conectividad la mayoría lo logra en el local Escolar. Existe conectividad de Antel en la zona. Existen maestros que no consultan otros sí en Portal CEIBAL. Demandan capacitación y temas “a medida” sostienen que por lo menos en la zona es difícil cumplir su cronograma por el contexto social. En general no plantean

objeciones sobre continuidad del Proyecto CEIBAL. Manifiestan sí preocupación por el capital cultural y situacional de sus educandos que incide en la labor.

La ausencia de XO es debida a roturas, olvidos, hay continuas quejas sobre la no menos continua labor reparación. El primer lugar de fallo aparenta ser el cargador de batería, ello achacado a descuido por parte de las maestras. Hay maestras en 2do y 6to con su Olidata rota y maestras que utilizan su PC, Olidata o XO. Otras no la usan

Se invita a *revisar los informes estudiantiles* seleccionados. Los dichos parecen corroborar en algunos aspectos, el recién presentado resultado de investigación Prodic sobre el tema en proceso de publicación y difusión (Ceretta, Gascue et al, 2012)⁵³

En una generación hiperestimulada por medios masivos, celulares etc, los sistemas educativos aparentemente les cuesta amoldar el impacto tecnológico. Existe en el discurso. Un número importante de docentes calladamente impulsa el cambio. Los niños colaboran: lo demandan. La generación XXI/XX puede observar en simultáneo, el sistema debe responderles.

Bibliografía

Ceretta, Gladys, Gascue Alvaro, et al, 2012, Informe Final Proyecto de Investigación “*Alfabetización en información y competencias lectoras: Herramientas de acceso a la sociedad de la información y el conocimiento*” Programa de Desarrollo académico de la Información y la Comunicación (PRODIC) a publicarse, Montevideo, UDELAR,

Dinello, Raimundo, 1989, *Expresión lúdico creativa (temas de educación infantil)* Montevideo Nordam. Cap V pag 113 a 150

Eco, Umberto, *La estructura ausente* (1968). Análisis de semiótica en edificaciones orientado al diseño arquitectónico,

Freire, Paulo, *Pedagogía del Oprimido*, 1970

⁵³Informes Citados estudiantes Flor de Ceibo 2012 Mesa Oeste complemento del Artículo ver link:Da Silva Flavia, Obelar Laura, Moreira, Carolina, Pirez Mayra, Laens Carla, Dueña Aleida. <http://www.flordeceibo.edu.uy/node/3219>

Gallo, Silvia, 2006 “ *El conocimiento: Paradigma arborescente versus paradigma rizomático*” material de estudio Curso de Formación docente área Social

Grompone, Juan 1993, *Yo, hombre .tú, computadora*, Montevideo. La flor del Itapebí, pag 78 a 95

Instituto Nacional de Estadística: datos censales de la zona de intervención brindados en detalle por centrodoc@ine.gub.uy difusion@ine.gub.uy

Kaplún , Mario : *Una pedagogía de la comunicación, la educación popular* 2002, Habana, Cairos

Morín Edgar “*Introducción al pensamiento complejo*” Ed. Gedisa, El paradigma de la complejidad, pp 87 a 109.

Udelar, Instituto Nacional de Enfermería, 2000, Informe en Biblioteca Apex-Cerro, *Diagnóstico de la Comunidad Caussegua*, Doc. Resp. Umpierrez Graciela, et all

Vigotsky Lev, “ *Obras escogidas* 1995, Barcelona

Discapacidad intelectual, educación especial y XO: una aproximación desde la psicología socio-cultural.

*Karen Moreira*⁵⁴

Resumen

El presente trabajo se basa en la experiencia desarrollada por Flor de Ceibo en una escuela de educación especial que se orienta a niños con discapacidad intelectual. Se instrumentó una estrategia basada en el juego para la promoción de la integración social y el fortalecimiento de habilidades socio-cognitivas de los niños. En concordancia con las consideraciones diagnósticas actuales, se parte de la necesidad de centrar el trabajo en la estructura de apoyos para la integración social de los niños con discapacidad, más que en un mero afán de etiquetamiento diagnóstico. El trabajo se orientó hacia la incorporación de tecnologías para el fortalecimiento de los procesos psicológicos básicos, así como para favorecer el desarrollo de las capacidades expresivas de los niños.

Palabras clave

discapacidad intelectual, zona de desarrollo próximo

54 Docente del Proyecto Flor de Ceibo; Lic. en Psicología; Mag. En Psicología y Educación

El problema del origen social de las Funciones Psicológicas

La psicología socio-cultural afirma que el desarrollo de las funciones psicológicas típicamente humanas se produce en el interjuego dinámico de las propiedades biológicas del organismo y de formas específicas de interacción social (Vygotski, 1995, 1996), de modo que desde su perspectiva el desarrollo de las funciones intelectuales no puede reducirse a un mero despliegue de potencialidades biológicas pues tiene una dimensión social que puede tener el mismo, o mayor peso explicativo que los factores constitucionales para el desarrollo. Funciones como la memoria, imaginación, lenguaje, escritura, etc., dependen de manera crítica de los entornos sociales de desarrollo, que pueden favorecer ciertas formas de funcionamiento psicológico por sobre otras (Feuerstein, Feuerstein & Falik 2010).

Uno de los conceptos que mejor refleja la naturaleza social del desarrollo cognitivo en la teoría de Vygotski es el de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) definido como:

"la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz" (Vygotski, 2000, p. 133). Agregando luego que *"el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso, mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean"* (Vygotski, 2000, p. 136).

El desarrollo tiene un marco social, y en ese marco ciertas prácticas cognitivas resultan más relevantes que otras y por ello son especialmente promovidas. Aquí resulta de interés la diferenciación introducida por Valsiner y Van Der Veer (1993) entre una zona de acción promovida (ZAP) y una zona de movimiento libre (ZML) como especificación del concepto de ZDP. La ZAP refleja las prácticas cognitivas particularmente valoradas y promovidas por la comunidad a la que el niño pertenece, mientras que la ZML refleja aquellas que estando en el contexto no son centrales para ese grupo en particular.

Podría afirmarse que hay al menos dos escenarios centrales en este proceso de desarrollo de las FPS: el grupo social de referencia y la educación formal. Estos escenarios pueden estar en relación de convergencia o divergencia respecto de los contenidos y prácticas culturales que ubican en la ZAP y ZML. Dicho de otro modo, estos escenarios pueden converger en el tipo de funciones que privilegian (y potenciarse mutuamente), o pueden divergir y estar en conflicto. La divergencia entre las funciones privilegiadas en distintos entornos de práctica (la escuela y la casa, por ejemplo) puede dar lugar a situaciones de fracaso y rezago escolar (Baquero, 2005; Newman, Griffin, & Cole, 1991) que en último término pueden derivar en la construcción de categorías diagnósticas directamente vinculadas a las dificultades en la escolarización, como en el caso del retardo mental leve (Baquero, 2005; Pichot, 1995).

La discapacidad intelectual como categoría diagnóstica

La discapacidad intelectual ha sido definida como un trastorno del desarrollo caracterizado por *“una capacidad intelectual general significativamente inferior al promedio”* (Pichot, 1995, p. 41) que se acompaña con dificultades de adaptación social y afectiva al entorno vital. Los niños y adolescentes afectados por este tipo de discapacidad presentan un retraso en sus procesos de aprendizaje que se hacen evidentes en el transcurso de la escolarización, en la medida en que no logran adaptarse a los dispositivos escolares en cuanto al ritmo de aprendizaje esperado para el grupo etario al que pertenecen. En este sentido resulta interesante hacer notar que esta categoría diagnóstica se liga de manera fuerte, a los dispositivos de educación establecidos en nuestra cultura (Smagorinsky, 1995; L. Vygotski, 1995).

Un dato de interés en relación al diagnóstico de *discapacidad intelectual o retraso mental leve* es su fuerte asociación con los contextos de pobreza, donde se encuentran potenciados algunos de los principales factores predisponentes: malnutrición fetal, parto prematuro, intoxicaciones, envenenamiento, infecciones, traumatismos, etc. (Pichot, 1995). En nuestro país, un estudio del MIDES, PRONADIS y la Red Temática de la Discapacidad de la UdelAR (2009), con datos preliminares de 508 hogares de familias en contextos de extrema pobreza (que declararon tener algún familiar con discapacidad, señala que el 59% presentan Discapacidad Mental: 49% intelectuales, 13% psíquicas y 38% ambas.

Este perfil social de la discapacidad intelectual nos ubica en el centro de un debate teórico con consecuencias extremadamente importantes para la educación: la generación de categorías diagnósticas en las que los sectores socialmente vulnerados están sobrerrepresentados, y, como resultado de la aplicación de la categoría, la exclusión de sujetos de estos sectores de la escolarización común. Aquí es necesario discutir la interacción entre sistemas de clasificación psiquiátricos y las prácticas educativas, en la medida en que son los sistemas de práctica social los que producen una categoría diagnóstica que luego se naturaliza y se pasa a considerar como independiente de ellas (Smagorinsky, 1995). Como señalara tempranamente Vygotski (1934/1995:41)

“La coincidencia de una u otra fase o forma de desarrollo con determinados momentos de maduración orgánica, que se fue gestando a lo largo de siglos y milenios, abocó a un tal ensamblaje de ambos procesos que la psicología infantil dejó de diferenciar un proceso de otro y se confirmó en la idea de que el dominio de las formas culturales de la conducta era un síntoma de madurez orgánica tan natural como unos u otros indicios culturales. Más tarde, los síntomas pasaron a considerarse como el propio contenido del desarrollo orgánico. Se dijo, al principio, que el retraso en el desarrollo del lenguaje o la imposibilidad de dominar el lenguaje escrito en una edad determinada a menudo son síntomas de atraso mental. Después los hechos pasaron a considerarse como la propia esencia del estado en cuyos síntomas pueden convertirse bajo determinadas condiciones”.

Lo que queremos destacar aquí es el carácter social de las categorías diagnósticas que llevan a la inclusión de los niños en la educación especial. Más que representar una categoría natural de origen biológico, la discapacidad intelectual debe verse como un producto de las prácticas sociales de educación que nuestra cultura produce. Enunciar el carácter social de la discapacidad intelectual no convierte a los niños definidos como portadores de una discapacidad intelectual en niños normales, pero permite ubicar el problema y su abordaje en un espacio de interacción social.

Inserción de Flor de Ceibo en una escuela especial

Flor de Ceibo, a través de esta intervención se propuso continuar la experiencia de trabajo iniciada en 2009 (pero sin continuidad en el tiempo) de modo de generar un abordaje

específico sobre la relación entre discapacidad intelectual y TIC en el contexto educativo. Los objetivos planteados en el plan de trabajo fueron:

1. Permitir a los estudiantes universitarios un acercamiento a la problemática de la discapacidad intelectual.
2. Contribuir a la inclusión social y educativa de las personas con discapacidad intelectual a través de la utilización efectiva de herramientas informáticas.
3. Promover el empleo de las XO en el aula, entendiendo a la XO como un instrumento que puede contribuir a potenciar su proceso educativo.

Debido al reducido número de integrantes del equipo (7 personas) nuestro trabajo se centró en los niños de los niveles iniciales de las escuela (Primaria 1 y 2 que equivalen, desde el punto de vista de los contenidos curriculares abordados, aproximadamente al primer y segundo semestre del primer año de educación común). Esta definición fue relevante pues permitió que cada miembro del equipo pudiera dedicarse a interactuar de manera intensiva con pocos niños, lo que facilitó la concentración de los niños en las propuestas de trabajo y un monitoreo muy cercano de las dificultades que surgían en cada caso.

Una aproximación al perfil de distribución funcional en la escuela

Los niños con los que trabajamos, de acuerdo a datos proporcionados por la Dirección Escolar y las maestras de clase, tenían una historia de fracaso escolar repetido y procedían, en general, de contextos socialmente vulnerados. Algunos recibían atención psiquiátrica o provenían de hogares en el que alguno de los adultos de referencia era portador de algún padecimiento psiquiátrico.

El trabajo docente está enfocado en la promoción de hábitos básicos de autocuidado (higiene personal) con intervenciones directivas de las maestras hacia los niños. Por su parte los niños mostraban bajos niveles de iniciativa, poca capacidad de autorregulación de la conducta y de control de sus emociones, siendo frecuentes episodios de agresión física a sus compañeros ante la menor disputa. La organización de las tareas escolares,

de acuerdo con los reportes de las maestras se liga a la construcción de rutinas (*al llegar escribimos la fecha*) y hábitos de trabajo escolar, con pocas posibilidades de desarrollo de los contenidos curriculares. Por ejemplo, el empleo de la escritura pareció más orientado hacia la memoria que hacia la estructuración del pensamiento. Sin dudas, parte de la dinámica escolar, también pueda explicarse por las dificultades de abordaje específico que requieren estos niños y a las condiciones en las que un adulto interactúa con muchos niños al mismo tiempo.

De las actividades realizadas

Nuestro trabajo se desarrolló entre los meses de mayo y octubre centrado en la exploración y promoción de las capacidades expresivas y reflexivas de los niños. La aproximación adoptada puede considerarse derivada de la perspectiva vygotskiana sobre el desarrollo (Vygotski, 1995) así como de la perspectiva de Feuerstein (Feuerstein, Feuerstein & Falik 2010) en cuanto a la promoción de Experiencias de Aprendizaje Mediado (EAM). Este enfoque se centra en la posibilidad de generar cambio cognitivo a través de la intervención de un mediador adulto en las experiencias que el niño tiene en su encuentro con el mundo. Partíamos del supuesto de que la transformación de las condiciones de interacción social podría promover el desarrollo dentro de la ZDP.

Uno de los elementos centrales en el trabajo con estos niños fue la estimulación de los sentimientos de competencia y autoeficacia, lo que nos planteó la necesidad de diseñar actividades en forma abierta para que los niños pudieran experimentar el desafío y la necesidad de colaboración. Se buscó trabajar en condiciones de reto óptimo, con tareas que no resultaran demasiado fáciles (pues serían poco atractivas para los niños), ni demasiado difíciles (pues se sentirían incapaces de realizarlas).

Se desarrollaron actividades de exploración activa de la memoria a través de *Gcompris*, con resolución individual y compartida. Luego de un período de resolución individual se pasaba a una instancia en la que cada niño resolvía públicamente los desafíos que había resuelto en su máquina. Con este cambio buscábamos mostrar el perfil de capacidades de cada niño, destacando sus logros y haciendo avanzar la actividad hasta que todos logran resolverla al menos en tres niveles consecutivos de dificultad.

Luego se trabajó en la presentación de una animación en video y se plantearon preguntas para fomentar el análisis de los conceptos implicados en el video y el intercambio de opiniones entre los niños. Se favoreció especialmente por parte del equipo el desarrollo de un lenguaje mentalista y la producción de esquemas explicativos en el análisis: *¿qué pensás que pasa en el video? ¿por qué te parece que pasa?* etc. Buscábamos explorar así las capacidades analíticas de los niños y conocer sus posibilidades de expresión a través del lenguaje oral, su capacidad de respetar la toma de turnos en la comunicación y de reflexionar sobre las ideas aportadas por sus compañeros.

A partir de este trabajo se retomó el trabajo sobre la memoria, poniendo a disposición de los niños la letra de la canción que acompañaba al video y favoreciendo su interpretación a través del dibujo y de la escritura para aquellos a los que resultara accesible.

A través de la actividad Tam-Tam se trabajó en la reproducción de la melodía de la canción y luego sobre la composición de las diferentes secuencias de la melodía a través de Tam- Tam Edit. Es interesante hacer notar que esta actividad (Tam- Tam Edit) resultó extremadamente difícil y poco atractiva para los niños; lo destacamos porque sirvió como un elemento de recalibración de los niveles de dificultad de la actividad. Desde el punto de vista del equipo resultaba más atractiva que Tam- Tam, pues permitiría que cada niño guardara la secuencia completa de la melodía, lo que resultó irrelevante para los niños en ese momento. Los niños mostraron interés por la posibilidad de reproducir la melodía, más que por conservar su producción, así como interés en explorar la amplia gama de sonidos incluidos en la actividad.

A partir de allí comenzamos a trabajar en la exploración de la imaginación a través de la sonorización de cuentos por medio de la XO. El trabajo consistió en la generación de la lectura interpretativa de los cuentos donde los niños intervenían en la producción de sonidos asociados a ciertos momentos del cuento.

El trabajo se cerró con la producción de dos pequeñas obras de títeres guionadas por los niños con la asistencia del equipo de trabajo y su presentación a las familias en una actividad de cierre. Este proceso implicó la producción de los títeres, los escenarios y los textos, trabajo acompañado de cerca por las maestras que generaron espacios de ensayo en momentos en los que el equipo de trabajo no estaba en la escuela.

Consideraciones finales

El trabajo desarrollado por Flor de Ceibo estuvo centrado en potenciar las capacidades de los niños, basado en una concepción que ubica a la discapacidad como producto de las insuficiencias de mediación social en el desarrollo (Feuerstein, Feuerstein & Falik 2010).

Nuestro trabajo mostró que era posible incorporar a estos niños a un manejo activo de las XO aunque las limitaciones que presentaban en el manejo de la lecto-escritura fueron un obstáculo importante para su empleo autónomo. Los niños fueron progresando desde el comienzo en su capacidad de permanecer concentrados en las actividades propuestas y de comprometerse en actividades cada vez más exigentes desde el punto de vista cognitivo. La mejora en el desempeño de los niños estuvo ligada a una interacción muy cercana con el equipo de trabajo, situación que no siempre es posible en el contexto de clase, donde las maestras interactúan con 9 o 10 niños simultáneamente. El trabajo que desarrollamos se vería muy favorecido si se lograra un régimen de trabajo más intenso, de 2 a 3 veces en la semana lo que resultaba imposible en el momento en que realizamos nuestra intervención. Nos parece interesante profundizar este trabajo generando mayores niveles de involucramiento entre el equipo de trabajo de Flor de Ceibo y los docentes de la escuela, de modo de que este trabajo deje de tener efectos puntuales y genere efectos de largo plazo.

Referencias

- Baquero, R. (2005). La educabilidad bajo sospecha. Cuadernos de Pedagogía, (9), 1–18.
- Feuerstein, R., Feuerstein, R., & Falik, L. (2010) Beyond Smarter. Mediated learning y the brain's capacity for change. New York. Teachers College Press.
- Newman, D., Griffin, P., & Cole, M. (1991). La zona de construcción del conocimiento : trabajando por un cambio cognitivo en educación. Madrid: Morata.
- Pichot, P. (coord). (1995). DSM-IV Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. (J. J. L. Ibor, Ed.)Psychology (pp. 13–14). Masson.

Smagorinsky, P. (1995). The Social Construction of Data: Methodological Problems of Investigating Learning in the Zone of Proximal Development. *Review of Educational Research*, 65(3), 191.

Valsiner, J., & Van Der Veer, R. (1993). The Encoding of Distance: The Concept of the Zone of Proximal Development and Its Interpretations (pp. 35–62). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Vygotski, L. (1995). *Obras Escogidas III : Problemas del desarrollo de la psique*. Madrid: Visor.

Vygotski, L. (1996). *Obras Escogidas IV: Psicología Infantil*. Madrid: Visor.

Vygotski, L. S. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

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

Adolescentes interviniendo el arte urbano de Montevideo con sus XO

*Carlos E. Varela Hernández*⁵⁵

Resumen

El presente artículo se propone dar cuenta de la experiencia transitada a lo largo del 2012, desde el grupo de Flor de Ceibo conformado en ese año.

Considerando que los graffitis condensan rasgos claves de la cultura juvenil, tomamos estas actividades artísticas como disparadores para un conjunto de talleres que se proponían intervenirlos y modificarlos con la XO (principalmente con los programas Inkscape y de manipulación de imágenes de GNU, Gimp), de manera de reflejar inquietudes e intereses de los jóvenes.

El artículo se propone también una reflexión sobre el proceso desarrollado con los adolescentes de los Centros Juveniles de Centro y Ciudad Vieja, destinatarios de las actividades realizadas,

Palabras clave

Graffiti, adolescente, XO

Introducción

En el comienzo del año partimos de la idea de poder trabajar con adolescentes de la zona céntrica de Montevideo. Fue así que nos acercamos a distintos ámbitos a los que ellos concurren y comenzamos a interiorizarnos de las posibles actividades a realizar, considerando entre otras cuestiones, los intereses adolescentes, los usos que les dan a las TIC, los tiempos e inquietudes de los estudiantes de Flor de Ceibo, etc.

55 Docente de Flor de Ceibo

Finalmente se define trabajar en los 4 Centros Juveniles ubicados en la zona de Barrio Sur y Ciudad Vieja de Montevideo.

Estos Centros (cogestionados por el INAU y Organizaciones de la Sociedad Civil), por sus objetivos y características, aparecían como espacios apropiados para llevar adelante las actividades.

Constituyen espacios de socialización de jóvenes entre 13 y 17 años que han desertado (o están en situación de vulnerabilidad) del sistema educativo formal. En ellos se desarrollan un conjunto de actividades; tales como apoyo liceal y escolar, espacios de reflexión, recreación, salidas, talleres de cocina, carpintería, etc.

La propuesta finalmente toma forma, y se define como línea de trabajo tomar elementos del arte callejero urbano, para poder “intervenirlos” desde la XO, con alguno de sus distintos programas. (Gimp, Inkscape, Cheese, Navegador, entre otros) reapropiándolos a partir de la mirada de los propios adolescentes.

Metodología

Primera etapa: En los primeros meses del año, y previamente a la intervención propiamente dicha se realizó un diagnóstico de la zona y de las particularidades de los Centros, conociendo las características de los adolescentes, las propuestas que se llevaban adelante, los intereses de los jóvenes, etc.

Esta etapa permitió elaborar un plan de trabajo acorde a la información relevada en ese primer momento.

Segunda Etapa: Aunque se partía de un esquema de trabajo, el mismo era orientativo y flexible para adaptarlos a las características de cada Centro y se iba definiendo sobre la marcha de acuerdo a la receptividad a las actividades que se proponían; por este motivo la planificación tuvo pequeñas diferencias según el Centro Juvenil donde se llevaba a cabo la propuesta.

El conjunto de talleres se desarrollaron a lo largo de aproximadamente 13 semanas en las cuales se incluyeron:

Sensibilización y reflexión; información e intercambio sobre el arte callejero; salida al barrio a identificar y visualizar graffitis para registrar y fotografiar; conocimiento, uso y manejo de programas apropiados para la modificación de las imágenes; realización de un estencil.

A su vez, y tal como se había definido en el plan de trabajo, los contenidos a transmitir eran experimentados en el propio grupo de estudiantes, forma de aprender el uso de los programas pero también de “vivenciar” el desarrollo de la propuesta y anticiparnos a las posibles dificultades que podrían surgir en el desarrollo de las actividades cuando se llevaran adelante los talleres.

Descripción

La primera etapa, de construcción de la propuesta, incluyó recorridas por la zona seleccionada (Ciudad Vieja, Centro, Barrio Sur) identificando la presencia de gran variedad de graffitis, acercamientos a los Centros Juveniles, entrevistas con sus referentes y con adolescentes.

A partir de la información recabada, se elabora en conjunto un plan de trabajo, para desarrollarse mediante la modalidad de talleres, en la segunda parte del año.

Se utilizaron para ello máquinas XO 1.5, en ocasiones provistas por el propio proyecto Flor de Ceibo, ya que muchos de los adolescentes no contaban con computadora, al haber tenido una asistencia al sistema educativo formal irregular. Tampoco los Centros Juveniles contaban con máquinas, salvo uno de ellos que por formar parte del Proyecto Aulas Comunitarias⁵⁶

56 El Programa Aulas Comunitarias (PAC) es un espacio donde los adolescentes pueden retomar o iniciar sus estudios secundarios, cursando materias del primer año del Ciclo Básico en dos módulos semestrales

El esquema de los talleres, que se iba adaptando en cada uno de los Centros Juveniles de acuerdo a sus particularidades, incluía:

1. Taller de presentación y conocimiento de los participantes.
2. Taller de conocimiento del barrio y realización de un collage; actividad introductoria por la cual se intenta plasmar la visión que los adolescentes tienen de su barrio.
3. Salidas a fotografiar el barrio; recorrido por la zona identificando las producciones de arte callejero urbano.
4. Sensibilización y exploración acerca de distintas manifestaciones del arte urbano. Búsqueda en Internet acerca de graffitis, tags⁵⁷, estenciles⁵⁸ y obras realizadas en distintas partes del mundo y Montevideo.
5. Realización de Tags con programa Inkscape; exploración de distintas “firmas” que se pueden realizar con este programa; las cuales a su vez estas podrían ser trabajadas posteriormente con Gimp.
6. Uso de herramientas de modificación de imagen de Gimp; a partir del uso de imágenes tomadas por los adolescentes o que son de su interés, se explora con distintas posibilidades de alteración o cambios en la imagen a través básicamente de herramientas de color, (tales como desaturar, pasterizar, tono, contraste) y filtros (distorsión, decorativos, luces y sombras, etc.).
7. Fotomontaje con Gimp; tomando distintas imágenes, ya sea propias o buscadas en la Web, se dan nociones básicas para la realización del fotomontaje.
8. Realización de Esténcil: actividad “práctica” que permite el trabajo directo con modalidades de arte callejero y que se “estampan” en el Centro Juvenil.
9. Registro fotográfico de la actividad realizada.

57 Un **tag** o tager ("etiqueta") es una firma o un acrónimo de una persona o un grupo de personas

58 El esténcil es una técnica artística en que una plantilla con un dibujo recortado es usada para aplicar pintura, lanzándola a través de dicho recorte, obteniéndose un dibujo con esa forma

10. Cierre y evaluación.

Algunos ejemplos:

En este primer trabajo, y a partir de búsqueda de información en Internet y los ejemplos vistos y fotografiados en la ciudad, se propone la elaboración de un tag con el programa Inkscape.



En este segundo ejemplo, se parte de imágenes de la ciudad tomadas con la XO (programa Cheese) y luego modificadas con las herramientas de Gimp.



Conclusiones

Podemos entender los graffitis como un fenómeno básicamente juvenil que identifica a parte de los adolescentes contemporáneos y en especial de los sectores populares. Creemos que el trabajo desarrollado en los Centros Juveniles fue “exitoso” en la medida en que parte de reconocer esta realidad; ya que los adolescentes se sintieron cercanos e identificados con la temática y la propuesta y eso fue fundamental para llevar adelante el trabajo.

Los graffitis junto a determinada música, baile, vestimenta y cierto lenguaje identifican una subcultura adolescente con sus códigos particulares. Lo que comenzó hace algunas décadas en Estados Unidos como referente de algunos grupos juveniles, se ha difundido y diseminado por todo el planeta entre los adolescentes y jóvenes en general, quienes han incorporado estas formas expresivas de diversas maneras y adaptadas a distintas realidades y particularidades.

Al decir de Rossana Reguillo “El vestuario, la música, el acceso a ciertos objetos emblemáticos constituyen hoy una de las más importantes mediaciones para la

construcción identitaria de los jóvenes, que se ofertan no solo como marcas visibles de ciertas adscripciones sino, fundamentalmente, como lo que los publicistas llaman, con gran sentido, "un concepto". Un modo de entender el mundo y un mundo para cada "estilo", en la tensión identificación-diferenciación. Efecto simbólico y, no por ello, menos real, de identificarse con los iguales y diferenciarse de los otros, especialmente del mundo adulto"⁵⁹.

Las producciones realizadas con la XO, reflejan en buena medida esta característica, no solo por las sus temáticas sino también por las formas de nombrar los trabajos en el momento de guardarlos en la XO: *keeKaripelaa Chee, Ojoo_\$Ke Te Estoi Mirando, sasukecnHitachi, ThaaaaaaaaRaa, jaaaan, thaami & Cléber* entre otros, constituyen expresiones típicamente adolescentes que recuerdan los giros idiomáticos usados en las redes sociales por los propios jóvenes. Podemos definir las como heterografías, en tanto existe al menos cierto conocimiento de las reglas ortográficas, pero no se aceptan ex profeso; como forma de mostrar rasgos identitarios propios a partir de la modificación del lenguaje y una forma de escribir característica.

Entendidas como producciones culturales, tanto los graffitis como las intervenciones realizadas por los adolescentes, dan cuenta de un proceso de diferenciación simbólica del mundo adulto. Pero también en tanto tipo de discurso, el graffiti expresa mucho del individuo y del momento social al que pertenecen; de la misma manera que podemos identificar en los trabajos de los adolescentes con los que trabajamos que se privilegian ciertas temáticas relacionadas con sus intereses y su cotidianidad (el grupo de pares, gustos musicales, identificación con clubes de fútbol, el barrio, la vestimenta, la estética así como elementos de crítica de la realidad)

Graffiteros y adolescentes de los Centros Juveniles, parecen compartir el estar insertos en espacios de socialización no tradicionales. Los primeros toman la calle como escenario poblado de carteles, muros, avisos publicitarios, postes, contenedores, vehículos, para

59 Reguillo Cruz, r. Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto. Buenos Aires: Norma, 2000 Grupo Editorial Norma

darle un sentido particular a través del graffiti, sentido muchas veces críptico y no comprensible para los demás. Se apropian así de esos “no lugares” (Auge, 1992), tal como los adolescentes que concurren a los Centros, intentan generar pertenencia e inclusión por fuera de los circuitos legitimados tradicionales (centros educativos, clubes, experiencias laborales, familias) buscando un lugar en una sociedad que tiende a expulsar a los adolescentes y más aún si son pobres; asociándolo con lo peligroso y amenazante.

En el marco del Proyecto Flor de Ceibo, que se propone promover la exploración tecnológica ampliando los posibles usos de las XO, estas producciones muestran a su vez el potencial creativo de estos jóvenes que a veces parecen moverse en los márgenes (en riesgo de desertar del sistema educativo, sin posibilidades concretas de inclusión en el mercado de trabajo formal, en su mayoría provenientes de familias en situación de exclusión social, etc.), pero que se apropiaron de la propuesta, y aún con dificultades, se corren de esa mirada estigmatizante que los describe como problemáticos, que no se interesan por nada y difíciles de motivar.

Bibliografía

Augé, M. (1992): Los “no-lugares” espacios de anonimato una antropología de la sobremodernidad. Barcelona: Edita Gedisa

Carballo Villagra, P. (2009) Claves para entender las nuevas sensibilidades: Estudios sobre producciones culturales juveniles en Costa Rica en Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, vol. 7, pp. 1331-1347

Cruz Salazar, T. (2010) Writers, taggers, graffers y crews identidades juveniles en torno al grafiteo, Revista Nueva Antropología, Volumen XXIII, N° 22, pp. 103-120

Reguillo Cruz, R (2000). Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto. Buenos Aires: Editorial Norma

Usted se preguntará ¿por qué cantamos? - Música, tecnología y sociedad

*Alvaro Adib*⁶⁰

Resumen

Para Tim Ingold, todo el debate sobre el uso de herramientas por parte de los seres humanos y su evolución, habría tomado un rumbo totalmente diferente si esa relación se hubiese pensado a partir del ejemplo paradigmático del instrumento musical en lugar del dispositivo mecánico.

La experiencia de campo de este grupo de Flor de Ceibo en 2012, ha estado atravesada por la música y el uso de instrumentos, sin que hayamos planteado lo musical como recurso de trabajo. En dos de los trabajos llevados adelante en escenarios diferentes, aparecieron instrumentos musicales en el papel de tecnologías con un sentido propio para la vida de los actores implicados, y como vehículos de sentidos profundos, tanto en términos históricos como de proyección hacia el futuro.

Es a raíz de esta experiencia y de las coincidencias entre práctica e ideas, que el presente artículo buscará profundizar sobre las relaciones posibles entre nociones como uso y apropiación, práctica diestra y conocimiento *teórico*.

Palabras clave

Música, Apropiación tecnológica, Tecnología, Conocimiento.

Introducción

En el presente artículo me propongo plantear un análisis sobre las relaciones entre los objetos tecnológicos y los seres humanos a partir de algunas ideas expuestas por el

⁶⁰ Docente de Flor de Ceibo.

antropólogo Tim Ingold, en diálogo con la experiencia de campo durante cuatro años en el proyecto Flor de Ceibo.

La intención aquí es plantear algunas reflexiones en torno al eje temático que hemos definido como *apropiación social de la tecnología* entre los colegas de la Mesa Este.

El concepto de apropiación viene siendo ampliamente discutido a la interna del Proyecto desde hace ya varios años, sin que hayamos llegado a ningún tipo de conclusión sobre a que nos referimos cuando hablamos de ésta. Se ha avanzado en la aceptación de la pluralidad de sentidos que puede adquirir el término para diferentes autores y diferentes orientaciones disciplinares. Sin embargo, hasta hoy no podemos decir *“cuando hablamos de apropiación nos referimos a...”*

Lejos de representar un problema, esto ha funcionado como catalizador para un fermental espacio de debate y enriquecimiento de ideas.

En sucesivas discusiones al respecto, he planteado la necesidad de pensar en la tecnología en sentido amplio, en lugar de enfocar la mirada en las relaciones entre seres humanos y algunos artefactos específicos. Creo que la forma en que los antiguos humanos se relacionaron con el fuego o la agricultura, en esencia no es diferente a la forma en que los actuales humanos nos relacionamos con las computadoras y celulares, o la forma en que los humanos de todas las épocas se han relacionado con los instrumentos musicales.

La lectura del artículo “Ocho temas en antropología de la tecnología”, del antropólogo Tim Ingold, representó para mi, una mirada totalmente novedosa e inspiradora sobre los temas discutidos desde hacía tiempo. De hecho, me ayudó a organizar muchas ideas y a filtrar y releer experiencias de campo que, aún siendo sumamente elocuentes, no terminaban de organizarse en el escenario de las discusiones teóricas.

Lo que tradicionalmente separamos bajo los rótulos de música y tecnología (por no mencionar otras demarcaciones), son en realidad dimensiones de la vida social difíciles de aislar. Por un lado, los instrumentos son artefactos tecnológicos. Por otro, el término tecnología que cada vez se aplica más a los desarrollos electrónicos, en realidad hace

referencia a la actividad humana orientada a transformar su entorno y adaptarlo a sus necesidades. Siendo el crear música, parte de esas necesidades.

Desde el abordaje académico por otra parte, tanto la música como la tecnología aparecen como zonas de la vida social escindidas de la vida social, destinadas al estudio de diferentes especialistas. Lo que Tim Ingold (1997) propone para el caso de la tecnología, la necesidad de pensar la tecnología incrustada en la trama de las relaciones sociales, se puede hacer extensivo para la música (Adib, Santos, Serra, 2001).

Pero además, el uso de instrumentos musicales pone en juego con suficiente claridad, algunos de los conceptos clave en el pensamiento de Ingold, que pueden ayudar en la discusión sobre lo que pretendemos llamar apropiación tecnológica.

Preguntas como *para qué y por qué* hacemos música, *cómo* construimos instrumentos, *cómo* aprendemos a tocarlos, *quiénes* desarrollan nuevos instrumentos; abarcan discusiones más profundas sobre dicotomías como tradición y modernidad (instrumentos artesanales vs electrónicos), concentración y democratización del conocimiento, determinismo vs. posibilismo tecnológico.

Esas discusiones son demasiado extensas para las páginas destinadas a este artículo. Sin embargo, confío que el ejercicio de plantearnos algunas de esas discusiones sobre uso y apropiación a partir del instrumento musical como herramienta paradigmática en lugar de la computadora, puede ayudar a dilucidar algunas de las cuestiones que involucran a las relaciones entre humanos y tecnologías en sentido amplio.

¿Por qué cantamos?

Hace aproximadamente 100.000 años apareció en escena el *Homo sapiens anatómicamente moderno*. Se hace hincapié en el *anatómicamente moderno* porque no existen diferencias a nivel macroevolutivo con los individuos que 65.000 años más tarde dieron el salto hacia la producción simbólica. (Boyd y Silk, 2001). Durante todo este tiempo, *Homo sapiens* se mantuvo con las mismas tecnologías rudimentarias de especies anteriores y sin dejar huellas evidentes de producción simbólica. Hace apenas 35.000

años la especie dio un salto cualitativo, comenzando a ritualizar los enterramientos de sus muertos, adornando sus herramientas cada vez más especializadas y de materiales cada vez más diversos y produciendo arte rupestre. Estas son las manifestaciones que dejaron huellas en el registro arqueológico, pero probablemente, estos hombres y mujeres también cantaran.

Paleontólogos, antropólogos y arqueólogos se preguntan que tuvo que haber sucedido para que criaturas adaptadas al medioambiente, eficientes en términos biológicos, que ya habían desplazado a homínidos competidores, hayan tenido un impulso hacia lo que llaman la *“revolución humana”*. Eso es una pregunta que escapa a este artículo. Lo cierto es que la música y el desarrollo de tecnologías han acompañado a la especie desde entonces.

Dos experiencias de campo en el presente año han impulsado la idea de colocar a la música y la ejecución de instrumentos, en el centro de la reflexión acerca de los desarrollos tecnológicos y las relaciones sociales.

En el realojo Boix y Merino, ubicado en el barrio montevideano Malvín Norte, conocimos a un niño de 8 años, integrante de una familia de 7 hermanos, hijos de una pareja de clasificadores. El contexto del barrio es de suma precariedad y las condiciones de exclusión social son evidentes. La mayoría de los varones adultos trabajan en la clasificación de residuos y las mujeres en el servicio doméstico. Existe un alto nivel de deserción liceal. Sin embargo, hasta donde pudimos corroborar, los niños concurren a la escuela en su totalidad. En este marco, las condiciones de escolarización son igual de precarias que las condiciones materiales en que viven.

En ese contexto absolutamente desfavorable, donde el panorama más probable es continuar con las propuestas laborales de los padres, el niño en cuestión sueña con ser músico. Impulsado por un maestro que lleva adelante la propuesta de una escuela popular en el barrio, el niño concurre a la escuela de música No. 265 "Virgilio Scarabelli Alberti" dependiente de Primaria, para estudiar trompeta. Su sueño es volverse músico de jazz y pidió ayuda al equipo de Flor de Ceibo para hacer un videoclip propio y subirlo a Youtube.

Si bien podríamos decir que se trata de una historia aislada y particular, resulta interesante a los efectos de ver como las TIC se articulan con otros dispositivos tecnológicos como los instrumentos musicales, en el marco de un proyecto de desarrollo personal delimitado por un contexto social particular.

El segundo relato de campo corresponde a la ciudad de Florida. Durante el mes de octubre de 2012, trabajamos en un asentamiento en las afueras de la localidad, que presenta condiciones de precariedad más pronunciadas que las de Boix y Merino. Las viviendas son de costaneros, chapa y nylon. Unas pocas tienen habitaciones de material y techos livianos. No hay saneamiento y las calles son de tierra. Los niños del asentamiento, sin embargo, están todos escolarizados.

Realizamos tres jornadas de talleres en el lugar. La constante en todas las actividades fue la dificultad de estimulación y concentración en los niños, que rápidamente se aburrían frente a las diferentes propuestas, haciendo muy difícil cumplir los objetivos de cada intervención.

Para el último encuentro, les propusimos construir instrumentos musicales y cantar acompañados de dichos instrumentos, las canciones que ellos quisieran. La concentración fue total durante la construcción de los instrumentos y la ronda de canciones duró más de media hora.

Hay muchas explicaciones posibles sobre el porque funcionó la propuesta de la construcción de instrumentos en Florida. Creo que en la propuesta de construir colectivamente el momento dedicado al canto, reside el éxito de la actividad. A partir de este ejemplo me atrevo a pensar en la organización social como dispositivo tecnológico. Y a ponerlo en relación con la idea de un sustrato común para tecnología y lenguaje que propone Ingold. “...tanto el lenguaje como la tecnología descansan en un sustrato cognitivo único.” (Ingold, 1997: 7).

En algún momento de la historia, la especie llevó más allá de su propio cuerpo las adaptaciones necesarias para enfrentar un medio hostil. “*Hemos empleado el cuero, la madera y los metales para prolongar nuestras capacidades. Por este mecanismo*

llevamos al exterior de nuestro cuerpo el mecanismo natural de la evolución de las especies. (Grompone, 2011: 11). Pero por sobre todo, hemos empleado el lenguaje y las posibilidades que éste abrió para el perfeccionamiento de la organización social.

Tim Ingold se pregunta “...*cuál es exactamente la diferencia entre la <<historia de la tecnología humana>> y la <<historia de la tecnología natural>>*” (Ingold, 1997: 9). Para responder a su propia pregunta, Ingold toma prestado el concepto de *exaptation* creado por los paleontólogos Jay Gould y Vrba. Dicho concepto refiere a la capacidad de los organismos de crear adaptaciones, bajo las presiones de la selección natural, a partir de las estructuras con que ya cuentan. Ingold extiende este concepto al campo del desarrollo tecnológico y propone que las herramientas van cambiando a partir de que son usadas con fines para los cuales no fueron específicamente diseñadas. Al mismo tiempo observa la capacidad humana de enfrentar desafíos concretos adaptando útiles que fueron concebidos para un uso específico a la función que se requiere. Así, una moneda puede convertirse transitoriamente en un destornillador, o un serrucho en un instrumento musical. Pero Ingold propone también que la metáfora es un equivalente a la *exaptation* en el terreno del lenguaje.

“Cuando queremos decir algo nuevo, o innovador, lo hacemos usando las palabras existentes en conexiones nuevas, no convencionales o ideosincráticas.” (Ingold, 1997: 10)

Preguntas tales como ¿Por qué cantamos? ¿Por qué construimos herramientas? ¿Por qué tenemos un lenguaje? podrían tener una respuesta común. El cambio biológico, el cambio tecnológico, el cambio lingüístico y el cambio cultural en general, estarían pautados por una misma dinámica evolutiva. En todos los casos las estructuras existentes se adaptarían paulatinamente a nuevos usos en combinaciones innovadoras dando origen a estructuras nuevas.

Esta dinámica evolutiva estaría sustentada en un sustrato cognitivo común. Aunque Ingold no aclara cuál es la naturaleza de ese sustrato, creo que no sería otra cosa que un cerebro altamente especializado en la producción simbólica, la cual ha permitido un complejo grado de organización social.

El instrumento

Existe una diversidad enorme de instrumentos musicales con grados de complejidad relativos en lo que refiere a su ingeniería. Sin embargo, desde los más sencillos instrumentos de percusión hasta los sofisticados sintetizadores electrónicos, a la hora de ser ejecutados, ponen en juego el conocimiento de un lenguaje específico como es la música y una serie de destrezas corporales adecuadas a cada uno de ellos. El aprendizaje de un instrumento se da a partir de la articulación de conocimiento teórico del lenguaje musical con la imitación y entrenamiento de movimientos corporales específicos.

“...en el intento por copiar el trabajo del tutor, el novato es guiado por los movimientos secuenciados , no por instrucciones formales que hayan sido de alguna forma copiadas previamente en su cabeza.” (Ingold, 1997: 6)

Ingold propone la noción de práctica diestra para intentar dar cuenta del proceso cognitivo que se desencadena frente a la incorporación de recursos tecnológicos que resultan nuevos para el usuario.

Durante uno de los encuentros con el niño trompetista de Boix y Merino, me mostré interesado en el instrumento y le pedí para probarlo. A pesar de no saber como tocarlo, yo esperaba sacar algún sonido de la trompeta. Se me hizo absolutamente imposible a pesar de las pausadas explicaciones sobre como colocar los labios en la boquilla y como soplar. Creo que en ese momento terminé de comprender lo que Ingold quiere decir al hablar de práctica diestra.

Podemos conocer que nota se forma al apretar los pistones en la trompeta con diferentes combinaciones, podemos contar también con conocimientos de armonía. Pero además, necesitamos saber como soplar para que el sonido salga. Y ese conocimiento solo se adquiere mediante imitación y práctica.

La idea de práctica diestra es trasladable también a otras tecnologías. En los videojuegos por ejemplo, el jugador conoce las reglas, cuales son los comandos necesarios para jugar y las teclas o botones que se necesitan para ejecutar las acciones. Puede conocer y

dominar incluso el lenguaje de programación en que se creó el juego y hasta saber mucho sobre las matemáticas profundas en las que se sustenta. Sin embargo, hay un grado de destreza que no puede articularse en ningún paquete de instrucciones y que solo se adquiere jugando, imitando a otros jugadores y practicando.

“...se puede ver al lenguaje como una forma de práctica diestra, como un talento verbal, que gradúa imperceptiblemente en una canción, danza, y (...) en otras formas de arte (talento) que podría incluir las herramientas” (Ingold, 1997: 8)

La noción de apropiación y su discusión están implícitas en estas ideas. De hecho el concepto de apropiación, colisiona con la noción de práctica diestra en varios sentidos.

En primer lugar, la idea de apropiación supone una superación de niveles de uso cada vez más funcionales a un plan preexistente⁶¹. Por el contrario, la práctica diestra no implica la existencia de un plan consciente de acciones o de una estrategia preexistente. El practicante aprende a través del mismo acto de puesta en práctica. Durante ese acto adecua las herramientas-instrumentos a sus propias habilidades y hasta propone otros usos posibles para el desarrollo tecnológico en cuestión. El plan se puede ir trazando sobre el mismo proceso de incorporación a la práctica, y la utilidad del artefacto se puede descubrir (o inventar), a través de su uso. El sueño de volverse trompetista, para el niño de Malvín, no es un proyecto previo al encuentro con el instrumento y a su iniciación como músico. Se construyó a partir y durante su práctica, y probablemente cambie a medida que avance en su destreza.

Por otra parte, la idea de apropiación implica necesariamente la clásica mirada dicotómica que distingue naturaleza de cultura, sociedad de tecnología. Apropiarse de la tecnología implica verla como algo que es exterior a nosotros. La idea de práctica diestra implica, por el contrario, que se trata de una habilidad propia y que es entrenable. Parece ser parte de una particularidad humana para poner en juego los recursos disponibles y recombinarlos en formas novedosas frente al desafío de nuevos problemas.

61 Kemly Camacho sugiere que existen los niveles de acceso, uso y apropiación y caracteriza cada uno de estos niveles.

La idea de práctica diestra encierra una forma de concebir la transmisión de conocimiento, a través del intercambio de información sistematizada pero sobre la base de una transmisión oral y práctica.

Probablemente los primeros hombres que dominaron el fuego hayan “organizado” una explicación sobre su técnica, para compartirla con los otros miembros de su grupo. Sin embargo, para encender un fuego golpeando piedras hace falta mucha práctica además de la explicación verbal sobre el modo en que se deben golpear las piedras. Lo mismo que sucede a la hora de tocar la trompeta.

La palabra

La idea de apropiación implica la existencia de lo tecnológico como una esfera de la producción humana separada de la vida social. La tecnología es visualizada como algo exterior de lo cual podemos o no, apropiarnos.

La discusión sobre el concepto de apropiación tecnológica ha tomado muchas veces el caso del desarrollo de software libre como ejemplo paradigmático. Un argumento recurrente es que para una apropiación real, las personas deberían poder acceder al código fuente y eventualmente modificarlo. Las ideas de Ingold de alguna forma respaldan este argumento. Sin embargo, esta idea también deja de lado una visión del ser humano como parte de una especie que entreteje relaciones y se sostiene colectivamente a partir del intercambio de saberes. El hecho de que esos intercambios estén atravesados por variables económicas de diferentes signos, no quiere decir que haga falta un dominio absoluto a nivel individual, de la cadena de producción de cada desarrollo tecnológico para hacerlo eficiente para nuestra vida.

Independientemente de si compramos un software adecuado a nuestras necesidades particulares o sin un amigo programador puede acceder al código fuente y ajustarlo a nuestras necesidades, la adaptación de las herramientas acontece en el marco de relaciones sociales que también encierran una dimensión económica. Al decir de Ingold, este proceso de producción está incrustado en las relaciones sociales.

La aparición del lenguaje como adaptación humana nos fortaleció como especie en la posibilidad de compartir y perpetuar saberes, de ponerlos en circulación y adaptarlos a nuevos desafíos, nos permite organizarnos colectivamente frente a ellos y distribuir el trabajo de la forma más eficiente para asegurar la continuidad de la especie.

Volvemos aquí al ejemplo de los niños de Florida y a la idea de la organización como dispositivo tecnológico que permitió construir un espacio educativo en torno a la ejecución musical.

Esa instancia esencialmente educativa que se dio en Florida, solo pudo existir a partir del acto de intercambio de saberes específicos y de su articulación en la actividad propuesta. Esta capacidad humana para organizarse en torno al desafío de ejecutar un ritual, o cosechar un cultivo o construir un automóvil, descansa en la posibilidad de organizar y compartir conocimiento sustentada en el lenguaje.

La sugerencia de Ingold sobre la naturaleza común del lenguaje y el desarrollo tecnológico nos ayuda a pensar en la tecnología como una extensión natural del animal humano, como una dimensión material de su universo simbólico, y por lo tanto como algo esencialmente propio.

Las desigualdades que se suceden en torno al acceso diferencial a los desarrollos tecnológicos, en realidad descansan en la capacidad que algunos sectores de la sociedad han tenido para organizarse en la gestión de saberes colectivos para beneficio propio.

La ejecución de una trompeta por un niño en Boix y Merino, es filmada por la cámara de un equipo de investigadores que trabaja en el barrio, es publicada en Internet por el niño y una vecina que sueña con que mejoren las oportunidades para las futuras generaciones de su barrio. Todo esto utilizando la computadora entregada al trompetista por el Plan CEIBAL. Todo esto fue sucediendo en una serie de ejecuciones de prácticas diestras.

La práctica diestra de la ejecución del instrumento musical, la práctica diestra del mecanismo de subida de archivos a la red, la práctica diestra de un lenguaje capaz de poner en diálogo realidades socioculturales diversas, para articular un dispositivo sociotecnológico capaz de coordinar todas estas acciones.

Conclusiones

Pensar el desarrollo tecnológico como un proceso orgánico incrustado en las relaciones sociales puede contribuir a un análisis más fino del papel que las nuevas tecnologías juegan en la sociedad actual.

La idea de práctica diestra permite pensar en la posibilidad de adaptación de recursos creados en sociedades lejanas para los requerimientos propios, así como en la plasticidad humana para adecuarse a los desafíos novedosos. También exige pensar en términos de colaboración, ya que por un lado la práctica requiere previamente de alguien nos explique y nos muestre como hacer; y por otro, requiere de especialistas que puedan ejecutar las modificaciones que pensamos necesarias para los recursos que estamos adaptando.

El instrumento musical puede ser tomado como herramienta paradigmática para pensar este proceso, en tanto que se aprende a ejecutar sin un plan teórico exclusivo, mediante la imitación y entrenamiento del ejecutante. Al mismo tiempo estimula la transformación del lenguaje musical y del propio instrumento hasta eventualmente dar origen a nuevos instrumentos.

Por otra parte, la ejecución del instrumento pone en juego la creación musical y esa creación solo cobra sentido en el marco de las relaciones sociales. Nadie aprende a tocar un instrumento en solitario, pero sobre todo, luego de que lo domina, toca para otros y con otros. Crea nuevos sentidos que ayudan a organizarnos frente a la experiencia compartida de la vida.

Bibliografía

Boyd, R.; Silk, J.B. (2001). Como evolucionaron los humanos. Barcelona, Ariel SA.

Camacho, Kemly, (S/A): "Internet, ¿una herramienta para el cambio social? Elementos para una discusión necesaria", comunicación personal sin datos.

Grompone, Juan. (2011). El paradigma del laberinto. Montevideo, La flor del Itapebí

Ingold, Tim. (1997). Ocho temas en antropología de la tecnología. *Social Análisis*, No 41(1), pp 1-16.

Santos, Carlos. (2012). Música y antropología: encuentros y desencuentros. Academia.edu. Recuperado (20/12/12), de http://www.academia.edu/281350/Musica_y_antropologia_encuentros_y_desencuentros

Abriendo caminos

*María Laura Aguerre*⁶²

Resumen

Este artículo analiza el trabajo realizado por el Grupo Flor de Ceibo Colonia durante el 2012 en la ciudad de Colonia del Sacramento en el departamento de Colonia. Allí se trabajó en la Escuela N° 2 del centro urbano y en el CECAP, centro educativo no formal con una población de adolescentes en situación de vulnerabilidad social que han quedado por fuera del sistema formal de educación. Se apuntó a fomentar procesos creativos colectivos que tendieran a favorecer el crecimiento subjetivo.

Se realiza una breve descripción del proceso que recorrió el grupo que incluye la planificación y realización de las intervenciones en territorio, así como su modo de evaluación.

Se analizan los procesos que se fueron generando en el grupo y en la interacción con las instituciones con las que se trabajó, especialmente el CECAP, así como sus incidencias en la tarea.

Se destaca la importancia del establecimiento de vínculos seguros para la construcción conjunta tanto de las propuestas como de la realización de las mismas.

Palabras clave

Procesos, participación, construcción

El territorio

Colonia del Sacramento es la capital de un departamento de diversas modalidades productivas, especialmente agrícolas y ganaderas. La ciudad es el centro de las actividades administrativas y culturales de la región. En los últimos años se ha sumado la actividad turística que pasó a ser uno de los ingresos principales para la ciudad. Tiene un barrio histórico que fue declarado por la UNESCO Patrimonio Histórico de la Humanidad

⁶² Docente de Flor de Ceibo

en 1996. Este gesto ha significado una marca para la comunidad ya que definió un cambio que abarca no solo el incremento de una actividad económica, el turismo, sino que modificó el paisaje poblacional del barrio y del centro de Colonia, replicando también en el resto de los barrios. El turismo con sus diversas ramas pasa también a ser una opción formativa para los jóvenes. Hoy Colonia es uno de los puntos turísticos más importantes del país, y día a día los visitantes se diversifican. Al principio eran casi exclusivamente argentinos, hoy hay mucha afluencia de europeos y norteamericanos. Los colonienses caminan por el centro encontrándose con el hablar de sus coterráneos intercalado con inglés, francés, portugués y otras lenguas. ¿Qué se puede hacer con tantas ajenidades?

El grupo

Este año nuestro grupo de Flor de Ceibo (FDC) se conformó con estudiantes de ingeniería, psicología, historia, economía, comunicación, museología, ciencias sociales y ciencias de la educación. Tuvo la particularidad de que la mayoría estaba próxima al egreso, a convertirse en profesionales. Muy diferentes en sus formaciones y en sus modalidades, fueron integrándose rápidamente como grupo. Pusieron en juego sus saberes específicos pero sobre todo jugaron roles que no les eran conocidos. El trabajo con niños y adolescentes y la metodología de abordaje que se utilizó les implicó poner a trabajar otras herramientas que las adquiridas en sus disciplinas. Este grupo logró una muy buena integración, convivencia y trabajo en equipo.

Las propuestas

En la escuela

Con el grupo de FDC 2011⁶³ habíamos comenzado el año pasado a trabajar en la Escuela N° 2 del centro de la ciudad, iniciando un camino de intercambio y conocimiento mutuo. De alguna forma esto permitió que nuestro grupo contara con algunos elementos que favorecieron el trabajo este año. La escuela integró nuestra propuesta al proyecto escolar dándole un lugar formal a nuestra participación. Se partió de la construcción conjunta (en este caso con el equipo de dirección fundamentalmente) de una intervención que tomara como base los ejes programáticos del proyecto escolar que la escuela propuso para este año lectivo: cooperativa, arte y medio ambiente. Así todos los talleres se diseñaron tomando estos 3 ejes temáticos.

Se realiza un taller de títeres transversal, donde la clase de 3° crea dos guiones, 2° las escenografías para los mismos, 1° los títeres de los personajes planteados en los guiones, y 5° la puesta en escena de las dos obras generadas. Esto implicó una creación colectiva que tuvo muy buena respuesta de los niños en cada una de las instancias. Con cada grupo se realizó un taller con un objetivo específico y que refería a talleres anteriores de otros niños.

Desde la dirección se nos pide que tomemos el grupo de 4° año porque es bastante numeroso y es considerado “problemático”, disperso, con dificultades para concentrarse en las propuestas pedagógicas de la docente y con varios niños con problemas de integración con los compañeros. Se trabaja con ellos en talleres de expresión artística con distintas técnicas, dividiéndolos en pequeños grupos para producciones colectivas en algunos casos e individuales en otros.

En 6° año se planteó como objetivo refundar la cooperativa escolar, tomando la temática como central para el curso. Nuestro grupo realizó talleres sobre cooperativismo con una fuerte impronta lúdica que permitió abordar diversos aspectos teóricos del tema. Como cierre de esta intervención se creó un video con los niños hablando sobre diversos temas relacionados a la creación de la cooperativa que llamaron Araucaria.

63 Informe Flor de Ceibo 2011

En el CECAP

A partir de una demanda de fines del año pasado, nos contactamos con la dirección del centro, luego mantuvimos entrevistas con ella y con algunos docentes con el objetivo de tener un primer acercamiento que nos permitiera conocernos y definir la viabilidad además del sentido de un trabajo en conjunto. Nosotros pudimos conocer los objetivos y modalidad de abordaje de este centro educativo así como ellos los nuestros. Así comenzamos a plantearnos elaborar una propuesta de intervención para este año.

Luego de un acercamiento diagnóstico se empieza a elaborar con los distintos grupos de estudiantes los proyectos para nuestra intervención. En cada uno de estos proyectos lo que se priorizó fue la construcción conjunta con los muchachos de cada propuesta, partiendo de sus intereses. Se diseñaron y realizaron varios proyectos.

1- Radionovela. Un grupo hace esta propuesta de elaborar una radionovela con un guión propio. Cabe aclarar que ellos tienen una materia: Comunicación, donde estaban trabajando en radio utilizando la actividad Audacity de las XO. Elaboraron el guión, una historia de amor y desencuentros con final feliz, sobre el cual fueron improvisando los diálogos en el momento de grabar la radionovela. Actuaron en este caso los estudiantes del CECAP del subgrupo que ideó la historia y estudiantes de Flor de Ceibo.

2 - Corto "Soy leyenda". En los primeros encuentros del grupo con los estudiantes llamó la atención que en uno de los grupos habían varios adolescentes que no estaban con el resto en las mesas de trabajo, ellos permanecían en la escalera, observando desde arriba lo que pasaba en la clase. Los identificábamos como los muchachos de la escalera. Espectadores, no protagonistas, por lo menos así se mostraban. Ese grupo, junto con dos compañeros muy callados y que tampoco participaban mucho en clase armaron esta propuesta. Decidieron hacer una versión propia de la película "Soy leyenda". Todos trabajaron en el guión pero al momento de filmar lo que ellos habían elaborado dos se "escapan" con miedo a que los obliguen a actuar. No era la idea, pero ellos no nos creyeron y prefirieron no arriesgar. Actuaron los otros y una compañera de otro grupo porque se había incluido un personaje femenino y el grupo era todo de varones.

3 - Corto "La leyenda". En este caso la historia fue totalmente original, creada por el grupo y a pesar de su título, entre ellos la llamaban "la araña". Realizaron el guión, definieron el

vestuario y actuaron. También incluyeron compañeros de otros subgrupos para la realización que se sumaron a la propuesta con mucha naturalidad y entusiasmo.

4 - Leyendas urbanas. Con el grupo de los más chicos, los que comenzaron a concurrir al CECAP en el segundo semestre, se elaboró una presentación con audio sobre leyendas urbanas con la narración de lo elaborado por los chicos y grabado por ellos con el apoyo del docente de Comunicación. Este trabajo implicó una investigación acerca del tema de las leyendas urbanas en general y de Colonia en particular. Toman para el trabajo la “leyenda de la monja”, muy popular en esta comunidad.

5 - Concurso de baile. Se propuso la realización de un concurso de baile que involucrara a todos los alumnos de la institución. Se elaboraron pautas para la participación donde los estudiantes priorizaron el encuentro entre los distintos grupos. Así crearon un diseño de participación por grupos que lograba que todos se encontraran en alguna instancia. Definieron que cada clase eligiera dos canciones para competir dentro de los ritmos que ellos quisieran. Deberían también definir un vestuario y maquillaje que se coordinaría con el taller de Peluquería, cuya docente aceptó integrarse a la propuesta con mucho entusiasmo. Mientras que en todos los proyectos anteriores se realizaban talleres acotados a un objetivo aún cuando formaban parte de una propuesta común, en este caso se requería una cierta continuidad y tareas que debían poder hacerse en el lapso entre nuestras idas. Requería que los chicos eligieran los temas, los bailarines y sobre todo que ensayaran. Sin embargo no se involucraron con esta idea la que vivieron como ajena, no habían participado de su elaboración. El formato de concurso no se realizó pero algunos muchachos que si habían ensayado bailaron pudiendo compartirlo con sus compañeros.

Algunas puntualizaciones

Este año las intervenciones en las dos instituciones tuvieron características diferentes por varios motivos. Mientras que la escuela integra el sistema educativo formal, el CECAP es una institución de educación no formal, a pesar de estar en la órbita del Ministerio de Educación y Cultura, lo que también lo diferencia de otras propuestas educativas no formales. Por supuesto las características de las poblaciones de ambos centros educativos es distinta, niños en una y adolescentes en la otra. Pero tal vez lo que influyó fuertemente fue que en la escuela ya teníamos un breve recorrido como proyecto que facilitó bastante las tareas este año. Ya conocíamos el funcionamiento institucional y ellos

ya sabían cómo podíamos trabajar nosotros. La intervención del año pasado había sido evaluada muy positivamente por la dirección y los docentes y habíamos acordado seguir trabajando juntos. Tal como planteábamos, se nos integró al proyecto educativo, otorgándonos un lugar formal claro, se nos institucionalizó como grupo. La coordinación se dio muy fluidamente, lo que se vio hasta en los pequeños detalles como la instrumentación de los almuerzos de nuestro grupo que los realizábamos allí. Elaboramos las propuestas a partir de los ejes temáticos tomados por el proyecto educativo, lo que favoreció mucho el respaldo que recibimos de los docentes que no nos visualizaban como una actividad extra que les implicaba tiempo y esfuerzo, sino como apoyo de sus propias actividades.

En el CECAP el recorrido fue otro. Lentamente fuimos comprendiendo la dinámica institucional, no sin costos. La población del centro es sumamente inestable, cosa que se nos había advertido desde el inicio, pero que en lo concreto del trabajo fue vivido inicialmente como un obstáculo. En cada taller los estudiantes no eran los mismos que en el anterior. Si bien nosotros promovimos talleres unitarios con un objetivo y un formato acotado para cada vez, se buscaba que hubiera entre ellos un cierto hilo conductor.

Llamó la atención de nuestro equipo la apatía de los jóvenes y la gran dificultad para defender las propuestas que ellos mismos habían formulado. Se abrieron así grandes interrogantes. ¿Cuánto de esto tiene que ver con el momento vital en que se encuentran y cuánto con las características propias de este grupo de adolescentes? Lo que sí quedaba claro era que había un aspecto importante para trabajar y tenía que ver con apoyar procesos de participación reales, buscar que fueran reposicionándose desde un lugar de espectadores a protagonistas de sus acciones. Reiteramos que se construyeron con ellos cada una de las propuestas, partiendo de sus planteos y de sus intereses. También en la realización de estas propuestas se trabajó en conjunto, se lograron producciones colectivas que nos implicaron a todos.

Papel de las XO

En nuestras intervenciones el papel que jugó la XO fue distinto en cada una de las actividades. En algunos casos la computadora fue claramente protagónica y en otros actuó como soporte para búsqueda de información o de recursos. En todos los casos se dieron las pautas necesarias para que las XO pudieran ser utilizadas adecuadamente

para el proyecto propuesto. Concordamos con Camacho (2002) cuando plantea que Internet, y nosotros agregamos también las computadoras, son herramientas muy potentes pero que solo pueden ser un instrumento de cambio cuando se la utiliza en determinada dirección. Por eso el énfasis estuvo puesto en trabajar sobre las necesidades que fuimos definiendo desde el inicio con los actores con los que trabajaríamos. Es necesario conocer la herramienta pero siempre apuntando a que tenga un sentido. Desde esta postura se diseñaron las intervenciones.

Metodología

Podemos decir que se partió de una propuesta metodológica participativa donde el objetivo era abordar problemáticas definidas en conjunto con los actores. Desde allí se fueron construyendo las intervenciones.

Comenzamos nuestro abordaje con una primer visita a las instituciones que llamamos diagnóstica. Es una instancia para ver, escuchar, preguntar y también decir acerca de nuestro proyecto. Implica otra instancia posterior de compartir impresiones, análisis y empezar a elaborar algunas hipótesis. Se empiezan a construir los objetivos, que buscan dar cuenta del sentido que le adjudicamos a nuestra intervención, del para qué de lo que haremos en el año. Con este norte comenzamos a construir las propuestas junto con los actores con los que trabajamos. Sin certezas, con interrogantes, pero muy atentos a cada situación que se nos presentaba, fuimos dando forma a las propuestas. Esto implicó una permanente evaluación de cada paso que fuimos dando, porque es lo que nos permitía seguir proponiendo y sobre todo seguir haciendo.

Otro aspecto que fue eje de nuestro trabajo en territorio tiene que ver con el énfasis puesto en la necesidad del establecimiento de vínculos que sostuvieran la tarea. Este aspecto atravesó todas nuestras actividades. Podemos pensar en diversos niveles, uno interno del grupo de FDC, que hace a la integración grupal, al relacionamiento entre los estudiantes y también con la docente. En este caso el grupo se armó rápidamente, constituyéndose en un espacio continente que apoyó procesos no sólo grupales sino también individuales, permitiendo algunos desarrollos personales interesantes. Aquellos estudiantes con alguna dificultad de integración lograron, en este contexto, ir integrándose y superar sus temores. El segundo nivel tiene que ver con lo institucional, con los equipos de las instituciones con las que trabajamos. Ya hemos mencionado algunos aspectos de

las diferencias entre dichas instituciones. Con mayor o menor dificultad, en ambas se fue logrando un buen relacionamiento que repercutió especialmente en la posibilidad de trabajar juntos. Se realizaron coordinaciones y encuentros con los equipos docentes que favorecieron este proceso. El otro nivel es con los estudiantes de los centros educativos. En la escuela no se presentaron dificultades, los niños y nuestros estudiantes trabajaron en un clima distendido y cordial. Favoreció este clima el modo de acercarse a los niños que tuvieron nuestros estudiantes. En el CECAP parte del recorrido al que hacíamos referencia anteriormente tuvo que ver con ir construyendo vínculos con los muchachos. Al principio nos miraban, nos escuchaban y hablaban poco. Para nosotros lo natural, lo esperable era el diálogo y a eso fuimos apuntando. Desde las diferencias y también apoyándonos en aquellas cosas que teníamos en común se fue recorriendo un camino, andando y desandando, pero de a poco se avanzó. Se trabajó en pequeños grupos a veces solo compartiendo alguna actividad en las XO como escuchar la música que les gustaba, intercambiando canciones. Así se fue generando un clima que nos habilitó un hacer colectivo que quedó plasmado en los productos que se lograron.

Una construcción de las intervenciones de forma participativa solo se sostiene si se logran armar redes relacionales entre el equipo y los actores que participan en ellas. Nos dice Elina Dabas (1999): “El punto clave de este modo de pensar el mundo es el de reflexionar permanentemente con otros...”

Conclusiones

Este año las intervenciones en ambas instituciones tuvieron un recorrido que necesariamente tenía que ser distinto. Esto enriqueció la experiencia del grupo que pudo trabajar desde lo heterogéneo, ampliando el abanico de aprendizajes, no sin esfuerzo. Se requirió de una gran plasticidad que permitiera ir abordando cada situación.

Por otro lado fue realizándose un recorrido que creemos abre posibilidades para seguir trabajando. Aparente paradoja entre lo situacional y los procesos. ¿Cómo resolverla? Tal vez no haya que resolverla sino ponerla a producir. Abordajes situacionales que abren la posibilidad de procesos que buscan ir transformando realidades. Probablemente no se trate de grandes transformaciones, pero si posibles.

Si algo logró este equipo fue posibilitar otros encuentros, nuevos haceres, abrir caminos.

Bibliografía

Camacho, K., (2002). Internet, ¿una herramienta para el cambio social? Elementos para una discusión necesaria. Costa Rica, Fundación Acceso San José.

Dabas, E. y Perrone, N., (1999). Redes en salud. FUNCER, Noviembre de 1999, Buenos Aires, Argentina

Rodríguez Villasante, T. (2006). Los 6 caminos que practicamos en la complejidad social. Madrid, Cuadernos CIMAS.

Rodríguez Villasante, T. y Hernández, M. D. (2012) Comunicaciones personales, Curso “Metodología de la construcción social participativa”, Montevideo, Universidad de la República, 2012

Cultura y Medios Digitales - Artes Experimentales y Tecnologías

Hugo Angelelli

Resumen

Una educación para el dominio de la tecnología no alcanza; se necesitan competencias básicas; de escritura, lectura y destrezas técnicas que aún no hemos universalizado.

Pero tal vez lo más importante es pensar, reflexionar y preguntarse; ¿Para qué queremos estas tecnologías?, ¿Cuáles son los fines para estos nuevos medios? Y en esto radica la importancia de programas como Flor de Ceibo, que brindan la posibilidad de investigar estos temas en diálogo entre disciplinas y pensarlos críticamente.

El camino comienza por volver el comportamiento humano a un aprendizaje distinto, colaborativo, de un individuo en diálogo con otro, integrados a su realidad para transformarla. Y para ello es indispensable también una transformación de la formación docente en todos los niveles. Este relato nos introduce en las experiencias realizadas y ahora profundizadas con el “objeto estético- técnico” RobotoTV adecuado ya no solo para la intervención en el aula de educación especial sino también en otros espacios públicos, como lo fue en la Expo Educa realizada en Latu, compartiendo en esa feria de ideas fermentales, dialogando e intercambiando con otros actores y tecnologías.

Palabras Clave

Arte, Cultura, Medios y Tecnologías

Introducción

En la actualidad, los niños y jóvenes uruguayos, en su mayoría accedieron a cierto conocimiento tecnológico a través del uso y apropiación de los medios digitales, entendiendo por estos aquellos cuya estructura tecnológica permite crear narrativas hiper textuales e hiper vinculantes para la interacción y la comunicación social. Seguramente

todo ello es hoy impulsado por el Plan CEIBAL (2007/8) pero anteriormente lo fue por la televisión, los videojuegos y también por el acceso a la telefonía móvil.

Esto ha llevado a que algunos académicos como Mark Prenski (2001) llamara “nativos digitales” a los individuos más jóvenes de una sociedad con ciertas características especiales para la asimilación e integración de las nuevas tecnologías en la cotidianidad de sus vidas.

Pero aún hoy, los adultos responsables de la educación de los más jóvenes, no están siendo plenamente capacitados para la inclusión de los nuevos medios digitales y no solo técnicamente hablando. Así fue como lo resaltó el Maestro Soler Roca a propósito del énfasis puesto en la adquisición del objeto (computadora) y la escasa presencia de estrategias pedagógicas para su integración en el sistema escolar y en el aula. (Soler, M. 2010).

Muchos de los educadores en los diferentes sub-sistemas de educación, en su proceso de formación no tuvieron la práctica y la relación con el objeto técnico necesaria (ejemplo; en el caso de las computadoras distribuidas por Plan CEIBAL) para integrarlas a los procesos de enseñanza- aprendizaje en el aula o fuera de ella (en los hogares). A su vez, en el sistema educativo está enraizada (a partir de los gobiernos neo liberales) la idea, que aún hoy se desprende en algunos casos mediante una pedagogía mercantilista, de una “enseñanza técnica” instrumental, como sinónimo de progreso para alcanzar y garantizar rápidamente el éxito laboral en el mercado y la promoción social.

Es decir; un modelo educativo propio de la educación técnica- industrial que suponía educar al hombre para dominar la máquina como parte de un proceso de emancipación y progreso. Vemos como este modelo utilitarista pretende formar a los individuos para el uso de las tecnologías como medios técnicos para aumentar la producción y facilitar la gestión, sin llegar a profundizar mucho, ni en ese avance del conocimiento, ni en el verdadero potencial y alcance del mismo, preparando a los jóvenes para la instalación, la reparación y el mantenimiento. Este modelo a quedado obsoleto, en comparación con las actuales necesidades del orden de lo tecnológico-digital, que sobrepasa la necesidad de instrucción, capacitación y adiestramiento técnico. Para lo cual igual siempre se aprende y descubre medianamente con las prácticas de uso, alteración y apropiación realizadas

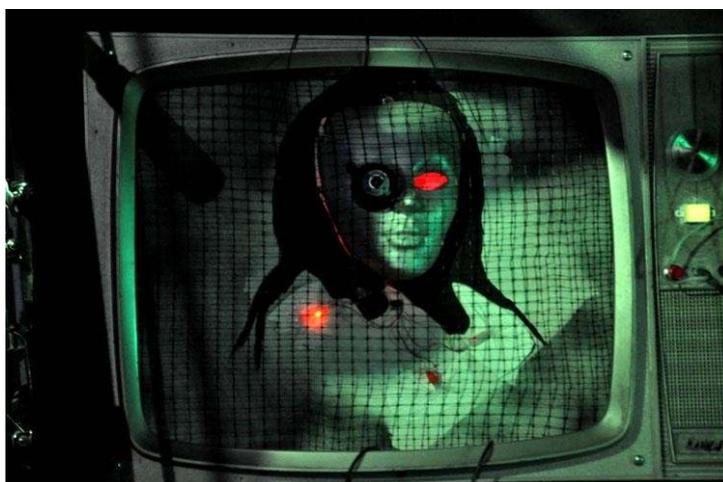
individualmente. Pero la pobreza sigue estando allí, en el mismo ritmo escogido y reproducido ciento de veces y en el lenguaje del mensaje escrito.

Hoy se necesita un sistema educativo que sea funcional a los procesos comunicativos interpersonales y un verdadero diálogo de saberes. Que promueva el desarrollo de la creatividad, la imaginación, la innovación; es necesario despertar la curiosidad de nuestros jóvenes y el gusto por el conocimiento.

Artes Experimentales y Tecnologías

En el caso del RobotoTV creamos y fabricamos un objeto estético-plástico que en su forma y estructura visual simula un objeto ya reconocido como lo es un televisor, pero con una funcionalidad y objetivo diferente. Este objeto, en el lugar de la pantalla tiene una máscara de yeso con una cámara web adaptada en uno de sus ojos, en el otro ojo tiene leds que encienden y le dan vida al rostro, así como la voz a partir del uso de una XO.

Cuenta también con más leds, auriculares y micrófonos para que los usuarios puedan comunicarse entre sí y con otros.



Este artilugio de los nuevos medios, cumple varias funciones: atrae al público (sujetos) por su forma, estética y presentación plástica y a través de un sistema de varias entradas y salidas provoca una situación de comunicación social entre varias personas. Durante la interacción con el objeto, las personas se implican en la creación de un hipertexto utilizando imagen, (video), sonido, (simulador de voz) y texto escrito, todo en tiempo real.

Este dispositivo especial nos permite crear mensajes y comunicaciones que se van generando entre los participantes y hasta pueden quedar registradas imágenes fotográficas de los mismos tomadas a partir del guiño del ojo-cámara.

Experiencias como “Roboto Remoto” (2011) y RobotoTV (2012) nos ayudan a reflexionar sobre los medios masivos y la comunicación, sobre el lenguaje, el arte y la tecnología. Nos permiten imaginar las nuevas tecnologías, con mayor creatividad, participación e interactividad. Y no solo espectadores y contempladores de una imagen o un sonido.

Nos involucra hacia un desarrollo de herramientas tecnológicas innovadoras y accesibles para la democratización de la comunicación social.

Roboto Remoto (Angelelli, H. 2012) es un proyecto que se inició entre camino a mi investigación personal (arte y tecnologías) y el trabajo en el Taller de Artes Plásticas de la Escuela Especial 231, a partir del uso de materiales y desechos reciclados como; carcasas plásticas de televisores y algunos componentes electrónicos en desuso. En el taller queríamos trabajar toda la parte de volumen-escultura a través de la realización de una máscara de yeso y estudiar el significado de los gestos emotivos. Este trabajo entusiasmo a los participantes y fue creciendo para otro lado con la integración de un laptop XO y del simulador de voz, y se siguió por ese camino más experimental. La idea específica es trabajar en torno al arte, la tecnología y creación de nuevos objetos estéticos, electrónicos o digitales.

Este objeto-dispositivo inicialmente fue creado para trabajar con niños a través del juego. Lo implicamos en un juego al que llamábamos “Preguntas al oráculo”, porque la idea era que “Roboto Remoto” pudiera responder preguntas, así comenzamos a utilizarlo en las escuelas especiales. Lo hacemos con una aplicación que viene en la XO que se llama Speak o Hablar con Sara, que es un programa que transforma en voz lo que uno escribe. Es un simulador de voz, pero como parte de todo un sistema, la voz simulada cierra un circuito y le da un nuevo sentido a toda la experiencia.

La experiencia la comenzamos en la escuela especial (231) en donde se atiende a niños y jóvenes con Trastornos Generalizados del Desarrollo (autismo y otros) y uno de los déficit que veíamos trabajando, es la comunicación propiamente dicha .

Veíamos que se generaban otros tipos de comunicación a través del juego con la máscara, el poder interactuar a través de un programa, de un software que ayudaba a que la relación y la interacción social fueran diferentes. Notábamos que se generaban nuevos intereses para escribir y luego escuchar en una voz “robotizada”. Podían estar haciendo algo parecido a chatear entre dos niños, pero compartiendo el mismo espacio y tiempo real.

Desde el año 2010 se viene dando continuidad al trabajo en Escuelas Especiales de ANEP-CEIP. Luego durante la experiencia en la Escuela Especial Nro 210, que atiende niño/as y adolescentes con DI (discapacidad intelectual), se trabajó en el área de la comunicación social. Con la particularidad que en este año 2012 comenzamos el abordaje a partir de imágenes fotográficas tomadas con el ojo – cámara del “Roboto”.

Esta nueva experiencia llamada “Roboto TV (por la integración de una cámara web en uno de los ojos del Roboto), incluía tomarse una fotografía y luego escribir un texto descriptivo de la imagen fotografiada.

Por lo general la foto era un autorretrato o la foto de un compañero de clase, así podíamos crear un texto escrito a partir de una imagen real con el uso del dispositivo. Este trabajo se realizó de forma individual y en duplas donde el escolar luego de realizar su descripción personal, elaboración de su perfil, declarar sus intereses, gustos, etc, debía describir a su compañero/a a partir de una fotografía también tomada con el ojo-cámara.

De esta forma redescubrían a su compañero/a a través de sus intereses, al perfil elaborado y a la imagen que ellos mismos tomaban usando el Roboto.



Algunos de los trabajos escritos por los participantes también daban cuenta de aspectos valorativos de las personas “es un buen compañero”, “jugamos juntos”, “me presta el cargador de la xo” siendo esto un aspecto positivo de la experiencia a destacar.

Este año (2012) se profundizó el trabajo en las relaciones sociales e interpersonales, a través de distintos medios; imagen, sonido (se sigue utilizando la voz robot) y la escritura.

A diferencia de la experiencia del año anterior (2011) donde el énfasis estaba dado solo en la utilización de la voz robot de Speak. Se buscaron formas alternativas de generar diálogos, transmisión de conocimientos y saberes, estimulando procesos expresivos y comunicativos, mediante el uso del ojo -cámara, la voz simulada de robot y la escritura.

Roboto y las redes sociales

La integración de las redes sociales (facebook y otras) en la educación viene siendo un proceso particularmente difícil y complicado en su integración e incluso no está permitido su uso en el aula salvo algunos casos que se deja utilizar como “premio”. Esto demuestra que en algunas escuelas y (también lo hemos visto en liceos), las redes sociales no están integradas al proceso educativo.

Siendo el uso de estas, uno de los mayores intereses demostrado por los jóvenes y en donde utilizan gran parte de su tiempo y atención. Incluso hemos constatado que cuando no es permitido el uso de las mismas igual se generan mecanismos muy creativos para revisar “el muro” o subir fotos, etc.

Utilizando la experiencia Roboto, también se prepara a los escolares en un marco simulado y con cierto cuidado, para interactuar (como chat) en las redes sociales, utilizando imagen, texto y sonido, simultáneamente y en tiempo real, pero sin estar conectados a internet y no quedando expuestos y vulnerables a situaciones perjudiciales.

Puede servir como ensayo o experimento de un diálogo con el otro.

Estas actividades de interacción y comunicación fueron de mucho interés para los niños y adolescentes, también fueron altamente significativas para las maestras por su forma de abordar temáticas del programa escolar y la inclusión de la XO en el aula en una propuesta atractiva y enriquecedora.

Hoy Roboto tiene un perfil en facebook para que todas las personas que en alguna oportunidad establecieron un contacto con la experiencia, puedan volver a tomar contacto y compartir o transmitir lo vivido con su experiencia.

Luego de varias instancias de trabajo en el aula con Roboto TV, la experiencia se valoró y se presentó en la feria Expo Aprende organizada por Plan CEIBAL.

La Expo Aprende CEIBAL: es una muestra de aplicaciones concretas que niños, docentes, padres y voluntarios desarrollan a través del Plan CEIBAL con el uso de las laptops XO. Se realizó en Montevideo, durante el mes de Noviembre 2012 y participaron panelistas y expertos internacionales en educación y tecnología, así como también público en general.



Los alumnos de la Escuela Especial Nro 210 que participaron de la experiencia junto a sus maestras concurren a la muestra. Durante el recorrido además de ver y utilizar al Roboto en un ámbito diferente, pudieron participar e interactuar con otros niños y personas presentes en las diferentes experiencias representadas en la exposición.

A modo de conclusiones

El Plan CEIBAL nos ha dejado esta evidencia; no alcanza con el acceso a la tecnología si no sabemos qué hacer con ella.

Lo que el estado debería garantizar, no es únicamente acceder al objeto técnico; computador, antena u otro objeto tecnológico, lo que hay que asegurar es la utilización de los medios tecnológicos para la educación de la población y elevar el nivel de capital cultural, de capital humano y capital social, teniendo en cuenta el potencial alcance de

estos medios y tecnologías para lograr estos objetivos. Los niños pasan muchas horas frente a un televisor, conectados a internet, jugando con computadoras, video-juegos, interactuando con máquinas y objetos tecnológicos.

Las generaciones más jóvenes se encuentran mediatizadas por los medios masivos y las nuevas tecnologías e hiper motivados ante el consumo tecnológico de mayor potencia, capacidad, velocidad y novedad.

Fomentando el consumo de objetos luminosos, sonoros y atractivos para los humanos sin pretender pensar demasiado en ellos, se nos está privando la capacidad de valorar, seleccionar, comparar y reflexionar, habilidades sustanciales para el desarrollo intelectual, social, cultural y económico de un individuo inmerso en ésta época.

Este “desequilibrio cultural” reconocido por Simondon, nos decía que esta dado por la falta de significación de los objetos técnicos, que solamente cumplen una función útil incluso en comparación al objeto estético (artístico) ya reconocido en el mundo de las significaciones (Simondon, G. 2007).

Las tecnologías de la información y comunicación no están siendo apropiadas para combatir la desigualdad social, ni generar un cambio de paradigma cultural, solo se está facilitando el acceso tecnológico para reducir la brecha digital, pero se mantiene el “statu quo” de la sociedad y los medios (como la televisión) son un soporífero entretenimiento diseñado para que la gran mayoría de las personas pasen su tiempo frente a una pantalla consumiendo publicidad de productos tecnológicos, créditos para poder acceder a los mismos y producciones realizadas tipo “salven el millón”. Generando una sociedad altamente consumista donde el valor está puesto en el producto y no en las personas.

En este encuadre, la revolución tecnológica, otrora alternativa progresista- socialista, se transforma en mero entretenimiento digital de las masas, perdiendo toda posibilidad de transformación cultural y de cambio real en las relaciones entre el objeto técnico y las personas o directamente entre las personas. Cambios que se verían reflejados en una evolución y en su desarrollo, en la riqueza de la comunicación propiamente dicha y no únicamente en el consumo de productos tecnológicos.

Si el acceso a los bienes y servicios puede ser lo que define el nivel de pobreza de una sociedad de acuerdo al desarrollo del país, a la canasta de bienes y servicios de acceso

público como: agua potable, saneamiento, electricidad y telefonía fija de unos años atrás; ahora se le agregan los de la última ola de consumo tecnológico: computadoras, internet, laptops, tablets, reproductores de audio y video, módem, telefonía móvil y táctil, antenas, televisión digital y cajas decodificadoras. Todo un arsenal de objetos tecnológicos que aliena al que no lo tiene a querer poseerlo y alienta al que lo tiene a mostrarlo como un objeto casi decorativo. Quedando de esta forma modificado el estándar de bienestar tecnológico y buena parte de la sociedad excluida de ellos y ante una nueva “necesidad” impuesta por una sociedad de consumo y la exhibición tecnológica.

Y esta forma de integrar tecnología y computadoras es una forma de abordar el progreso técnico como un “acelerador”, la tecnología debería estar asociada a la pedagogía según Michael Fullan en su presentación sobre: “Pedagogía, tecnología y cambio educativo” presentada en el LATU, en Diciembre 2012.

Así se van creando muchas necesidades que tal vez no sean las nuestras pero que son parte de la imagen pública que debemos tener, transformándonos en consumidores materialistas, adormecidos por el culto de moda.

La pobreza no solo se manifiesta en el poder económico- y adquisitivo de los individuos, también en su cultura, en su forma de entender el arte, en la utilización del lenguaje y en la apropiación de los medios y recursos tecnológicos. En este sentido la experiencia con el RobotoTV apunta a generar nuevas propuestas educativas, artísticas y tecnológicas que generen pensamiento, conocimiento, y su discusión e intercambio. Y puedan ayudar a volver a darle a la cultura ese carácter perdido del que nos habla Gilbert Simondon; sobre la conciencia de la naturaleza de las máquinas, de sus relaciones mutuas o con el hombre y de los valores implicados en estas relaciones.

Referencias

Angelelli Hugo.(2012) “Apropiación de tecnologías para la comunicación” CASLA. ISBN: 978-85-66154-009

Asociación de la Prensa Uruguaya- Sindicato de Trabajadores de la Comunicación Social. (1990). “Nuevas tecnologías y concentración de los medios de difusión”. Montevideo-Uruguay.

Battro, Antonio M., Denham Percival (2007). Hacia una inteligencia digital. Buenos Aires, Academia Nacional de Educación. ISBN 978-987-9145-18-0

Burgess, Anthony. (1962). A Clockwork Orange. Heinemann. ISBN 0-434-09800

Cotelo, Emiliano. Castellanos, Rosario. (2012). Programa Radio en vivo "En Perspectiva" entrevista a Hugo Angelelli disponible en: http://www.espectador.com/noticias/253610/expoaprende-CEIBAL-una-muestra-de-aplicaciones-concretas-que-ninos-docentes-padres-y-voluntarios-desarrollan-a-traves-del-plan-CEIBAL_pagina-6.

Giroux, Henry. (2011). La educación y la crisis del valor de lo público. Montevideo, Criatura Editora-CSEAM.

Prenski, Mark. (2001). On the Horizon. MCB University Press.

Simondon, Gilbert. (2007). El modo de existencia de los objetos técnicos. Buenos Aires, Prometeo. ISBN 978-987-574-197-3

Soler, M. (2010) II Pronunciamento Latinoamericano por una Educación para Todos. Buenos Aires, SECRIT (CONICET)

Virilio, Paul. (1999). El ciber mundo la política de lo peor. España, Ediciones Cátedra.

Virilio, Paul. (1989). La máquina de visión. España, Ediciones Cátedra. ISBN: 84-376-0884-8

Diferencias generacionales en la interacción con la XO

Natalia Anzuatte

Resumen

El siguiente artículo hace referencia a la intervención del grupo de Flor de Ceibo “Salto Urbano” en el marco de alfabetización digital con adultos en dos escuelas y producción de contenidos con adolescentes en un Centro Juvenil.

Las diferencias generacionales en el acceso y manipulación de la XO, al decir de Prensky (2001), nativos digitales e inmigrantes digitales ilustran de forma clara el escenario en que se desarrollan las intervenciones. Estas se enmarcan en la Sociedad de la Información y la comunicación producto de la presencia de las TIC, que generan una revolución en la vida cotidiana y en las maneras de comunicación de las personas. Esta discusión nos instala en una Sociedad de la Información y comunicación que tiene su propia cultura, la cultura digital, así como también en un escenario de múltiples alfabetizaciones donde son necesarias las competencias digitales para desempeñarse en la misma como ciudadano, con una identidad digital.

Palabras clave

Alfabetización digital, sociedad de la Información y la Comunicación, diferencias generacionales en el uso de TIC

Introducción

En el año 2012, el grupo Salto Urbano del Proyecto Flor de Ceibo realiza intervenciones en el ámbito urbano de la ciudad de Salto en dos propuestas de trabajo: alfabetización digital con adultos en dos escuelas con un enfoque comunitario y producción de contenidos en un centro juvenil.

En el caso de las escuelas el objetivo de la intervención fue promover que las familias de los niños- niñas que concurren a ambas escuelas, se familiaricen con la herramienta XO. Promover el cuidado de la misma, así como también promover acciones para generar instancias de intercambio entre los adultos y los niños-niñas en el ámbito doméstico del hogar, de esta manera propiciar un vínculo mediado por la XO.

En la intervención con adolescentes que están en riesgo de desvinculación del sistema educativo en el Centro Juvenil, el objetivo fue producir contenidos con un enfoque de derechos donde la interacción entre los jóvenes (estudiantes universitarios y adolescentes) está mediada por la tecnología. El disparador de esta intervención surge a partir del debate que se genera en el ámbito público el proyecto de ley de la baja de la edad de imputabilidad, que promueve una visión negativa respecto de los jóvenes.

El interés que promueve esta intervención está ligado a la necesidad de los estudiantes de Flor de Ceibo de mostrar una mirada de la juventud, las juventudes, producto del intercambio entre los participantes (estudiantes del proyecto y adolescentes) respecto al sentir, hacer de los jóvenes en un espacio mediado por las TIC.

Las actividades estuvieron orientadas a producir contenidos con la aplicación Scratch, conectividad, redes sociales y grabar.

En varias ocasiones los adolescentes concurren a Regional Norte, Centro Universitario de la Universidad de la República (UDELAR) a realizar actividades. Estas tuvieron el objetivo de compartir con los adolescentes el ámbito en que estudian los universitarios, de esta manera fomentar el intercambio con los adolescentes quienes compartieron las actividades que desarrollan en el Centro Juvenil (teatro negro, percusión con vasos en el taller de murga, cocina, etc.)

Alfabetización Digital con adultos en Escuelas

En el ámbito escolar la propuesta de trabajo estuvo orientada a las familias de los niños-niñas que concurren a la institución realizando acciones en el marco de la alfabetización digital con el objetivo de promover el intercambio entre los adultos y los niños-niñas mediado por la XO, sin perder de vista que estos últimos son nativos digitales y los adultos son inmigrantes de la cultura digital (Prensky, 2001).

Las diferencias generacionales a la hora de vincularse con las TIC se pueden convertir en un obstáculo al momento de interactuar en el ámbito familiar. Los adultos generalmente tienen dificultad para comprender el mecanismo de la XO, tienen miedo de romperla, de borrar archivos, en otros casos la perciben como un juguete y desconocen las potencialidades de la misma.

Estas dificultades en la interacción van a estar pautadas por la cultura digital de la cual los niños-niñas son parte. Ellos piensan y procesan la información de forma diferente a los adultos porque han sido estimulados por la cultura digital al estar estimulados por los videojuegos, el lenguaje digital y el uso de internet. El Dr. Bruce D. Perry del Baylor College of Medicine, afirma que el cerebro de los estudiantes ha tenido cambios físicos y los niños nacen en una nueva cultura y aprenden el lenguaje digital fácilmente (Prensky, 2001).

En este sentido las dos intervenciones realizadas en escuelas tienen por objetivo generar herramientas para el uso de la XO y promover la interacción familiar con la misma, construir un puente entre los niños –niñas y los adultos mediado por la tecnología.

Estamos ante una revolución tecnocientífica que modifica las prácticas cotidianas, al decir de (Echeverría, 2003, pág 2), lo cual se puede observar en las interacciones niños, niñas-familias- XO.

Las TIC en el escenario actual al decir de (Area M., Pessoa, T.: 2012, pág 2) han transformando los mecanismos de producción, almacenamiento, difusión y acceso a la información, así como también han transformado los flujos comunicativos de las personas, los lenguajes expresivos y la representación de la cultura y el conocimiento. Desde esta perspectiva la interacción de Flor de Ceibo apunta a construir un puente de comunicación entre las diferentes generaciones que estará mediado por el vínculo que las personas establecen con las TIC en el ámbito cotidiano. Así, mediante la realización de talleres para padres, llegaban nuevos contenidos al hogar (fundamentalmente referidos al manejo de scratch), siendo a su vez retomados por los niños y niñas, quienes rápidamente se apropiaban de los mismos produciendo nuevos contenidos. En este proceso se hizo notoria las diferencias generacionales ya que rápidamente las nuevas generaciones superaban a sus padres en el manejo del programa.

La sociedad civil organizada en la Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información, organizada por la Organización de Naciones Unidas (ONU) manifiesta que estamos entrando colectivamente en una nueva era que ofrece enormes posibilidades, la era de la información y de una mayor comunicación humana (Echeverría, J.: 2008, pág 2).

La Sociedad de la información y comunicación, de ahora en adelante (SIC) está relacionada con el sistema capitalista y con la globalización económica y la información constituye un mojón que la permite y desarrolla (Burch, S.: 2005; Ambrosi, Pimienta & Peugeot: 2005, citado en Morales, S., 2010). En este sentido las TIC constituyen un producto de consumo propio de la modernidad y son necesarias para la inserción cultural y social en la SIC. La expansión mundial de estas ha generado debates en la CMSI en torno a las desigualdades sociales que produce; en el plan de acción para disminuir la brecha digital plantea:

“Cada persona debería tener la posibilidad de adquirir las competencias y los conocimientos necesarios para comprender la Sociedad de la Información y la economía del conocimiento, participar activamente y aprovechar plenamente sus beneficios.” (Informe final de la fase de Ginebra de la CMSI, citado en Echeverría, J, 2008, pág 2)

También plantea que la alfabetización es un factor esencial para crear una sociedad de la información plenamente integradora. Este contexto nos sitúa en relación a las TIC en un escenario complejo que genera desigualdad social en torno a la SIC, para lo cual se generan acciones orientadas a disminuir la brecha digital y promover inclusión social a la SI. En este sentido la CMSI sugiere que cualquier persona posea un espacio de capacidades TIC suficientemente amplio, por lo cual no basta con las herramientas o instrumentos.

Pensar en términos de capacidades TIC implica tener presente la posibilidad de realizar acciones a distancia, asincrónicas y en red transformando las capacidades humanas. Amartya Sen, economista indio propone para el estudio y parametrización de la pobreza y la miseria dos espacios, uno de capacidades y otro de desempeño de las TIC. Las capacidades hacen referencia a las diferentes combinaciones de funcionamiento que se pueden conseguir. El espacio de funcionamiento o desempeño hace referencia a lo que se puede hacer y el espacio de capacidades hace referencia a lo que se podría hacer y

está determinado por la tecnología disponible, los conocimientos y habilidades en el uso de TIC. El espacio de capacidades determina el grado de exclusión social, a menor espacio de capacidades mayor pobreza.

Lo esencial es saber usarlas, para ello se requiere de formación. Para que exista una apropiación generalizada de TIC es necesario que no haya exclusión en la SIC (Echeverría, J.:2008).

Intervenciones en Escuelas, características

Las intervenciones en las escuelas al comienzo estaban diferenciadas en cuanto a la estrategia de intervención, en una de ellas la invitación para las actividades se realiza desde la Escuela.

En otro caso se realizan instancias de observación del barrio (zona de realojo habitacional), se realizan entrevistas a los vecinos, con el objetivo de recabar información en relación al tiempo en que viven en la zona, el uso de la XO e interés y disponibilidad para asistir a las actividades a desarrollarse en la escuela. A partir del relevamiento constatamos las características de la población en relación al tiempo de residencia en la zona; en algunos casos, hacía unos días, una semana, un mes de residencia en comparación con la población más estable.

En una entrevista con un informante calificado surge en el discurso la referencia a los nuevos, los ocupantes, quienes viven en situación irregular.

En las observaciones realizadas, la escuela presentaba rotura de vidrios producto del impacto de piedras por parte de niños que residen en la cercanía, lo cual expresa la directora que se trata de una situación recurrente. También expresa la escasa participación de las familias en las actividades escolares.

Estos factores se convirtieron en un obstáculo a la hora de intervenir con los vecinos en cuanto no sienten pertenencia a la escuela a diferencia de quienes viven hace tiempo en la zona y han participado de la gestión de la construcción de la misma.

Un informante calificado comenta las gestiones que realizaron con los vecinos para que se creara la escuela porque la población había crecido y habían muchos niños y niñas y

no tenían una escuela cerca, sumado esto a las distancias, los traslados y las dificultades económicas implícitas. Los vecinos gestionaron la construcción de una escuela y luego se construye otra en la cual realizamos las actividades.

Las primeras instancias de trabajo implicaron conocer el barrio, los recursos institucionales y la población, se realizaron invitaciones a los vecinos para participar de las actividades y se relevó el interés por el uso de la XO. Se presentaron dificultades en relación a los horarios en que se realizarían las actividades. Como estrategia se decide que las actividades se desarrollen en horario de la mañana cuando las familias llevan a los niños- niñas a la institución escolar.

En la primer actividad concurren muchas personas resultando difícil el desarrollo de la actividad de presentación de la propuesta de trabajo. Desde la institución llamaron a las familias de los niños-niñas de primer año para realizar la entrega de la XO y el salón resultó pequeño para el desarrollo de la actividad planificada. En esta instancia realizamos un diagnóstico en relación al conocimiento de la XO y el interés de los participantes de continuar asistiendo a las actividades.

A partir de este momento de toma de contacto con la comunidad y se realiza la convocatoria a participar de las actividades de Flor de Ceibo desde la dirección escolar en un comunicado enviado a las familias, así comenzamos a trabajar con estas. Esto implicó, abandonar la estrategia de intervención con los vecinos debido a la inexistencia de un espacio físico de reunión para realizar las actividades en el barrio. Esto determinó que la convocatoria se realizara a través de la dirección escolar convirtiéndose en el lugar donde se realizó la intervención.

Participan de todas las actividades un grupo pequeño en su mayoría mujeres que expresan interés en acompañar a sus hijos-hijas en las tareas escolares y se convierte en una dificultad el desconocimiento de la XO, así como los miedos de borrar información y romper.

También está presente la dificultad de entender el funcionamiento de la XO y el entorno sugar en comparación con la computadora de escritorio y en relación al conocimiento y familiarización con el software libre y software privativo.

Las temáticas que se abordaron desde el grupo de Flor de Ceibo con el grupo de madres fueron las siguientes:

Familiarización con la XO, en la mayoría de los casos la misma se percibía como una herramienta de los niños-niñas para las tareas escolares o como un juguete, en dos casos se percibía como una herramienta con usos potenciales. Para esta instancia utilizamos material audiovisual del MEC (video- el cuco de las computadoras) para trabajar las emociones, sensaciones, los miedos que generaba la XO. Esto se realizó en varios encuentros, para muchos de los participantes se trató un descubrimiento porque no manipulaban la XO por miedo a perjudicar el trabajo realizado en el aula en caso de borrar archivos. Esta, constituyó una etapa de familiarización con el vocabulario propio de la XO: actividades, diario, conectividad, vecindario.

Abordaje de diferentes aplicaciones de la XO: escribir (se realizaron tarjetas de cumpleaños), la aplicación grabar; insertar imágenes en el texto, los diferentes formatos para guardar archivos de texto.

Los juegos que tiene la XO, páginas web de donde descargar juegos y como estos estimulan procesos cognitivos como ser: memoria, atención, lenguaje.

Exploración de la aplicación Scratch para interactuar con los niños-niñas en el hogar. Por lo general quienes participan de las actividades manifiestan la dificultad de aprender cuando sus hijos- hijas les quieren enseñar porque van muy rápido y no entienden.

Acceso al portal educativo de CEIBAL, exploración, información técnica (desbloqueo, flasheo), información de interés para los niños-niñas y para los adultos.

El gobierno electrónico y sus ventajas en la vida cotidiana, en algunos casos aislados utilizaban internet para consultar la facturas de servicios públicos como ser: UTE, OSE, ANTEL y gestionar cita médica en la web de una mutualista. De quienes participan sólo una madre había realizado compra de electrodomésticos por internet, en los demás casos desconocían esta utilidad. Constatamos el uso de redes sociales aunque en pocos casos no tenían correo electrónico y no le encontraban mucha utilidad. Una dificultad que se presentó en esta etapa final fue la de conectividad, por rotura de la antena de internet y luego por instalación de fibra óptica.

Centro Juvenil IPRU- Salto

La intervención con adolescentes de IPRU está enfocada a la producción de contenidos con la XO, utilizando la aplicación Scratch, Grabar, acceso a Conectividad y Redes Sociales.

Esta experiencia, surge a partir del interés de los estudiantes del proyecto de participar del Encuentro “Arte y Juventud”⁶⁴ promovido por el Instituto Nacional de la Juventud (INJU), Ministerio de Desarrollo social (MIDES) y el Ministerio de Educación y Cultura (MEC), se trata de un encuentro de jóvenes artistas de todo el país que se encuentran para compartir sus producciones.

En un primer momento los estudiantes de Flor de Ceibo se interesaron en participar como voluntarios de este encuentro de jóvenes para recopilar datos (imágenes, video y audio) y así surge la propuesta de intervenir con adolescentes y documentar información utilizando la XO.

Esta propuesta, abrió el debate en el grupo respecto de la imagen social de los jóvenes ligado a una visión negativa de carácter generalizado “los jóvenes como delincuentes”, habilitando así un espacio para pensar “la juventud, las juventudes” y el uso de las TIC en un espacio novedoso en relación a los primeros tránsitos por la vida universitaria, las prácticas de extensión universitaria, la integralidad de las funciones y la construcción de identidad como estudiantes universitarios insertos en un proyecto de tecnología y sociedad que interpela la construcción de identidad como participantes de la sociedad de la información y la comunicación.

Un aspecto a resaltar es la interacción que se establece entre los estudiantes de Flor de Ceibo y los adolescentes de IPRU, construyendo un espacio de intercambio entre jóvenes de diferentes edades e intereses donde media la XO:

Los adolescentes compartieron con los estudiantes de Flor de Ceibo las actividades que realizan en los talleres que le brinda IPRU, teatro negro, percusión con vasos, siendo que para muchos resultó una experiencia novedosa.

⁶⁴ http://mec.gub.uy/innovaportal/v/25918/8/mecweb/encuentro_de_arte_y_juventud_2012?parentid=13740

Los estudiantes de Flor de Ceibo invitan a los adolescentes a participar de actividades con Scratch en Regional Norte, UDELAR como instancia para compartir la Universidad e interactuar en relación al quehacer de los estudiantes universitarios; los adolescentes evacúan dudas respecto de quiénes acceden a la universidad, si es gratuita, que actividades, cursos se desarrollan en el Centro Universitario.

Los estudiantes de Flor de Ceibo participan acompañando a los adolescentes en el Encuentro Arte y Juventud el día de presentación de la obra de Teatro Negro.

En este sentido, las actividades de Flor de Ceibo apuntaron a construir una mirada de los jóvenes universitarios en relación a la juventud, que en los medios de prensa aparece como una juventud peligrosa sin advertir las múltiples juventudes que coexisten bajo ese concepto generalizador y erróneo.

La intervención con adolescentes se convierte en una oportunidad para compartir e intercambiar en un espacio mediado por la tecnología bajo el común denominador juventud en el marco del debate nacional en torno al proyecto de ley de la baja de la edad de imputabilidad. Así como transitar por un espacio de conocimiento de las políticas públicas presentes en el escenario de las juventudes en IPRU. Los estudiantes tomaron contacto con el programa IMPULSA⁶⁵ de INJU-MIDES, así como también con el Centro CASI- Infocentro (Centro de Acceso a la Sociedad de la Información), programa de acceso a las TIC más antiguo del país (Ramos, S, 2010: 249), el cual constituye una política TIC de ANTEL.

Los estudiantes transitaron por la experiencia de tomar contacto con diferentes políticas públicas de juventud, de TIC y conocieron e interactuaron con jóvenes que están en riesgo de abandono del sistema educativo. El espacio de interacción mediado por la XO permitió pensar la relación de ellos con la XO y la relación de los adolescentes con la misma. En ambos casos las competencias digitales son diferentes en tanto los

⁶⁵ El programa IMPULSA, llamado en el Plan Nacional de Juventudes 2011-2015 como Centros de Ciudadanía Juvenil, tiene como objetivo contribuir al desarrollo del ejercicio pleno de los derechos ciudadanos de las personas jóvenes, mediante la creación de espacios que promuevan la participación y protagonismo juvenil articulados con la diversidad de actores que operan con jóvenes a nivel local. Busca establecer vínculos de trabajo continuo con grupos de jóvenes en las localidades, a través del apoyo y coordinación conjunta de distintas actividades incentivando la incidencia en la agenda de juventud local. Extraído de: <http://www.inju.gub.uy/innovaportal/v/18127/5/innova.front/impulsa>

adolescentes dominan el uso de las redes sociales y desconocen muchas de las potencialidades de la XO y los estudiantes del proyecto incursionan en el uso de esta.

Conclusiones

Las XO de la mano de la política pública de Plan CEIBAL llegaron para instalarse en los hogares uruguayos garantizando el acceso a la herramienta tecnológica y la conectividad a internet. Por lo tanto esta por sí sola no garantiza el acceso a la Sociedad de la Información y la Comunicación. Brinda el acceso, cobertura de TIC a través de la entrega de las XO a las familias uruguayas, no implica necesariamente una disminución de la brecha digital.

Un elemento presente es el vínculo con las TIC en términos de nativos e inmigrantes digitales al decir de Prensky (2001). A lo largo del desarrollo de la intervención en las escuelas se pudo visualizar el dominio de la XO por parte de los niños y niñas que en términos de Amartya Sen responde al espacio de funcionamiento o desempeño, el conocimiento de la XO, el uso que hacen de la misma; por otro lado el espacio de capacidades presente a través del acceso a la XO personal y el acceso a la conectividad de internet a través de la antena escolar.

En el caso de la intervención en IPRU, aquí entraron en juego el vínculo con las TIC de los estudiantes del Proyecto y de los adolescentes; los estudiantes se identifican como inmigrantes digitales, les cuesta familiarizarse con la XO. Los adolescentes hacen uso de redes sociales y desconocen algunos programas de la misma esto los situaría en el plano de inmigrantes digitales. En términos de Amartya Sen se visualiza el uso de redes sociales aunque no está presente el uso de la XO en su potencialidad, así como el conocimiento de los programas que esta tiene. Lo cual estaría dando cuenta de un espacio de funcionamiento y desempeño reducido y un espacio de capacidades también reducido.

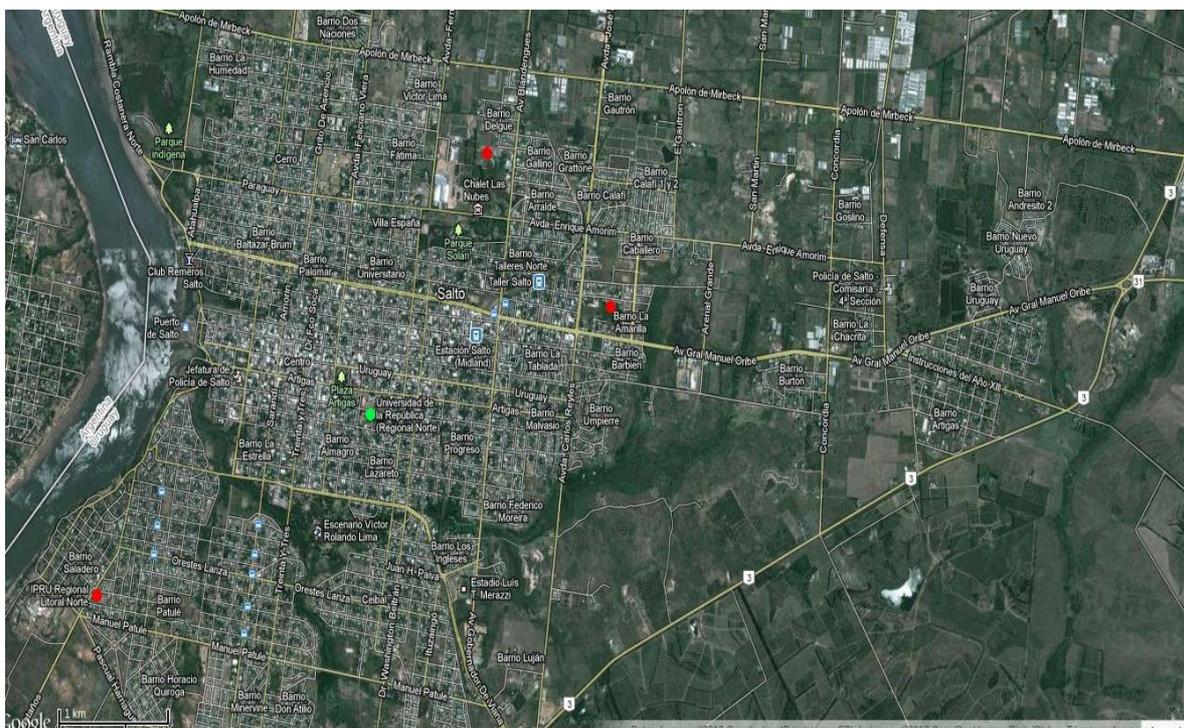
El espacio de desempeño y de capacidades da cuenta del acceso a la sociedad de la información y la comunicación. Otro factor que tiene influencia en la determinación de la apropiación social de la tecnología está pautado por el elemento generacional que ha de determinar si estamos frente a nativos o inmigrantes digitales. La interacción entre nativos e inmigrantes al decir de Prensky (2001) resulta ser un elemento determinante de la

brecha digital generacional que va a estar pautada por el vínculo de las diferentes generaciones en relación a las TIC.

Como ciudadanos nos interpela a pensar en la manera en que estamos insertos en esta sociedad. Cuanto de esta cultura digital está presente en nuestras vidas, en la de los adultos, en la de los jóvenes, adolescentes y niños y niñas, de qué manera estos factores inciden en la comunicación entre las diferentes generaciones.

En esta sociedad se convierte en necesidad el acceso y la utilización crítica y autónoma de las múltiples posibilidades de comunicación que nos brindan las TIC, poniéndose en juego la identidad digital de quienes participamos en la misma. Las diferencias generacionales constituyen uno de los elementos presentes en el permanente proceso de construcción de ciudadanía digital, la interacción entre los nativos e inmigrantes digitales son elementos presentes en la construcción de la cultura digital, así como en la construcción de ciudadanía digital en tanto la participación en la misma tiene como pilar la interacción entre diferentes generaciones.

Figura 1. Ubicación de los lugares donde se realizaron las intervenciones de Flor de Ceibo. Color rojo: lugares de intervención (2 Escuelas y un Centro Juvenil). Color verde: Centro universitario Regional Norte.



Bibliografía

Area, M. (2011) ¿Por qué educar con TIC? Las nuevas alfabetizaciones del siglo XXI. Blog del Proyecto eco escuela 2.0. Consejería de Educación, universidades y Sostenibilidad. Gobierno de Canarias.

Echeverría, J (2008) Apropiación social de las tecnologías de la información y la comunicación. Revista Iberoamericana de ciencia tecnología y sociedad, volumen 4, nº10. Buenos Aires.

Prensky, M (2001) Digital Natives, Digital Immigrants. From On the Horizon. MCB University Press, volumen 5, nº9.

Ramos, S (2010) E-xclusiones de las Sociedades de la Información y el Conocimiento: análisis helicoidal de la relación entre políticas TIC, pobreza y exclusión social. Pobreza y (des)igualdad en el Uruguay: una relación en debate, Miguel Serna (coordinador). Universidad de la República, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Sociología, Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo y Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Travieso, J; Planella, J (2008) La alfabetización digital como factor de inclusión social: una mirada crítica. Revista sobre la sociedad del conocimiento, UOC papers, Universitat Oberta de Catalunya.

Rocha Zona Norte 2012

Alberti Julia, Buzzalino Ana Paula, Caccia Magdalena, Calvo Maia, Castillo Martha, Cejas Rosario, Gesto Florencia, Gonçalves Martín, Guimaraens Gabriela, Gularte Berch, Mazzoni Marianela, Mengui Valentina, Outeda Laura, Remualdi Sebastián, Rubino Carolina, Tabarez Santiago

Resumen

El presente artículo versará sobre la experiencia del grupo de trabajo Rocha zona norte durante el año 2012. Nos proponemos realizar un análisis crítico de la labor realizada en las comunidades de Cebollatí y La Coronilla, en el marco del trabajo de apoyo al Plan CEIBAL que realizamos. Confiamos en que este texto servirá como insumo para futuras experiencias dentro del Proyecto.

La idea de escribir este artículo colectivamente se enmarca en la modalidad de trabajo del grupo Rocha zona norte. Las decisiones del grupo son tomadas por consenso. Entendimos que el proceso de evaluación del trabajo realizado debía ser el fruto de una reflexión colectiva.

Palabras clave

Interdisciplina, grupalidad, animación, vínculos con la comunidad.

Conformación y Consolidación del grupo

Nuestro encuadre de trabajo consistió en reuniones los días sábados de 11 a 14 horas en la Facultad de Artes. Los encuentros semanales nos permitieron apropiarnos e ir consolidando un espacio, nuestro lugar, en donde se propiciaría la integración, el reconocimiento entre los integrantes del grupo, la comunicación, escucha, el intercambio de saberes, percepciones, reflexiones y evaluación.

En el reconocimiento del grupo, nos encontramos en el encuentro de una grupalidad ya conformada, por estudiantes que han participado años anteriores en el Proyecto, y con

estudiantes que por primera vez se incorporan. Por este motivo partimos que nuestro enfoque de trabajo a priori tuvo relevancia en la integración. Este fue uno de los ejes centrales, que propició el fortalecimiento del proceso grupal y el trabajo con la comunidad.

Fue y es la integración lo que permitió, el vínculo entre los estudiantes con sus distintos devenires, experiencias y saberes, así como la apertura al intercambio y al enriquecimiento mutuo, de gran importancia. Creemos que la relación del grupo se ve reflejada en nuestro acercamiento y en el trabajo con la comunidad. Ya que propicia un vínculo de confianza, de apoyo y de complementariedad entre todos los estudiantes. Teniendo en cuenta que dicho trabajo implica involucrarnos, familiarizarnos, es que asumimos un compromiso, a través del respeto, tolerancia, solidaridad, apertura y flexibilidad.

En todo proceso grupal existen ciertos elementos que permiten la conformación del grupo, alguno de ellos son la comunicación, la interacción y la integración. Consideramos a la comunicación como una herramienta importante para el trabajo en grupo, por medio de ella se promueve la democratización de los talleres, actividades a realizar y la toma de decisiones. La comunicación nos permite emitir e intercambiar ideas, experiencias con el fin de transmitir algo, informarse o aprender. Josué Hernán Serrano en su artículo "Hacia una cultura comunicativa" (1997), plantea que la comunicación sirve también al sujeto para despertar en otras conciencias las ideas, imágenes, conceptos, actitudes, sentimientos y cualquier otro efecto psíquico, por lo tanto sostiene que es indispensable para el sujeto mantenerse en contacto con el resto de las personas para afirmar sus puntos de vista y confrontar saberes, para lograr de esta forma el entendimiento, para así poder identificarse con los propios.

Otro elemento a tener en cuenta es la interacción, la cual se entiende como la acción recíproca entre dos o más individuos, es quién mueve la acción del grupo desde el inicio de su formación. En las relaciones que se establecen, la comunicación es un elemento importante que regula y hace posible la interacción entre los integrantes del grupo. Por lo tanto la comunicación es un elemento fundamental en el proceso de interacción para el trabajo en equipo, es quién promueve la pertenencia de grupo.

Por último, nos interesa destacar la integración, entendiéndola como un proceso por el cual los individuos pertenecientes a diferentes grupos ya sean sociales, religiosos,

culturales se reúnen bajo un mismo objetivo. Para la conformación de un grupo deben existir necesidades compartidas, que den lugar a actividades y objetivos comunes. Por lo tanto, para lograr la integración entre los individuos como grupo, es importante que éstos tengan objetivos en común.

Como todo grupo, se cumplió una evolución desde su momento inicial (primera reunión) hasta los momentos finales.

Desde el momento inicial cada miembro participó desde lo individual y aportó al grupo lo que como individuo trae, conocimientos, experiencias, entre otras cosas.

Haciendo referencia al texto "el proceso grupal" (Pichon, R 1985) el cual plantea la existencia de momentos en el acontecer grupal, podríamos caracterizar este primer momento inicial como momento de "identificación o afiliación" (Pichon, R 1985) entre los integrantes del grupo. Podríamos pensar entonces que en un comienzo los estudiantes se encuentran mas distantes sin todavía darse una real inclusión grupal; por lo tanto un momento de "indiscriminación" (Bauleo, A 1970), donde aparecen difusos los objetivos del grupo, los roles, y como planteábamos anteriormente la participación basada mas en niveles individuales, así como también las primeras ansiedades del grupo siendo mas bien ansiedades confusionales fundamentalmente en los estudiantes que por primera vez se integraban a FdC.

Igualmente, como grupo desde un comienzo apuntamos a generar las condiciones necesarias de fortalecimiento del equipo de trabajo, para así partir de una base sólida, habilitando al trabajo en equipo y al trabajo interdisciplinario. Esto nos permitió consolidar con la comunidad en donde se intervino, un espacio, en donde se generaría la apropiación, la integración, la motivación y el intercambio fluido.

Remitiéndonos a la integración en nuestro grupo, consideramos muy positivo y acertado, la utilización de dinámicas de integración utilizada por estudiantes referentes en el primer encuentro. Donde el factor sorpresa, fuera de contexto de la propuesta, dio lugar a manifestaciones espontáneas, a un exponerse y expresarse; habilitando la aproximación al conocimiento del otro, a un ir entrando en confianza a nivel grupal. Proponiendo desde el principio, la conformación de un espacio de intercambio, de confrontación y discusión, permitiendo que se genere un entrecruzamiento de conocimientos. Así como también la

posibilidad de romper con posibles estructuras provenientes de cada disciplina por las cuales estamos atravesados. Por otro lado es importante mencionar la estrategia de trabajo que se estableció por parte de los estudiantes referentes, para la transmisión de conocimientos acerca de la XO y acercamiento hacia el trabajo de campo en las primeras instancias de reunión:

- Se utilizó la modalidad uno a uno, estudiante-referente, como un primer acercamiento a los usos básicos y exploración de la XO.
- Se presentaron trabajos, fotos y videos de trabajos anteriores.
- Se realizaron testimonios de las experiencias y vivencias personales de los procesos grupales transitados años anteriores y del trabajo de campo.

Los aspectos anteriormente mencionados de la estrategia establecida en los primeros encuentros, permitió un primer acercamiento con la modalidad de trabajo, con la XO, con nosotros mismos como estudiantes provenientes de diferentes disciplinas y por lo tanto con la nueva grupalidad, conformándonos desde la interdisciplinariedad.

Es a través de dichas dinámicas de integración y de las estrategias de trabajo, que el grupo fue adquiriendo "pertenencia" (Pichon, R 1985); aquí hacemos referencia al segundo momento, donde comienza a hacerse visible una mayor integración de los estudiantes, fundamental esto para hacer posible la posterior planificación.

El fortalecimiento de la integración a nivel grupal dio apertura a la cooperación del grupo frente a la propuesta y tareas planteadas, estableciéndose en este momento ciertas contribuciones, aportes y por lo tanto comenzando a hacerse visible, como un momento de "discriminación" (Bauleo, A., 1970) en torno a la tarea, así como también un esclarecimiento básico sobre los roles, comenzando a definirse roles a nivel grupal.

Asimismo el proceso grupal comenzó a centrarse cada vez más en la tarea, por lo tanto a adquirir una gran "pertinencia" (Pichon, R 1985) frente a la misma, a través de una comunicación cada vez mas fluida entre los diferentes integrantes del grupo.

Es entonces desde dicho abordaje de trabajo que se generó una integración a nivel grupal, facilitando el trabajo en equipo, la planificación y reflexión, en cada una de las salidas de campo; contribuyendo esto mismo hacia un proceso de aprendizaje grupal.

A modo general, y articulando con los planteos de Pichon Riviere en términos de trabajo grupal, consideramos que se generaron tres instancias que se hacen visibles a lo largo de todo el proceso grupal:

-“pretarea” (Pichon, R., 1985), donde se pusieron en juego ansiedades, miedos, en el grupo.

Por ejemplo, las ansiedades de confusión como planteamos en un primer momento; los miedos en la primer salida de campo, los roles mas definidos en estudiantes que ya se encontraban en FdC, siendo a medida que se fue consolidando e integrando cada vez más el grupo y adquiriendo más confianza, que se fueron elaborando las ansiedades, roles más definidos entre los estudiantes.

-“tarea” (Pichon, R., 1985), donde se comienza a hacer más visible, comenzándose a trabajar en torno a la misma.

-“proyecto” (Pichon, R., 1985), se logra una pertenencia de los miembros del grupo, se concreta una planificación, el grupo se plantea objetivos, se construyen estrategias de trabajo.

En breves palabras, el grupo desde una primera instancia apuntó a la creación de un equipo integrado, donde todos los integrantes nos sintiéramos parte, y pudiéramos trabajar juntos bajo el mismo objetivo que en definitiva nos unía. Creemos que logramos lo planteado anteriormente y que se pudo apreciar en las salidas de campo.

El apoyo y el respaldo dentro del mismo grupo, sobre todo en momentos de ansiedades y miedos, que siempre están presentes en la primera salida, así como también en otros momentos, donde es necesaria la ayuda de un compañero desde su experiencia y conocimiento, fueron los que habilitaron un intercambio horizontal y bidireccional entre los estudiantes y el docente, llevándonos así hacia el pleno funcionamiento y sincronización entre los estudiantes y en el trabajo con los participantes de la comunidad.

Acercamiento a la comunidad

Las experiencias de este año 2012 fueron bastante distintas. Por un lado el grupo trabajó en la localidad de Cebollatí, ubicada al norte de Rocha, y por otro lado en La Coronilla.

En primer lugar, es importante destacar que en Cebollatí es el tercer año que se trabajó. Si bien el primero la receptividad no fue del todo buena; en el 2011 se logró un buen vínculo con la comunidad, principalmente con la gente de la escuela. El 2012 contó con un nuevo desafío que consistía en integrar a las actividades a vecinos, así como también a los animadores de los Centros MEC de la zona.

Desde el primer momento, se entabló un vínculo con la coordinadora del Centro MEC de Cebollatí, Ana Laura. De este modo, acordamos que las instancias de talleres las compartiríamos: algunos los llevaríamos adelante nosotros, el grupo de Flor de Ceibo, y de otras se encargaría ella. Esta coordinación permitió un mayor acercamiento, no sólo a la coordinadora, sino también al resto de la comunidad. Asimismo, el hecho de que a la coordinadora del centro MEC ya todos la conocían, generó un clima de confianza que ayudó muchísimo en todo el proceso. Por otra parte, el hecho de que no todos eran específicamente de la ciudad de Cebollatí, facilitó la integración que no solo se dio del grupo con los participantes, sino que también de los participantes de las distintas localidades entre sí.

De este modo, a lo largo de los encuentros se fue proponiendo el trabajo en conjunto, se instaba a la gente a que produjera en sus casas y después compartiera en el taller, lo cual dio un muy buen resultado.

Asimismo, durante todo el proceso nos cuestionamos como grupo nuestro nivel de integración, comenzamos a analizar nuestra actitud en los almuerzos, en los cortes, y esto promovió una reflexión grupal, acerca de las diferencias, los ritmos de vida, y la capacidad de trabajar en conjunto compartiendo realidades tan distintas.

Como grupo destacamos el compromiso y el entusiasmo demostrado por los participantes de los talleres, así como el compromiso y la dedicación de Ana Laura. La relación del grupo con los participantes fue muy buena, y las instancias fueron muy enriquecedoras.

Por su parte, la experiencia en La Coronilla fue distinta. Este fue el primer año que el grupo Rocha zona Norte trabajó allí. Los contactos iniciales fueron con las directoras de la escuela y el liceo. Si bien se mostraron receptivas, notamos también cierto grado de desconfianza ante el desconocimiento de la propuesta. No obstante, ambas experiencias fueron buenas.

En la escuela trabajamos con grupos de niños y también con maestros, realizando talleres de animación. Logramos captar el interés y generar un vínculo ameno, abriendo el espacio para las dudas, las inseguridades y los miedos. Con los maestros, se destaca la apertura que se generó, dando lugar a que se plantearan los principales obstáculos que encontraban a la hora de acercarse a las XO y trabajar con ellas en el aula.

En el liceo, la experiencia fue también muy fructífera. Contamos con el apoyo de la profesora de historia y del profesor de informática. Los estudiantes tenían un muy buen manejo de las XO, por lo que el trabajo fue sumamente enriquecedor para las dos partes y se lograron animaciones muy creativas y originales.

A esto se sumó la coordinación de un encuentro en Montevideo, cuando los estudiantes vinieron a participar de la corre-caminata organizada por el INJU, “Ser joven no es delito”. En dicho encuentro, los integrantes de Flor de Ceibo los maquillamos para que salieran a desfilas con su comparsa, generando un espacio de diálogo y complicidad. Esto condicionó de manera positiva los siguientes encuentros, debido a que ya había mayor confianza.

Debemos destacar que en ambas localidades logramos un buen vínculo. De parte del grupo nos llevamos una muy linda experiencia. Por parte de la comunidad, se demostraron dispuestos a seguir trabajando conjuntamente en instancias futuras.

Dinámica de taller

Durante el trabajo de campo del año 2012 tuvimos, de manera continua, dos tipos de talleres: modalidad uno a uno, y un estudiante flor de ceibo con un grupo de participantes.

En Cebollatí, el grupo adoptó la modalidad “uno a uno”, la cual consistía en que cada estudiante de Flor de Ceibo trabajase directamente con un participante del taller. Dicha

metodología se transformó en una mecánica de valor elevado debido a que la población con la que se trabajó contaba, en su mayoría, con nulos conocimientos informáticos.

En un principio, el grupo apuntaba a realizar talleres de aplicaciones específicas, pero en la primer instancia y dialogando con el centro MEC, notamos que los participantes tenían muy pocos conocimientos de la XO por lo que hubo que modificar los talleres, re-planificarlos. Se llevaron a cabo talleres de uso y cuidados básicos de la XO, flasheo, desbloqueo, limpieza de diario, navegación en internet, y luego se centraron en aplicaciones específicas como ser Etoys, Tam-Tam, Tam-Tam mini, Scratch, y Audacity entre otros.

El mecanismo uno a uno, permitió que la dinámica se mantenga a buen ritmo y que los participantes se pudieran apropiar de manera atractiva los conocimientos que se les socializaban. Este hecho era fundamental ya que después de presentar un programa o alguna técnica se realizaba el trabajo práctico para afianzar lo aprendido.

Para la última instancia en Cebollatí, que oficiaría de despedida, propusimos realizar una animación de un baile, para la cual debíamos de disfrazarnos. Realmente nos sorprendió ver el entusiasmo de las personas y el desenvolvimiento. Fue la pauta de que habíamos generado un clima de confianza y de respeto. Esa instancia fue muy divertida y abrió puertas para compartir también otras vivencias, anécdotas, sentires. A su vez, fue una instancia para englobar lo aprendido durante los talleres y darle un cierre desestructurado.

Por otro lado estaban los talleres con los más pequeños, en los cuales los grupos de trabajo eran diferentes: un estudiante Flor de Ceibo con varios niños. Los escolares presentaban, lógicamente, mayor conocimiento informático. Este tipo de modalidad se llevó a cabo con los niños de las escuelas de Cebollatí y La Coronilla, así como con los liceales de La Coronilla. Los talleres se basaban principalmente en la creatividad a través de la XO, para ello se integraron distintas áreas como plástica, iluminación, guión, escenario, trabajo corporal y audio entre otros.

Si bien se trabajó con varios programas como Audacity para hacer spots publicitarios o Tam Tam, con el que se tuvo mayor énfasis fue con Scratch (aplicación que nos permitió trabajar la animación cuadro a cuadro). Para el mismo utilizamos materiales que consistían mayoritariamente en cosas para reciclar como: rollos de cartón del papel

higiénico, cajas desechables, botellas de plástico, tapas, cartón, revistas, diarios, telas, lana, cuerda, poliuretano, etc. Además de pinturas, pinceles, tijeras, lápices, marcadores, silicona, pegamentos.

La modalidad de trabajo consistió en pensar una idea a trabajar y a partir de la misma utilizar elementos para la construcción de escenarios que eran utilizados para realizar una animación cuadro a cuadro, acompañados de un guión o de al menos una idea, y de una iluminación determinada. Es decir, se recreaba una historia o situación a partir de la captura de fotos con la XO y con la toma de varias fotos se formaba la animación, pudiéndose reproducir como si se tratase de un video.

Destacamos en las actividades con niños y adolescentes el entusiasmo que presentaban ante la propuesta, sus ideas y su creatividad. Los niños se mostraron en todas las intervenciones dispuestos a participar y aprender. Lograron en muchas instancias combinar las distintas aplicaciones (scratch, audacity y gimp).

Creemos que Scratch es una herramienta para despertar la creatividad, que estimula el trabajo grupal. Los grupos se dividían las tareas a realizar y trabajaban cada uno en su parte, pero conjuntamente con el resto. A modo de anécdota, en la experiencia en la Coronilla, los niños eligieron una canción para poner de fondo, y por la dificultad para ellos de bajarla y grabarla, decidieron cantarla. Definieron roles, entre los cuales estaba el coro y el que marcaba el ritmo y juntos practicaron y cantaron la canción que luego usaron de fondo para la presentación.

Conclusiones

La modalidad de trabajo 1 a 1 sigue arrojando resultados muy positivos,

En 2012 el grupo se conformó con 8 estudiantes con experiencia previa en el proyecto y 12 estudiantes nuevos provenientes de Arquitectura, Ciencias Sociales, Antropología, Ingeniería, Psicología, Bellas Artes, Derecho y Economía.

La heterogeneidad del grupo permitió desarrollar talleres en comunidades también heterogéneas tanto en edades como en grado de apropiación.

Tomarse el tiempo necesario para la construcción del grupo redonda en un aceptable trabajo colectivo.

Los largos desplazamientos (6 a 8 horas de ómnibus, esperas y transbordos) talleres en la mañana y en la tarde, almuerzos compartidos, pernoctar en la localidad, contribuyen a la conformación del grupo.

Stratch y Audacity son aplicaciones que propician y estimulan la creatividad.

Bibliografía

~ Bauleo, A (1970). Clase dictada en la EUSS de la Universidad de la República, Uruguay.

Serrano, J. (1997). Hacia una cultura comunicativa. Grupo Comunicar. Andalucía, Colectivo Andaluz para la Educación en Medios de Comunicación.

Pichon Riviere, E. (1985). El proceso grupal: del psicoanálisis a la psicología social. Buenos Aires, Nueva Visión.

XO en la sala de espera, una experiencia innovadora

*Cecilia Amorín*⁶⁶

Resumen

La Facultad de Odontología de la UdelaR es un centro universitario que presta asistencia a muy diversas poblaciones. Para muchos la visita al dentista representa una experiencia inquietante. Se puede afirmar que la sala de espera es para los niños un lugar de ansiedad y miedo a lo desconocido.

En el 2012 un grupo del Programa Flor de Ceibo se propuso trabajar en este ámbito implementando un espacio de confianza que los libere de esa preocupación. Se consideró beneficioso incorporar una herramienta conocida, manejada y disfrutada por ellos, como es la XO, para facilitar y eludir esos temores.

Palabras clave

Sala de espera, odontología, XO

Introducción

En el marco del Programa Flor de Ceibo, un grupo de estudiantes de distintas disciplinas desarrolló un proyecto con el fin de disminuir la ansiedad y temor de los niños en la sala de espera del dentista. Para lograr este cometido se utilizó como herramienta la XO, conocida y utilizada por todos los niños de edad escolar, producto del Plan CEIBAL (Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea) enmarcado en el Plan de Equidad para el Acceso a la Información Digital, a partir del Decreto presidencial 144/007 del 18 de abril de 2007.

⁶⁶ Docente de Flor de Ceibo, Doctora en Odontología, Docente Servicio de Registro y Admisión de Pacientes - Facultad de Odontología UdelaR, Docente Curso Optativo Legal y Forense - Facultad de Odontología UdelaR

Se utilizaron diferentes estrategias de abordaje para el problema, como ser juegos interactivos, intercambio grupal, nuevas conectividades etc, estimulando a la integración y comunicación entre los usuarios presentes en la sala de espera, permitiendo “nuevos encuentros”, motivando a vivir el espacio como un lugar de referencia, y potenciando la comunicación entre el diverso grupo de niños que día a día se encontraba en esta sala. Logrando así reducir la intranquilidad y el nerviosismo vivenciado por los mismos en este espacio de encuentro previo a la consulta del dentista.

Planteo del Problema

La Facultad de Odontología de la UdelaR es un centro universitario que presta asistencia odontológica a muy diversas poblaciones.

Para muchos la visita al dentista representa una experiencia inquietante. Se puede afirmar que la sala de espera es para los niños un lugar de ansiedad y miedo⁶⁷ a lo desconocido. Como explican Muza y Muza (2007) “La ansiedad dental es muy importante, es el principal componente del sufrimiento/angustia en los pacientes” (pág 19)

La distancia cultural entre el personal de salud y los pacientes les provoca incertidumbre y obstaculiza su serenidad, a la hora de esperar a ser atendidos por los profesionales de la salud.” Los tratamientos dentales pueden ser una experiencia estresante para muchos pacientes como también para los dentistas.” (Muza & Muza 2007, pág 19)

La idea se ve reflejada en la Facultad de Odontología, principalmente en niños. Se manifiesta en su inquieto comportamiento: corren por los corredores, suben y bajan por el ascensor, gritan, utilizan las instalaciones de manera incorrecta, interfieren con el resto del público presente y entorpecen a estudiantes y docentes cuando van de una clínica a otra. ¿Cuáles son los elementos que lo determinan? Los miedos particulares de visitar al dentista varían de persona a persona. Algunos tienen temor provocado por el sonido que sale del consultorio y para otros es “ese olor, tan característico”. Para un niño la primera visita al dentista puede llegar a ser muy angustiante. El miedo a lo desconocido genera inquietud, alboroto, intranquilidad y mucha preocupación.

⁶⁷ Miedo: (Lat. Metum) Perturbación angustiosa del ánimo por un peligro real o imaginario

Ansiedad: (lat. Anxiaetate). Estado de inquietud del ánimo.

Como dicen Braham (1989) y Finn (1976), es conveniente establecer un área adecuada, recreativa, en la cual se puedan integrar los niños. Esto permitirá disminuir su ansiedad a la espera de la consulta.

Según Pati (2009, 2011), la introducción de condiciones de distracción en la sala de espera se asoció con mayor tranquilidad y mejor comportamiento, lo que indica importantes efectos calmantes. Este autor asevera que las condiciones positivas de distracción son acaparadoras de la atención. Sin embargo, muestra que la asociación entre distracciones y comportamiento positivo varían en función de cada sujeto.

Castanheira Nascimento et al (2011), afirman que la incorporación del juego en la sala de espera facilita el tiempo de espera, modifica positivamente el comportamiento y mejora la comunicación e interacción con los profesionales de la salud.

Mello (1999) plantea que los niños en el hospital deben jugar con otros niños y preferentemente hacerlo en una sala de recreación. Esto colabora en el control de su intranquilidad a través de un pasatiempo y los ayuda a relacionarse entre sí, con similar resultado.

Se considera importante la creación de espacios de confianza que liberen a los pacientes de su preocupación.

Metodología

En el año 2012 un grupo de estudiantes del Programa Flor de Ceibo se propuso trabajar en este ámbito, implementando un espacio que modificara la situación planteada.

Partimos de la siguiente hipótesis: la diversión en la sala de espera puede variar la conducta de los niños, disminuyendo sus niveles de ansiedad frente a los tratamientos odontológicos. Por eso se creyó provechoso incorporar una herramienta ya conocida, manejada y disfrutada por los niños, como es la XO, esperando ayudar a eludir esos temores.

En nuestro primer diagnóstico comprobamos que el número de niños que concurrían a la consulta con su XO era bastante escaso. Es así que surge del equipo de Flor de Ceibo, la

idea de promover y motivarlos a concurrir a las consultas con sus Ceibalitas. Logrado este cometido, se comenzó a ejecutar el proyecto en sí mismo.

La Ceibalita permite una diversidad de interacciones con los niños, por lo que el equipo utilizó las que consideró aptas para el grupo heterogéneo que se presenta a la consulta. Se constató que se cuenta con dos públicos diferentes: los niños que concurren a una sola sesión y los que tienen una asistencia mantenida en el tiempo.

En un principio, la implementación del proyecto comenzó con la lectura de cuentos y el desarrollo de cuentos animados, utilizando una herramienta lúdica ya conocida por ellos, con el fin de lograr un acercamiento previo, que permitiera posteriormente una unión entre los presentes en la sala.

Así se motivó a la integración y el intercambio entre los mismos chicos y con los estudiantes del Programa, teniendo como intermediario a la computadora, que por su constante uso en el aula escolar es conocida por ellos y permite el tráfico de información, videojuegos, etc, lo que posibilita la interrelación niño-niño-estudiante.

El uso de la XO permitió también una reciprocidad inter-generacional, entre los estudiantes y los padres o abuelos que acompañan a los niños a la consulta y vivencian con ellos el flujo de la sala de espera. El encuentro se convirtió en un espacio de referencia, en el entendido de que los padres consultaban al equipo de Flor de Ceibo para arreglar máquinas bloqueadas o rotas, y si no se les podían arreglar se les brindaba información sobre cómo y dónde las podían reparar.

Entendiendo la importancia de la conectividad en el interjuego niño-computadora, se consiguió que se instalara un "router" en la sala de espera, que posibilitará la conexión a Internet de las "Ceibalitas", generando un mayor interés de los niños, pues su espectro de acción con la computadora se hizo ampliamente superior, permitiendo una mayor motivación, producto de la diversidad de posibilidades que la misma Internet implica.

La posibilidad de conectarse -en todas las salas de espera- no solo favoreció a los niños, sino que muchos adultos acompañantes (mientras los niños eran atendidos en el consultorio), utilizaron las máquinas de sus hijos o nietos para buscar información, entrar en sus correos, utilizar Facebook y bajar en ellas recetas de cocina.

Posteriormente a sus primeros encuentros con esta “nueva” sala de espera, el interés por la misma aumentó, en tanto el número de chicos que concurría con su XO nuevamente tuvo un crecimiento significativo desde mayo hasta octubre.

Se fomentó la interacción social a través de la máquina, estableciendo relaciones entre los niños y con los estudiantes, aprendiendo a escucharse uno al otro, a pedir ayuda, a unirse a los compañeros para jugar y a seguir las reglas del juego.

El tiempo que pasaron en este ámbito se hizo más agradable y relajado, dando lugar a cambios en la conducta, demostrando alegría y buen humor, además de actuar como facilitador en la comunicación entre los profesionales de la salud, los niños y sus acompañantes.

Conclusiones

A lo largo de meses de práctica en la sala de espera de la Facultad de Odontología, habiendo aplicado las XO como elemento de distracción y juego de los pacientes niños, estimulándolos a llevarlas a su consulta, se pudo apreciar una notoria mejoría en el comportamiento y vínculos sociales infantiles del grupo estudiado. El espacio logró crear ciertas expectativas respecto a nuestra presencia como referentes y en calidad de “reparadores” de máquinas. A su vez, los adultos que acompañan a los pequeños y varios funcionarios, todos ellos no partícipes de la población objetivo, recurrieron a nosotros con el mismo fin. La creación de un espacio de acceso directo a Internet en las salas de espera de Facultad facilitó asimismo el tránsito a los adultos acompañantes y les permitió un rato de distensión, en lugar de una aburrida y tensa espera.

Después de un año de trabajo, logramos identificar las dificultades que plantea intentar cuantificar los resultados, aunque sabemos que la impresión de los docentes y estudiantes de la Facultad, funcionarios y adultos acompañantes, es netamente positiva en cuanto a la mejoría del comportamiento de los pacientes niños en las salas de espera.

Establecer estos vínculos niño-estudiante-comunidad, permitió un innovador intercambio en (y con) una población heterogénea y generacionalmente muy dispar.

Como logro específico, nuestro grupo aprendió a discutir objetivos, intercambiar ideas y negociar proyectos, desarrollando más aún nuevas prácticas desde estos nuevos roles, que los mismos actores del encuentro, estimularon con sus intereses para con nosotros.

En lo que se refiere a la realización de la tarea, la misma requirió distintas habilidades, se logró que las estudiantes se complementaran, obteniendo mayor efectividad en el trabajo, generando más posibilidades para dar solución a problemas que individualmente no hubieran podido corregir y comprobando así el valor del trabajo en equipo.

Se crearon relaciones interpersonales muy beneficiosas para todos los actores involucrados, favoreciendo la comunicación y el desarrollo personal del individuo.

Cerramos así este año con este nuevo proyecto que significó un desafío para los responsables del mismo, pero que sin duda, mirando retrospectivamente el propósito, creemos que su funcionamiento ha cumplido con sus objetivos.

Si bien entendemos y evaluamos aspectos de mejora para los próximos años, el saldo es positivo, y lo innovador de la temática permite abrir nuevas puertas para lograr diferentes encuentros con nuevos agentes interesados en esta problemática.

Bibliografía

Braham, RL.& Morris, ME. (1989) *Odontología Pediátrica*. Editorial Médica Panamericana, S.A., Buenos Aires.

Finn, SB.(1976) *Odontología Pediátrica*. 4ta. edición. Editorial Interamericana, México.

Muza, R. Muza, P. (2007) - *Nivel de preocupación o ansiedad sobre procedimientos dentales en una sala de espera dental*. Rev Chil Salud Pública; Vol 11 (1):18-22

Mello, CO. Goulart, CMT. Ew, RA. Moreira, AM. Sperb, TM. (1999) - *Brincar no hospital: assunto para discutir e praticar*. Psicol Teor Pesqui; 15(1):65-74.

Nascimento, Lucila Castanheira et al (2011) - *O brincar em sala de espera de um Ambulatório Infantil: a visão dos profissionais de saúde*. Rev Esc Enferm USP 2011; 45(2):465-72

Pati, D.(2009). *Influence of Positive Distractions on Children in Hospital Waiting Areas*. HKS Architects, Inc, Dallas.

Pati ,D. Nanda, U. (2011) - *Influence of positive distractions on children in two clinic waiting areas*. HERD.;4(3):124-40.

Pedro, ICS. Nascimento, LC., Poleti, LC. Lima, RAG. Mello, DF. Luiz, FMR. (2007) –

O brincar em sala de espera de um ambulatório infantil na perspectiva de crianças e acompanhantes. Rev Lat Am Enferm;15(2):290-7.

Agradecimientos

A las autoridades de la Facultad de Odontología de la UdelaR, por permitirnos utilizar el espacio físico de sus salas de espera y acceder a los pacientes.

A los Profesores de las clínicas que nos facilitaron el intercambio con los niños que esperaban su turno de asistencia.

A las autoridades del Programa Flor de Ceibo, por aprobar nuestro planteamiento de trabajo.

A los estudiantes que colaboraron en el mismo.

A cielo abierto: Metodología 1 a 1 en la vereda

*Leticia Folgar Ruétalo*⁶⁸

Resumen

Se comparten algunas reflexiones a partir de aprendizajes y desafíos metodológicos que ha dejado planteada la experiencia de trabajo en el realojo del asentamiento Boix y Merino en la zona de Malvín Norte.

Mas allá de los muros protectores de otras instituciones donde en años anteriores habíamos desarrollado nuestro trabajo en la zona, en el marco de Flor de Ceibo, la experiencia de este año a la intemperie y nómada exigió a la docente y al equipo de estudiantes repensar creativamente estilos y prácticas de trabajo estimulando la búsqueda de resoluciones que hicieran la intervención posible. Estructuran este recorrido la falta de conectividad en uno de los Barrios de Atención Prioritaria (BAP) “iluminados” por la posibilidad de acceso gratuito a internet para sus habitantes, la ausencia de las XO en el paisaje barrial, calles y plazas que nos interpelan sobre la importancia de la apropiación y la construcción de pertenencias en la atribución de un verdadero valor y significado a lo público.

Palabras Clave

apropiación tecnológica e inclusión, metodología 1 a 1, políticas públicas, territorio, identidades.

Introducción

El proceso de trabajo iniciado en la zona en 2009 ha estado pautado desde un comienzo por la preocupación de diferentes actores locales en relación a la fragmentación y segregación dentro de Malvín Norte como un territorio relativamente reducido pero a la vez muy heterogéneo.

⁶⁸ Docente de Flor de Ceibo, Magíster en Psicología.

Flor de Ceibo ha trabajado en estos diferentes micro-territorios apostando a reconocer estas fronteras simbólicas y distribuir estratégicamente sus intervenciones, involucrando e invitando a actores locales que se ubican de uno y otro lado de las fronteras al encuentro e intercambio a partir de procesos y productos de un trabajo conjunto.

En 2012, el trabajo orientado al desarrollo a nivel local de procesos de apropiación de los recursos tecnológicos que ofrece el Plan CEIBAL, continuó con intervenciones en el espacio público del realojo abiertas tanto a niños como a jóvenes y adultos. Apostamos a motivar a más niños del barrio a acercarse y retomar el uso de la Ceibalita al menos una vez a la semana al existir una propuesta específica en relación a la misma. Atendiendo al reciente proceso del realojo y observando las dinámicas locales, valoramos importante que nuestra propuesta de trabajo tuviera como eje la identidad, y la construcción de pertenencias como un modo de contribuir a los procesos de apropiación del lugar e integración social.

A pesar de que existe una antena en uno de los márgenes del realojo -sobre el Instituto de Investigaciones Nucleares- no hay conectividad en el barrio y sólo algunos vecinos residentes más próximos a la antena ocasionalmente y desde los techos pudieron alguna vez conectarse.

Esta situación instalada desde hace ya dos años, se nos presenta como una “oportunidad” para contribuir a la generación de un proyecto participativo que potencie los procesos de apropiación e identidad comunitaria, y que favorezca la acción conjunta con los vecinos, las organizaciones sociales de la zona, el gobierno local.

A lo largo de este proceso de trabajo hemos visualizado los desafíos y dificultades que plantea el “aterriaje” de algunas herramientas de política pública en el territorio y nos parece importante encontrar modos en los que Flor de Ceibo colabore en la medida de sus posibilidades, a mejorar la implementación de las mismas a partir de la proximidad y sistematicidad de los encuentros con actores del territorio que le es posible desplegar en el marco de su metodología de trabajo.

Boix y Merino: de asentamiento irregular a realojo regularizado

El asentamiento Boix y Merino desde hace aproximadamente 30 años se encuentra entre los asentamientos relevados en el departamento de Montevideo, más precisamente en el Barrio Malvín Norte. Se ubica en el predio comprendido entre el arroyo Malvín y las calles Emilio Boix y Merino, Mataojo y Menorca; quedando comprendido actualmente en el CCZ 6, Municipio E.

En el año 2006 allí vivían 280 familias, unas 1.113 personas, según relevamiento realizado en oportunidad del comienzo del proceso de realojo- (INE, 2012). En dicha fecha, se trataba de una población que habitaba en viviendas precarias y según la Intendencia de Montevideo “irregulares”, por no poseer servicios básicos en el medio urbano como agua potable, luz eléctrica, saneamiento, (INE, 2012).

Un Plan de realojo

Un estudio realizado en forma conjunta entre la Intendencia Municipal de Montevideo y la Dirección Nacional de Medio Ambiente determinó en 2006 que parte del terreno donde se encontraba este asentamiento se trataba de suelos movedizos.

Ante esta constatación se puso en marcha un plan de realojo en el marco del Programa de Integración de Asentamientos Irregulares (PIAI)⁶⁹.

El plan del realojo se propuso objetivos en diferentes niveles:

- Mejorar la infraestructura: dar red de saneamiento, luz eléctrica, agua potable, vialidad, obras de mitigación ambiental (bocas de tormenta, etc.)
- Creación del centro barrial y centro juvenil
- Realojo de los habitantes, que viven en la zona lindera.

⁶⁹ Este Programa está orientado a mejorar la calidad de vida de la población residente en asentamientos irregulares y áreas urbanas precarizadas, a través de intervenciones en el espacio público, instalación de servicios de infraestructura, equipamientos comunitarios y regularización de viviendas.

En el 2006, en el marco del Programa, comienzan el proceso de regularización que implica además de las "obras", buscar que el realojo sea integrado a la trama barrial mas amplia que lo rodea en la ciudad.

De acuerdo a las metas propuestas por la Intendencia de Montevideo, se programó una primera parte de 136 realojos entre el 2008 y 2010 y una segunda parte entre el 2010 y 2011, de 52 realojos.

El 18 de Diciembre del 2009 se hizo entrega de las primeras llaves a los nuevos propietarios de las viviendas. Las mismas tienen características variadas, buscando que se adaptaran a la composición de cada núcleo familiar.

Las obras a nivel de infraestructura implicaron que el barrio contara con una red de saneamiento, pluviales, agua potable, energía eléctrica, alumbrado público y vialidad, además de obras de "mitigación ambiental", como el sellado de boca de cantera y entubamiento de cañada.

En lo que respecta al equipamiento urbano se construyó una plaza, un centro barrial y un Centro Juvenil. Se realizaron un total 188 realojos, lo cual significa 2/3 de las familias que habitaban en el asentamiento.

El Ecopunto

En función de la cantidad de familias dedicadas a la recolección y clasificación de residuos, el realojo del asentamiento Boix y Merino fue definido como una de las 6 zonas de Montevideo en las que ubicar un Ecopunto. Situados en barrios que poseen mayor densidad de viviendas de clasificadores-as, los Ecopuntos son locales cercados con piso de hormigón, mostrador para realizar la clasificación, bebedero para animales y servicio sanitario abiertos las 24hs para el uso de las y los clasificadores.

Se trata de un espacio destinado a la clasificación y desecho de residuos sólidos, acondicionado especialmente para evitar la contaminación durante el proceso de clasificación. Los mismos dependen de la Unidad de Guardia de Higiene Ambiental de la Intendencia Municipal de Montevideo, y son gestionados por dos Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC): Organización San Vicente (OSV) y el Centro de Participación Popular (CPP) a través de la modalidad de convenio con la Intendencia (Ciedur, 2010).

Esta política ha sido evaluada tanto por funcionarios del gobierno como por algunas organizaciones de la sociedad civil, como deficitaria y para algunos actores han sido “un fracaso”.

“Un número de clasificadores muy escaso utiliza los Ecopuntos, en algunos casos llegan a las instalaciones, sobre todo para utilizar los bebederos de los caballos o tirar algunos descartes. En dos de los seis Ecopuntos recientemente, grupos cooperativos de clasificadores-as han comenzado a utilizar la infraestructura para trabajar y comercializar sus reciclables”. (CIEDUR, 2010, pág 14, 15)

Se identifican dificultades generales en relación a los Ecopuntos, como por ejemplo que no han sido diseñados en forma adecuada al trabajo concreto que realizarían los clasificadores.

Según el Estudio de experiencias significativas del programa Ecopuntos llevado adelante por Ciedur en 2010, el Ecopunto ubicado en Boix y Merino se encontraba, entre los dos que tenían un mejor funcionamiento y esto fue atribuido a que habían sido “aprovechados” por cooperativas de clasificadores-as.

Sin embargo en los últimos dos años, esta tendencia no se ha mantenido en el Ecopunto del Boix y Merino puesto que el mismo está subutilizado.

La cooperativa “La Bombonera”, está conformada por seis habitantes del asentamiento Boix y Merino que desarrollaron un circuito limpio con la Facultad de Ciencias, el Instituto Pasteur, y la Facultad de Ingeniería. Fue una de las cooperativas seleccionadas en 2010 en el llamado para emprendimientos productivos realizado en el marco del CCC, que implicaba entre otras cosas la construcción de un depósito en el Ecopunto.

Sin embargo, la constitución de la cooperativa significó para otros clasificadores individuales que el Ecopunto “*ya esté tomado*”. Esto se explica por un lado porque el espacio es reducido y por otro, porque existen resistencias a utilizarlo de forma compartida.

En el caso del Ecopunto de Boix y Merino, quedan planteadas así algunas contradicciones que en este momento han detenido un proceso que parecía prometedor: el Estado a través del PIAI por un lado realoja familias clasificadoras en nuevas viviendas

y se las incentiva a que utilicen el Ecopunto para la clasificación en vez de la vivienda. Sin embargo, cuando este proceso se inicia, el propio Estado que apoya el emprendimiento productivo de la cooperativa en una primera instancia, relee la medida, posteriormente en el entendido de que si “La Bombonera” construye un galpón de acopio, el espacio se verá reducido aún más, lo cual dificultaría el uso del Ecopunto por otras familias de clasificadores. (op cit., 2010)

El informe de Ciedur identifica para el caso el Ecopunto de Boix y Merino una serie de debilidades bien específicas que explicarían articuladas, la actual sub-utilización del mismo y que hemos podido confirmar a partir del conocimiento que vamos teniendo de la realidad local.

La planificación de estos espacios no se hizo en base a una proyección de la posible demanda de utilización de los mismos. Por ejemplo, en asentamientos de Malvín Norte hay más de 100 carros a caballo, sin embargo los dos Ecopuntos de la zona tienen un espacio reducido que solamente permite la maniobra de dos o como mucho tres carros tirados por caballos dentro del predio.

“En síntesis, el espacio en general no está organizado de forma adecuada para conseguir la “privacidad” que necesitarían los-as clasificadores para realizar esta tarea; tampoco podrían “entrar” los caballos si hay más de un clasificador-a con carro, ni tampoco acopiar los reciclables en forma individual”. (op. Cit, 2010, pág 17)

La preferencia por la comodidad y flexibilidad que encuentran los clasificadores en sus hogares, aparece como un factor de peso, que integrantes de la cooperativa nos han relatado con claridad.

Redes prioritarias

“La universalidad del Plan CEIBAL apunta a la inclusión de todos los niños y jóvenes en la sociedad de la información y el conocimiento (SIC), con el objetivo de disminuir la brecha digital a través del acceso a las tecnologías de la comunicación y de la información (TICs), a fin de que las futuras generaciones incorporen estas capacidades para el desarrollo de una ciudadanía plena”. (Cits-INAU, 2011 pág. 1)

El Plan CEIBAL, que inicialmente priorizó brindar conectividad a los Centros Educativos y a sus entornos más cercanos, se planteó en un segundo momento expandirse a centros urbanos como plazas públicas, bibliotecas, clubes de niños, acercándose aún más a los espacios en donde se encuentra gran parte de la población con menos posibilidad de acceder a internet desde su hogar.

Es así que se propuso en los últimos dos años expandir la conectividad a sectores de la ciudad identificados como Barrios de Asistencia Prioritaria (BAPs), o Áreas Urbanas de Asistencia Prioritaria, (AUAP) según el PIAI.

La conectividad⁷⁰, el acceso libre y gratuito a internet en el espacio público de estos barrios es un componente fundamental en esta política focalizada que se espera que *“junto a intervenciones socio-comunitarias,⁷¹ orientadas a desarrollar capacidades en los niños y adolescentes que sean beneficiarios de un computador portátil del Plan CEIBAL, sus familias, y colectivos de los barrios. (...) pueda promover la integración de las TICs asociadas a buenas prácticas ciudadanas y acciones de mejora de la calidad de vida de los niños y adolescentes, las familias, la comunidad, la escuela y en todo ámbito que contribuya a fortalecer la inclusión social”* (Cits-INAU 2011, pág. 4, 5)

En el caso del realojo del asentamiento Boix y Merino, la población del lugar si bien posee por intermedio de los niños escolarizados acceso a la XO, carece de conexión a internet, debido a fallas de la antena instalada desde hace dos años en el borde lateral del realojo.⁷² Esta situación asume una relevancia fundamental cuando es éste acceso hoy en día el que se asume con la potencialidad de generar y extender redes y lograr el acercamiento no solo entre iguales sino además entre comunidades heterogéneas favoreciendo la integración y la cohesión social.

70 Se define como primer objetivo específico del Proyecto “Redes Prioritarias”: “Brindar acceso a la conectividad digital del Plan CEIBAL a través de una infraestructura y tecnología que cree condiciones de equidad, que se adecue a los usos socio-urbanos de estos barrios y promueva la integración a la red digital y social.” (Cits-Inau, 2011:5)

71 Las mismas se desarrollan desde 2011 en coordinación con el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay a través del “Redes Prioritarias”

72 La misma se ubica sobre el edificio del Instituto de Investigaciones Nucleares a unos metros de la calle Matajojo

El desafío de aterrizar políticas en el territorio

Lo antes expuesto, deja planteadas algunas contradicciones a partir de la implementación de dos herramientas de política, por un lado retomábamos el proceso de implementación del Ecopunto en el Boix y Merino y por otro lado la categorización de este territorio como BAP, barrio de atención prioritaria en términos de conectividad, cuando esta posibilidad no se materializa para los habitantes del mismo, quienes además en su gran mayoría desconocen la existencia de la antena y de esta posibilidad potencial.

Nos embarcamos en este ejercicio en la medida que permite identificar aspectos en los que Flor de Ceibo podría contribuir, articulando con estas dos herramientas de política concretas que aterrizan y se despliegan en un territorio que compartimos.

Identificamos puntos de contacto o coincidencias en la implementación de ambas políticas (Ecopuntos/ BAP) en el territorio.

Tanto los Ecopuntos como el Proyecto “Redes prioritarias” han tenido dificultades para desarrollarse como políticas dentro de sistemas territoriales integrales y en este sentido presentan hoy un impacto y perspectiva de sostenibilidad local casi nulo en relación a sus objetivos.

Analizando las limitaciones en la implementación de ambas políticas, un camino posible es identificar en algunos factores relacionados con las condiciones de pobreza urbana la dificultad para la implementación: ingresos insuficientes, necesidades básicas insatisfechas, precariedad habitacional en un asentamiento irregulares, baja movilidad residencial, abandono escolar, altos índices de fecundidad en edades tempranas, inseguridad ciudadana, entre otros.

Los procesos de exclusión social tienen una historia y se materializan en el territorio; si bien los hábitos de vida y de trabajo de las familias y sus integrantes están condicionados por estas circunstancias, sin embargo, entendemos que estas últimas no explican en sí mismas las limitaciones en la implementación de estas políticas.

Es necesario que consideremos también que estas medidas no hayan sido exitosas respecto a la situación de la población del realajo responde también a que:

Los actores directos y principales de estas políticas, es decir los-as habitantes del realojo no han sido consultados-as en la elaboración de las mismas ni han sido sensibilizados-as o informados-as de una manera adecuada una vez instalado el Ecopunto y la antena que potencialmente brindaría conectividad al barrio.

No se ha logrado trabajar de forma integral con otras políticas gubernamentales y/o departamentales de forma de acompañar el cambio de hábitos que se pretende promover.

El debilitamiento de las redes sociales con las que este tipo de políticas espera y necesita contar en el territorio, las características específicas de los espacios de socialización y recreación, las estrategias de subsistencia, la segregación espacial que implica la vida en asentamiento se traduce entre otras cosas en un mayor aislamiento y abandono de los espacios públicos por parte de la población con la que necesitamos trabajar. Todos sabemos que son necesarias políticas integrales, progresivas, y bien financiadas que construyan una solución real a la problemática de las familias que habitan en el Boix y Merino, la dificultad radica en poder materializar este conocimiento en acciones articuladas concretas en el territorio desde una perspectiva integral. Esto es lo que entendemos que desafía especialmente a Flor de Ceibo como Universidad en el territorio.

Opciones conceptuales y metodológicas de la propuesta de trabajo

Entendemos que 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 personas concretas. Es en este sentido que cobra pertinencia orientar nuestro trabajo en territorio para que el mismo contribuya al fortalecimiento de la relación entre las instituciones a través de las cuáles se implementan las políticas y las personas destinatarias de las mismas, unas y otras.

Como hemos consignado en otras oportunidades (Folgar, L., 2010) es importante para Flor de Ceibo en su tarea de acompañar procesos de apropiación tecnológica, considerar la diversidad de actores relevantes en el proceso de transmisión de la cultura y esto nos conduce a construir y recortar en el territorio escenarios de trabajo en los cuales articulemos con otros, habitantes del barrio, actores colectivos locales, ejecutores de política, referentes barriales.

El desafío para Flor de Ceibo es contribuir a que los actores en cuestión vayan asumiendo y procesando las posibilidades que abre la llegada de la XO y que al hacerlo se interpelen sobre sus formas de hacer y relacionarse en un sentido más amplio.

Se trata de aportar a los procesos de apropiación y uso con sentido de actores locales, profundizando y consolidando en este caso el proceso de trabajo en torno a la identidad e integración social local.

Ha sido importante en este tiempo apostar a consolidar espacios de articulación a nivel territorial, buscando fortalecerlos como espacios de construcción de acuerdos para el trabajo en común. Esto se ha producido con vaivenes, y muchas veces ha sido muy difícil de concretar; pero ha sido y es una búsqueda valiosa que orienta nuestro trabajo año a año en este territorio.

De este modo apuntamos a propiciar la integralidad de las prácticas de Flor de Ceibo como proyecto universitario en las siguientes dimensiones:

- 1- integración de funciones universitarias;
- 2- trabajo interdisciplinario;
- 3- articulación territorial que habilite la construcción conjunta con los actores locales (institucionales y comunitarios).

Se encuentra desde un comienzo entre nuestros objetivos relevar y analizar formas de apropiación tecnológica y sentidos de uso a nivel local, y si bien intentamos -en particular este año- colocar el foco en la población adulta de la zona no ha sido fácil mantener espacios de trabajo con los adultos.

Desde una perspectiva ético-política consideramos que nuestro trabajo debe estructurarse en torno a productos (proyectos) acordados con los actores locales que habiliten continuidad en fases posteriores a cargo de los mismos. Priorizar la sostenibilidad de los procesos que desde Flor de Ceibo se puedan promover vuelve especialmente "exigente" nuestra propuesta. La misma pretende además la articulación con otros actores institucionales en el territorio buscando no superponer recursos e identificando nichos estratégicos para las intervenciones en función de nuestra especificidad.

Compartimos 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”* (Lazzarone, E. y Alcaide, J., 2011, pág. 1).

Conclusiones: reafirmando una perspectiva de trabajo

Después de la experiencia realizada en el transcurso del año 2012, y en función del conocimiento que hemos ido construyendo con los diferentes actores con los que hemos interactuado en este tiempo en el desarrollo de nuestro trabajo, confirmamos la pertinencia de generar un proyecto participativo que potencie los procesos de apropiación e identidad comunitaria, favoreciendo así la acción conjunta con los vecinos, las organizaciones sociales de la zona, el gobierno local y la Universidad de la República.

Destacando la importancia de la incorporación del saber local, y de las prioridades y problemáticas de los habitantes del barrio, entendemos fundamental que la propuesta de trabajo englobe nuestros objetivos con los de los habitantes del barrio de manera integral.

Es necesario continuar profundizando en el contacto con los vecinos referentes del barrio y con las redes comunitarias con las que cuenta el territorio. El proyecto de plaza como espacio público central del realojo, aparece en perspectiva como una posibilidad de articulación concreta en el futuro próximo que permita a través de propuestas que restablezcan la conectividad en el barrio en primer lugar y en las cuales la misma sea un aspecto dentro de un proyecto integral que efectivamente promueva mayores niveles de apropiación de los espacios públicos del barrio. Que la conectividad y la promoción del uso de las ceibalitas entre la población del barrio contribuya a fortalecer proceso de apropiación territorial y pertenencia.

Se pretende llevar adelante intervenciones integrales a nivel territorial, que propicien uso de las TICs en una trama de sentidos significativos para los habitantes del barrio y el

desarrollo de una estrategia con actores locales en las que Flor de Ceibo colabore en la medida de sus posibilidades con una mejor implementación de las políticas consideradas (BAP/Ecopuntos).

Resulta interesante preguntarnos si las “nuevas tecnologías” (XO, celulares, uso de redes

sociales, internet) contribuyen a ampliar las redes de protección/solidaridad social en medios socialmente desfavorecidos. Si fuera así, necesitamos comprender de qué manera esto sucede. El desafío sigue siendo continuar profundizando acerca de la posibilidades y límites de nuestras intervenciones como apuesta a instalar procesos significativos y sostenibles.

Bibliografía y referencias

Alvarez Pedrosian, E. (2011) Espacialidades: Antropología, Arquitectura y Comunicación Ponencia en la IX Reunião de Antropologia do Mercosul: Culturas, Encontros e Desigualdades. Curitiba, Universidade Federal do Paraná, 10 a 13 de julho de 2011. Disponible en: <http://www.ram2011.org/> (2012, 10 de diciembre)

Álvarez, A, Scanavino, S, Stábile, K, Tróccoli, F y Vico, M. (2011) Miradas en Boix y Merino (documental) [EFI. Territorios y territorialidades en Malvín Norte, desarrollado por estudiantes de comunicación y de geografía humana de la Universidad de la República. Disponible en: <http://miradasenboixymerino.blogspot.com/2011/12/miradas-en-boix-y-merino.html>](#) (2012, 15 de diciembre)

Bidegain Espino, Pedetti (2010). Estudio de experiencias significativas en Montevideo: programa Ecopuntos y Puntos Verdes e implementación de la Ley de Envases Ciedur.

Centro Interdisciplinario de Estudios sobre el Desarrollo | Uruguay (2010) Proyecto Dimensiones de Género en el manejo de los residuos domésticos Informe de investigación FASE III: Estudio de experiencias significativas en Montevideo: programa Ecopuntos y Puntos Verdes e implementación de la Ley de Envases. Recuperado en http://www.ciedur.org.uy/publicacion.php?id_publicacion=240

CITS- INAU (2011). Acuerdo de cooperación para el desarrollo del proyecto “redes prioritarias” para la inclusión tecnológica y digital en barrios de atención prioritaria – Plan CEIBAL. Dossier disponible en: <http://www.CEIBAL.edu.uy/UserFiles/P0001/Image/contenidos/cooperacion%20y%20vinculo%20comunidad/Dossier%20Redes%20Prioritarias.pdf>. (2012, 10 de diciembre)

Gorelik, Adrián. (2004) Imaginarios urbanos e imaginación urbana. Para un recorrido por los lugares comunes de los estudios culturales urbanos. En *Bifurcaciones* [online]. núm. 1, verano 2004. Disponible en: <www.bifurcaciones.cl/001/Gorelik.htm>. ISSN 0718-1132

Folgar, L. (2012). Los sentidos de uso de las “ceibalitas” en Malvín Norte, un aporte para seguir pensando sobre la apropiación social de las TICs. Flor de Ceibo, Informe 2011. <http://www.flordeceibo.edu.uy/files/Informe%20Flor%20de%20Ceibo%202011.pdf>

Folgar, L. (2011) El Plan CEIBAL, Flor de Ceibo, la escuela y las familias. Flor de Ceibo, Informe 2010. http://www.flordeceibo.edu.uy/files/Informe2010_FdeC.pdf

INE, Instituto Nacional de Estadística ed. (2008). Encuesta Continua de Hogares 2008. En KAZTMAN, Rubén y Alejandro Retamoso. Segregación Residencial en Mdeo: Desafíos para la equidad educativa [online]. Disponible en: https://mailattachment.googleusercontent.com/attachment/usaduie=AG9B_P_V4GJ6xGf1_nK7HsG9M_x&sadet=1336184028820&sads=Decs4rBFER-UC1REiCx9Vxfh2k. (2012, 16 de diciembre)

Lazzarone, E. y Alcaide, J. (2011). De encuentros y amarres: una mirada hoy sobre la institución educativa. *Disponible* en: <https://sites.google.com/a/...org/...de.../lazzarone-evelia---alcaidejosefina>. (2012, 10 de diciembre)

Max Neef, M (1993). Desarrollo a Escala Humana En: Claramunt, A. y García, A. Cátedra: La cuestión Social en la Historia. Tomo 2. Montevideo, Nordan.

Montero, M. (2003). El fortalecimiento en la comunidad. En: Teoría y práctica de la psicología comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad. Buenos Aires, Paidós.

Montero, M. (2006). La familiarización con la comunidad. En: Hacer para transformar. El método en la psicología comunitaria. Buenos Aires. Paidós.

Rivoir, A.L. (2010). El Plan CEIBAL: Impacto comunitario e inclusión social 2009- 2010. Montevideo. Universidad de la República, Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales,

Rivoir, A. L. (2011). ¿Ilusiones o resultados? El Plan CEIBAL en la mira. En: El Uruguay desde la Sociología IX Actas 9ª Reunión Anual de Investigadores del Departamento de Sociología, Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Montevideo. Disponible en: <http://agenda.montevideo.gub.uy/proyecto/3424>
<http://www.ine.gub.uy/piai3/PIAI.pdf> (2012, 10 de diciembre).

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

Sofía Lasa⁷³, Milton Muñoz⁷⁴, Mariana Pio⁷⁵

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

⁷³ Lic. En Psicología. Docente Flor de Ceibo, Universidad de la República

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

⁷⁵ 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.R⁷⁶, 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*

⁷⁶ 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)*⁷⁷ 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.

⁷⁷ 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>

Hogares de Casavalle: reflexiones sobre los desafíos de una intervención de cercanías

Rossina Ramirez

Resumen

Se describirán las metodologías y los desafíos particulares que tiene este tipo de intervención, realizada en los hogares de las familias que viven en la zona de la Cuenca de Casavalle y están vinculadas al Movimiento Tacurú.

En este sentido se reflexiona sobre los modos de trabajar con las potencialidades de cada integrante de la familia intentando que la XO sea un elemento vincular entre las diferentes generaciones del hogar.

Esto propone un desafío que tiene que ver con la elaboración de estrategias de intervención particulares para cada hogar donde el eje principal son las demandas que las familias tienen en función de la XO, y un mayor desafío que tiene que ver con el tipo de intervención que llevó a cabo este grupo de trabajo donde se ha trascendido lo meramente tecnológico.

Palabras clave

familias, XO, cercanías

Introducción

En el presente artículo se describe y se reflexiona sobre las principales características de este tipo de intervención que denominamos “intervención de cercanías”. Esta intervención implica una metodología de trabajo donde se presta especial atención a las necesidades y los intereses particulares del otro y se trabaja en función de las potencialidades, teniendo como uno de los objetivos principales el intercambio generacional entre los integrantes de la familia donde la XO sea el elemento vinculante.

Dentro de este proceso, donde la clave del trabajo esta puesta en la cercanía con los otros, una de las dificultades que describiremos aquí viene dada por trascender los límites de lo tecnológico y metodológico “tradicional” y estar dirigida fundamentalmente a crear lazos bidireccionales entre las familia y los estudiantes y entre los integrantes de la familia, donde las expectativas, las responsabilidades, los miedos y las reflexiones fueron los ejes principales de este equipo de trabajo.

Descripción de la zona de intervención

En los últimos 25 años Montevideo asistió progresivamente a la expansión de formas de hipermarginalidad urbana, con un sector muy importante de la población viviendo en condiciones de precariedad habitacional, tanto por la fragilidad de los materiales e instalaciones de la vivienda, como por la superpoblación de la vivienda con situaciones de hacinamiento y sobreutilización de los terrenos mediante la multiplicación de viviendas en el mismo terreno, agravados por un notorio déficit de servicios básicos de infraestructura urbana y sanitaria.

La Cuenca de Casavalle constituye uno de los barrios de Montevideo donde se registran los mayores crecimientos poblacionales; en el período mencionado, creció en un 26% su población (de 28.937 pasó a 36.450 habitantes) con una estructura de edades muy joven: el porcentaje de población menor de 15 años es de 34.9%, mientras que el de mayores de 65 años es de 5.7%, siendo el “tamaño medio del hogar”, el que suele ser de los más altos de Montevideo, de 3.8 personas.

Es considerada una de las zonas con mayores necesidades básicas insatisfechas, debido a los niveles de criticidad de sus indicadores sociales y económicos. En el año 2006 se identifica un 67.7% de personas pobres (el más alto en todo Montevideo), según datos del Observatorio Montevideo de Inclusión Social de la Intendencia de Montevideo, en base a datos de la Encuesta Continua de Hogares del INE, mientras que el nivel de indigencia también constituye el más alto del departamento, y en el 2006 se ubico en el 9%.

Dentro de este complejo contexto se entendió pertinente profundizar la etapa de diagnostico la que consistió en una primera instancia de revisión bibliográfica y luego una recorrida por el barrio con duplas de estudiantes para que comenzaran a familiarizarse con la zona en la que realizaríamos nuestra intervención.

Tacurú, su vínculos con las familias y sus características

En esta zona funciona el Movimiento Tacurú desde hace 30 años, organización de fuerte referencia en la zona ya sea por las fuentes laborales que en la actualidad abarcan a diferentes generaciones de una misma familia, como por los talleres de capacitación para los adolescentes y apoyo pedagógico para los niños en edad escolar.

El Proyecto “Apoyo Pedagógico” del Movimiento Tacurú atiende a 48 niños, niñas y adolescentes entre los 10 y 14 años, de ellos aproximadamente 31 tienen entre 10 y 12 años y 17 son mayores de 12 años y fue en este proyecto donde el grupo de Flor de Cebo (FDC) se vinculó con las familias.

En el mes de junio, luego del diagnóstico inicial, el grupo de trabajo tuvo su primer contacto con las familias, instancia donde explicamos cuales serían nuestros objetivos para este año e invitamos a quienes estuvieran interesados a participar. De manera espontánea 6 madres se inscribieron de las cuales 5 trabajaron con el grupo hasta el final de la intervención.

Las estudiantes conformaron duplas de trabajo y se contactaron con las familias para concretar el primer encuentro en el hogar con el fin de comenzar a delinear un perfil inicial e indagar sobre la relación de la familia con la XO y sus expectativas respecto a nuestro trabajo. Se diseñó una encuesta para poder conocer entre otras cosas, la conformación del hogar, el nivel educativo de los adultos y quienes estaban interesados en trabajar con nosotros.

En la Figura 1 fueron georeferenciados los hogares.



Figura 1: Familia 1: Los Palomares-Unidad Misiones, Familia 2: Gustavo Volpe-Las sendas, Familia 3: 40 semanas, Familia 4: Realajo del Barrio Costanera de las 40 semanas, Familia 5: Nuevo Colman-Gruta de Lourdes.

Perfil de las familias

Las familias si bien tenían características distintas en general, compartían algunos indicadores comunes, los cuales a su vez son muy similares a los indicadores que tiene el resto de la población de la zona donde se intervino.

El nivel de ingresos era bajo y provenían de trabajos informales o precarios; las madres trabajaban como empleadas domesticas o no habían tenido actividad laboral después del nacimiento de su primer hijo. Además de algún ingreso eventual por trabajo, eran beneficiarios de la Tarjeta de Alimentos Uruguay Social y Asignaciones Familiares.

Los hogares contaban con jefaturas femeninas, siendo el rol de la madre central en el hogar donde la mujer tiene un rol de “matriarcado”, asumiendo no solo el cuidado de sus hijos, sino en muchos casos haciéndose cargo de sobrinos o nietos. En cuanto a los padres, en la mayoría de los casos, estaban ausentes, es decir, no formaban parte del hogar ni ocupaban un rol activo en la vida de los niños.

También, como fueron destacados en los indicadores antes mencionados, los adultos tenían un bajo nivel educativo, mientras que los niños presentaban dificultades múltiples en su aprendizaje. Cabe destacar que uno de los desafíos principales al inicio de las intervenciones, fue la gran dificultad que los adultos tenían con la lectoescritura; si bien todos habían sido escolarizados en su infancia, algunos afirmaban no haber “aprendido nada” o haber “perdido la práctica”.

Respecto a la relación que los adultos tenían con la XO, esta era nula o escasa.

Metodología de trabajo: la metodología participativa aplicada

El grupo de estudiantes se organizó en duplas de trabajo, las que semanalmente concurrían a los hogares a trabajar con los integrantes de las familias. Una de las características principales de este grupo fue la poca heterogeneidad: todas eran mujeres y siete de las nueve estudiantes pertenecían a la carrera Trabajo Social, las dos restantes eran de Psicología.

La composición del grupo vio limitada la práctica de trabajo interdisciplinario, por lo que el intercambio de conocimiento se dio por medio de la experiencia de las diferentes generaciones dentro del grupo, entendemos entonces que no podríamos hablar de las potencialidades de la interdisciplina sino en las potencialidades que encontramos en la práctica de la intergeneración.

La metodología participativa aplicada a la intervención con las familias

Tomando a la metodología de investigación acción participativa como eje de la intervención en la Cuenca de Casavalle y tal como sostiene Tomas Rodríguez Villasante⁷⁸ (2006) “el objetivo de estas metodologías es promover procesos de transformación social, y hacerlo aprendiendo con los “grupos motores” y los “conjuntos de acción”. Las circunstancias concretas de cada lugar van a ser las que determinen de qué forma se va a hacer el proceso, y con qué medios contamos para ello”. Fue en este sentido que se entendió fundamental la construcción colectiva de la demanda, utilizando la entrevista como un momento de escucha para poder descifrar lo que el otro quería decir, eso que no

⁷⁸ <http://www.redcimas.org/biblioteca/metodologia/>

estaba diciendo o aquello que no éramos capaces de entender, así como sus expectativas respecto a las actividades que se desarrollarían durante el año.

La metodología participativa nos dio la posibilidad de realizar este trabajo, donde se escucho el “dolor” del otro, que en este caso, mucho tiene que ver con las frustraciones que los adultos nos fueron explicitando en su discurso. Un ejemplo claro de esto fue ir analizando esos “dolores” y ponerlos en común, lo que dio como resultado que eran compartidos. Estos tenían que ver con miedos respecto a la XO que se venían reflejados en discursos tales como “no soy capaz ni de prenderla”, “a mi edad va a ser imposible”, “ya ni me acuerdo como se escribe” o “no sé donde están la letras”. Otros que tenían que ver con su rol de madres, que eran incompatibles con sus deseos personales: “lo hago para ayudar a mi hijo”, “quiero saber en que andan ellos” y al consultarle que querían hacer ellas, las respuestas más recurrentes fueron “¿yo?...no sé, nada...” o “no lo había pensado como algo para mí, eso solo tiene juegos y a mí no me gusta jugar”, “ es la primera vez que hago algo para mí”.

Estas conversaciones nos hicieron reflexionar sobre como abordaríamos el trabajo con las familias y nos llevaron a profundizar en las preocupaciones e intereses particulares. Así se fueron delineando estrategias de trabajo de forma conjunta, colaborativa, promoviendo intereses y potencialidades de cada miembro del hogar.

En estas primeras visitas al hogar las madres, de a poco, comenzaron a hablaran de sus limitaciones para encontrar trabajo, de sus incapacidades para poder buscar información lo que implica trasladarse a los lugares de referencia que en oportunidades quedan lejos o no logran acceder, sus gustos por la música y la pintura, sus inquietudes económicas frente al cumpleaños de su hija, entre otros. Fue así que se realizaron varias instancias de diseño de currículum, blogs donde subir fotos de dibujos, elaboración de tarjetas de quince.

En este proceso la construcción de vínculos y de lazos con las familias, así como el fortalecimiento de estos, fue un pilar fundamental para lograr los resultados.

La metodología participativa aplicada al grupo de trabajo con los estudiantes

En cuanto a la aplicación de este tipo de metodología al ámbito de las reuniones semanales y el trabajo grupal, desde el inicio del trabajo con los estudiantes se busco promover la horizontalidad y la autonomía, dando libertad a las propuestas, respetando las estrategias de planificadas por las duplas y el conocimiento que ellas tenían de las familias.

En las primeras reuniones que mantuvimos se utilizó bibliografía y se promovió el intercambio teórico para enmarcar los principales temas de la intervención (pobreza, vulnerabilidad, caracterización de la zona, etc). Más adelante, los encuentros semanales se utilizaron para el intercambio de experiencias que cada dupla iba teniendo con las familias ya que como sostiene Rodríguez Villasante (2010) entendimos que “distinguir y dar más importancia a los “hechos analizadores” que a los textos de los analistas no quiere decir que no leamos y debatamos, sino que hacemos la práctica teórica a partir de establecer alguna situación instituyente como referente para cualquier reflexión” (pág. 305).

Los primeros meses fueron meses de muchas incertidumbres, inseguridades y dudas difíciles de resolver, ya que no se vislumbraba claramente cuál de todos los problemas planteados por el grupo de estudiantes era el nudo principal. Basándonos en técnicas propias de la Metodología Participativa, utilizamos el flujograma para visualizar mejor los temas que afectaban al grupo de estudiantes y resolvimos llamarlo “árbol de los miedos”.

Esta técnica además de mostrarnos de forma clara los problemas, también dio como resultado que las estudiantes trabajaban de forma muy comprometida en cada hogar y todos los “miedos” tenían que ver con no defraudar a las familias y reforzar aun más los vínculos para poder detectar demandas que no habían podido detectar. Esta misma técnica se utilizo al finalizar el trabajo a modo de evaluar los logros y comparar con los miedos al comienzo de la intervención. En cuanto las familias, en el cierre de actividades se realizó la técnica “línea de tiempo” con el objetivo de evaluar el proceso en diferentes momentos.

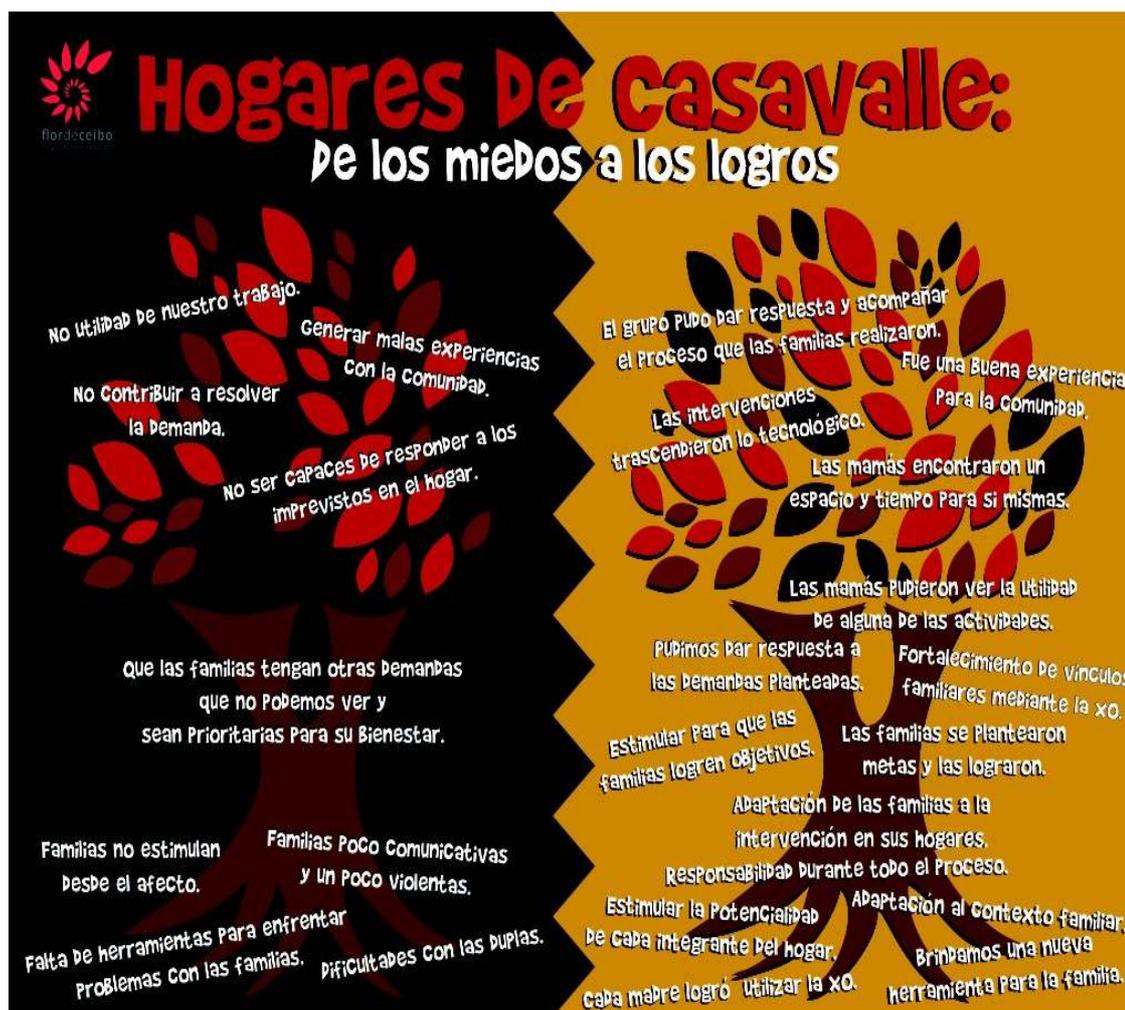


Figura 2: muestra los dos árboles realizados con los estudiantes en las diferentes etapas del proceso.

La intervención

Luego de la etapa de diagnóstico, algunas de las principales preguntas que plantearon las estudiantes fueron: “¿y ahora que hacemos si no nos salen las actividades?, ¿y si no somos capaces de hacer las cosas como las planteamos?, ¿y si la situación se nos va de las manos?”.

Simultáneamente fue interesante ver como el grupo de estudiantes comenzaba a adoptar nuevas formas de trabajo que tenían que ver con ser flexibles, no ir con una propuesta cerrada, ir adaptando las actividades a los estados de ánimo o intereses que ese día había en el hogar, escuchar los deseos de los otros y trabajar para potenciar las virtudes de cada integrante, lo que les representaban desafíos nuevos en el trabajo con las

familias. En este sentido Rodríguez Villasante (2006) sostiene que “sabemos que las realidades nos desbordan siempre, por eso no necesitamos tener la concepción compleja al máximo en nuestra cabeza para actuar, sino unos esquemas no-reduccionistas, procesales, etc. con los que enfrentar unos fenómenos inabarcables. Y que cada vez que nos metemos en ellos provocamos nuevas complejidades, unas queridas y otras no queridas. Pero esta sensación no nos hace pararnos hasta ver claro el camino, sino que vamos “construyendo camino al andar.”

También en reiteradas oportunidades el grupo de FDC reflexionó sobre las limitaciones de nuestro trabajo y sobre el rol del estudiante inserto en el contexto de un hogar y la óptima distancia que hay que tener en este tipo de intervenciones donde priman los vínculos y las cercanías.

En este sentido compartimos las palabras de Rodríguez Villasante, quien sostiene que en este tipo de intervención “ni los investigadores pueden ser sujetos plenos sin condicionantes, ni los investigados son meros objetos para ser observados. Las personas y los grupos tienen sus propias estrategias frente a quienes les preguntan, y saben analizar para qué les puede interesar cada conversación particular o social. Nos guiamos por emociones y por sub-culturas, tanto los que dicen estar llevando un proceso como los que se sienten llevados” (Rodríguez Villasante, T. 2010, pág. 305), por lo que nuestro trabajo está mediado por subjetividades propias de la construcción de vínculos y del fortalecimiento de los mismos. Es en estas prácticas donde aprendemos de lo que no podemos controlar, de la gran complejidad de la vida, de los procesos que atravesamos y de las innovaciones creativas que vamos construyendo, y para eso no es posible seguir los moldes o cauces prefijados.

Por otro lado las familias debieron romper prejuicios y temores que las familias tenían y les resultó innovador, según lo expresaron, que las estudiantes fuera a su casa a trabajar para construir juntos la demanda, rompiendo esquemas de verticalidad y de roles de “educado-educando”. Debieron también perder otro tipo de miedos que se manifestaron la final de intervención: “a mí me daba miedo que vinieran solas...yo pensaba: ¿cómo van a llegar estas chiquilinas?, y llegaron y se sentaron cómodas y ni vergüenza me daba mi casa de pobre”.

Relación con la XO

Las familias con las que trabajamos tenían una relación con las XO, similar a las identificadas en otras familias con los que se había trabajado años anteriores: los padres se mantenían alejados de las maquinas y los niños las utilizan para actividades específicas.

Los adultos manifiestan que les resulta un objeto totalmente ajeno y lejano y donde se depositan prejuicios recurrentes: “es de ellos y no la toco”, “solo sirve para jugar y escuchar música”, “nunca aprendí ni en una de verdad”. Este tipo de prejuicios hace que la XO fuera un objeto desvalorizado, lo que traía aparejado que cuando se rompían “no vale la pena arreglarla”.

Cuando el equipo de FDC comenzó a trabajar, el primer obstáculo con el que nos encontramos fue que no había maquinas sanas en el hogar, por lo que el trabajo principal fue la revalorización de la herramienta. Dejábamos de una semana a otra las XO de los estudiantes y realizamos tareas sencillas que mostrara algún tipo de utilidad. Luego brindamos información para que las llevaran a reparar, compraran los cargadores o que hicieran las denuncias por extravío. En muchos casos los procesos fueron más lentos que en otros por las propias limitaciones de los adultos, por ejemplo, para tomarse un ómnibus o para leer las instrucciones para llamar por teléfono.

En todos los casos, al finalizar la intervención, las XO que estaban rotas fueron reparadas, lo que nos dio la pauta de que el estigma negativo que tenía la máquina fue revertido.

En cuanto a la posesión de la máquina, los niños se mostraban reticentes a prestársela a sus padres y solo accedían cuando las duplas llegaban al hogar y luego que se fueron reparando las máquinas y al haber más cantidad fue más fácil utilizarlas.

Con el transcurso del tiempo los niños iban teniendo más confianza en sus padres, vieron el avance y comenzaron a participar activamente, ayudando en las dudas, explicando las actividades y trabajando juntos cuando nuestro grupo no estaba.

Trascendiendo lo tecnológico: actividades realizadas con la XO y el intercambio

Una de las actividades más realizadas a pedido de las madres fue la elaboración de currículum. Estos encuentros fortalecieron el concepto de “trascender lo tecnológico” ya que por ejemplo los niños descubrían los apellidos maternos o el lugar de nacimiento de sus padres y las madres reconstruyeron su historia laboral y por tanto personal. En algunos casos, con la ayuda de sus hijos, escribieron correctamente la dirección donde viven y el número de puerta, los que antes desconocían y daban esquinas de referencias que quedaban a varias cuadras de su domicilio.

Otro caso que resulta interesante fue la elaboración de cometas en un hogar donde los vínculos eran muy conflictivos. Lo destacable de esta actividad fue que el grupo logró que todos los integrantes del hogar participaran de la actividad, en el rol que se sintieran más cómodos: unos cortando el papel, otros pegando y otros sacando fotos con la XO para documentar el paso a paso. La mamá agradeció especialmente este encuentro y nos contó que “nunca nos habíamos sentado todos juntos, mi pareja nunca había hecho nada con mis hijos, fue la primera vez”.

Con la actividad tuxpaint se diseñó la tarjeta de 15 años de la adolescente del hogar, primero la diseñó la madre pero como a la joven no le gustó, en el otro encuentro la realizaron juntas: la mamá explicó cómo funcionaba la actividad y la quinceañera fue rediseñando.

Por último, entre las actividades más destacadas se encuentra el taller de elaboración de currículas que dio una mamá a otros padres replicando lo que había aprendido.

Conclusiones

Si bien fue complejo al inicio del trabajo, pudimos lograr algunos de nuestros objetivos principales: por un lado la construcción colectiva de la propuesta de trabajo y por otro el intercambio de saberes intergeneracionales con la XO como elemento vinculante.

Se trabajó desde el vínculo y se trascendió lo tecnológico, se escucharon los miedos de todos los protagonistas y se trabajó en ellos.

En este sentido surgieron varias cosas inesperadas que tiene que ver con logros que cada uno de los participantes tuvo en este proceso.

Por un lado las familias redescubrieron espacios para compartir, los niños vieron a sus padres avanzar, los padres se sorprendieron con los conocimientos de sus hijos, las madres mejoraron su autoestima. Este último punto fue varias veces mencionado en nuestro encuentro de evaluación: “nunca imagine que podría hacer algo así”, “ no se como lograron que termine algo” , “fue un desafío personal, el único que era solo mio y tuve la suerte de contar con el apoyo de mis hijos”. Si bien el incentivo primario de la participación era para “ayudar a sus hijos”, en el transcurso del proceso pudieron trascender el rol de madres y lograr espacios donde desarrollar sus intereses personales.

En cuanto al grupo de estudiantes, fueron afianzando su trabajo y adaptaron rápidamente formas de trabajar en el campo que rompían los esquemas de la enseñanza tradicional de aula y de verticalidad. Fueron creando líneas de acción con su dupla y con las familias, y creando fuertes vínculos reflejado en la responsabilidad de la tarea.

Para finalizar resta decir que si bien fue un camino complejo lleno de incertidumbres, valió la pena trabajarlo desde la cercanía, entender cada realidad desde adentro, cuestionarla y trabajar para aportar, desde este lugar, al cambio social.

Bibliografía

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

Rodríguez Villasante, T (2006) Los 6 caminos que practicamos en la complejidad social. <http://www.redcimas.org/>

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

Martínez, E. (2004). Situaciones críticas de pobreza y fracaso escolar. En: Psicología en la educación: un campo epistémico en construcción. Jornadas Universitarias de Intercambio, Área de Psicología Educativa, Facultad de Psicología, Universidad de la República, Montevideo, Ediciones Trapiche. (pp 125- 132).

Aporte del proyecto Flor de Ceibo al proceso de democratización cultural

Ma. Virginia Gilardi Ferreira

Resumen

El presente trabajo pretende abordar la temática dividiéndola en dos polos; en primer término focalizando en el trabajo realizado en territorio con la comunidad y en segundo plano, el desafío que implicó para quien escribe, el insertar la disciplina jurídica dentro del dispositivo de actuación del Proyecto Flor de Ceibo.

La idea central se basó en contribuir al proceso de democratización cultural, entendido éste, no solamente en el aspecto educacional sino básicamente en cuanto a la difusión de la información pública contenida en la web a través de la traducción de leyes sociales e información pública de interés a un lenguaje sencillo y llano, de fácil comprensión para la comunidad y paralelamente utilizar la misma metodología con los estudiantes, quienes no provenían del Área del Derecho.

Para ello y tomando como herramienta la XO, se planificó un proceso de cinco meses de duración, transformándose la primera, en una aliada indiscutible a la hora de navegar a través de las páginas estatales en claro reflejo y aplicación de la accesibilidad a la información y democratización en el más amplio de los sentidos.

Propósitos

Resignificar la categoría de la población asumiéndola en términos de ciudadanía implicó entender que nos encontrábamos frente a sujetos de derechos y obligaciones. Es así, que intenté que la mirada ciudadana siempre estuviese latente en nuestras intervenciones en campo.

La población abordada fue la misma que el año pasado (Barrio Rio Uruguay) ya que la idea era la continuación del proceso iniciado, utilizando las redes sociales ya conocidas y con las que habíamos instrumentado acciones. En esa comunidad, se estaba trabajando con la población desde fines de 2011. Se trata de una comunidad, que fue realojada a raíz de las inundaciones del Rio Uruguay en forma provisoria, inicialmente y luego definitivamente en ese territorio, por lo que, convive una infraestructura que está tomando forma con el devenir de los años y la renovación de su población.

La técnica utilizada, de taller interactivo, propiciaba que se pudiera dar esa instancia de diálogo permanente, previamente ya desarrollada con los estudiantes en las reuniones semanales en el Centro Universitario. Se procuró una participación de los talleristas en forma abierta y con la libertad de elegir la temática de su interés.

La idea era propiciar el acceso a la información en forma igualitaria, romper con las barreras y la codificación de las leyes a través de la fácil comprensión de las mismas, transmitiendo el espíritu y mensaje de la norma en forma clara. Sabemos, que el lenguaje jurídico muchas veces es oscuro y estrictamente técnico, pues bien, el desafío era transmitir el mensaje de la norma, el objeto de protección y tutela en forma sencilla.

Sin percatarse, todos los involucrados se encontraban ejerciendo su derecho al libre acceso a la información, informados podían discutir con legitimación y tomar decisiones con conciencia ciudadana. Se implemento lo que se conoce como accesibilidad a la información.

Desarrollo

Los temas que propiciaron el mayor debate e interés fueron:., la ley de violencia doméstica, maltrato infantil y el perfeccionamiento de los contratos dentro de la Ley de Defensa del Consumidor. Al integrar el grupo estudiantes de diferentes disciplinas, cada uno de ellos, complementaba la norma con su saber o con la aplicación de algún caso práctico.

La demanda de una democratización digital por parte de la sociedad exige que se trabaje en base a la iniciativa y participación que debe ser en conjunto de un grupo de individuos que sean capaces de apropiarse de la tecnología para beneficio propio.....la idea central era desterrar el “ yo no puedo....no es para mi (...)", que refleja un conducta de autoexclusión social. La formación de usuarios-ciudadanos capaces de entender para qué sirve la tecnología y las posibilidades que esta pueda brindarles no debe ser abstracto, sino real.

Superó ampliamente mi expectativa como docente, el dimensionar las consecuencias del trabajo llevado a la práctica, nos “conectamos” con la población, propiciamos el acceso a la información pública, discutimos las leyes sociales, su aplicación, las demandas de la población, el donde acudir, el exigir el respeto de sus derechos y la verdad en su constatación, en un intercambio constante de saberes.....pero sin duda, el gran desafío fue el insertar el Área del Derecho en el plan de formación. El encontrar un lenguaje que “ todos me entiendan” sin dejar de hablar de Derecho.

Finalmente, en clase, se trabajó implícitamente el rol de la Universidad Pública dentro de una sociedad inclusiva, intentando una reflexión profunda en cuanto a la responsabilidad de los integrantes de la misma en forma personal e institucional ya que, como cuna de producción de conocimiento y de redistribución del mismo, se producen procesos de participación del universitario con su comunidad, se trata de una real democratización en el más amplio de los sentidos. En suma, Flor de Ceibo promovió el ejercicio de derechos humanos fundamentales consagrados en nuestra Constitución Nacional, tratando igual a los iguales y desigual a los desiguales para atemperar las diferencias.

Al respecto, transcribo ...“ Flor de Ceibo es un ejemplo de lo que la Universidad quiere hacer, darle continuidad a este proceso requiere la iniciativa de la gente directamente involucrada, hay que proponer, vale la pena...!” (Rodrigo Arocena, entrevista FDC/ PRU, Casa de la Cultura, Paysandú, 2012).

Técnicas de comunicación utilizadas para la traducción y/o mejor comprensión de los textos jurídicos

Se utilizaron diferentes expresiones del lenguaje, así como códigos visuales y auditivos tales como:

- Diseño de esquemas y resúmenes con diseños gráficos, enlazados con imágenes, de clara comprensión. Las palabras claves se resaltaban en colores.
- Utilización del cañón tanto en los talleres como en clase.
- Utilización de la Radio del Centro Universitario.
- Difusión en la página Paysandú Universitario de Diario El Telégrafo.
- Utilización de la página web del CUP y el grupo de facebook.

Páginas estatales web con las que se trabajó:

Principalmente, se trabajó sobre sitios estatales, salvo algunas - a iniciativa de los involucrados- en que se visitaba algunos periódicos locales y nacionales.

- www.uruguayconcurso.gub.uy
- www.parlamento.gub.uy
- www.bps.gub.uy
- www.mtss.gub.uy
- www.mides.gub.uy
- www.impo.gub.uy
- www.idp.gub.uy

- www.CEIBAL.gub.uy

Conclusiones

El proceso de este año en el grupo de trabajo, permitió dimensionar la importancia de Flor de Ceibo como proyecto universitario en la implementación de las políticas públicas estatales, en el proceso de fortalecimiento de la construcción de la ciudadanía y sobre todo en la innovación tecnológica de la XO como herramienta de trabajo y sus diferentes aplicaciones.

Se rescata el compromiso del estudiante universitario frente a la problemática social llevando a la práctica análisis y reflexiones interdisciplinarias.

Para finalizar, cito palabras de un librepensador de todos los tiempos que entiendo se aplica al mensaje que pretender transmitir este libelo:

“Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo” (Benjamín Franklin).

Bibliografía

Bordoli; Eloisa “ La extensión universitaria como una experiencia de comunidad educativa” en Pensar la escuela como proyecto política pedagógica de Romano, Antonio y Bordoli, Eloisa- Editorial Psicolibros- Waslala, Montevideo, 2009.

Platon) 1967)) c 370 a .c. para el Libro VII, Republica o el Estado, Espasa- Cape, Buenos Aires.

Zaffaroni, Eugenio, “ Manual del Derecho Penal. Parte General” EDIAR, Buenos Aires.

Szafir, Dora. “ Consumidores” Análisis exegético de la ley 17.250, FDU, 2000.

Rodriguez, María Noel. Tribuna del Abogado, Publicación N° 148, CAU, 2006.

Educación Ambiental & TIC

*Sebastián Güida*⁷⁹

Resumen

El presente artículo plantea la utilización de una conjunción de dos prácticas novedosas en la enseñanza primaria como ser la educación ambiental (EA) y las tecnologías de la información y comunicación (TIC). Ambas experiencias actualmente se están planteando en las instituciones educativas a nivel nacional como un proceso sumamente importante y novedoso, por lo cual parecería pertinente que fueran abordadas en un mismo contexto una valiéndose de la otra.

A partir de agosto del año 2012 se comenzaron las actividades en la escuela pública N° 45 del barrio Progreso en el departamento de Rivera, las mismas se llevaron a cabo hasta el mes de noviembre; fueron trabajadas diversas temáticas de forma teórico/práctica. Se logro alcanzar en estas instancias a todo el equipo docente y el alumnado de dicha escuela en el turno vespertino.

Las temáticas educativo-ambientales se presentaron muy atractivas para ambos grupos y se comenzó a trabajar a demanda del cuerpo docente teniendo en cuenta las actividades propuestas por el grupo y la curricula de cada clase. El equipo de trabajo transitó por varias dificultades debido al número de alumnos en comparación al de los integrantes del Proyecto Flor de Ceibo (FdC), por lo cual en el transcurso de las labores se procuró realizar cambios y ajustes en la metodología empleada en los talleres.

Se considera que al seleccionar prácticas educativo-ambientales asociadas a las nuevas tecnologías se puede potenciar el interés por la investigación y el conocimiento ya que estas últimas facilitan el acceso a la información actualizada en distintas formas y para diferentes públicos alcanzando también así la alfabetización ambiental.

79 Docente Proyecto Flor de Ceibo, Técnico en Gestión de Recursos Naturales y Desarrollo Sustentable.

Palabras clave

Educación Ambiental, Tecnologías, información

Introducción

En Uruguay, la inserción de la dimensión ambiental en las instituciones de enseñanza formal ha tenido una connotación parcial. En su origen se redujo principalmente al ámbito de la enseñanza primaria y se dio con mucha suerte a partir de la ecologización de algunos contenidos curriculares. La mayoría de las veces el abordaje de un objeto de enseñanza muy ambiguo definido como “lo ambiental” se dio por imposición institucional y se redujo a algunas acciones concretas el día 5 de junio (Achkar et al, 2007).

A partir de la Conferencia de las Naciones unidas sobre Medio Ambiente Humano (Estocolmo, 1972), a través de la creación del Programa Internacional de Educación Ambiental de la UNESCO se induce a la incorporación de la temática ambiental en los sistemas educativos. Desde entonces el desarrollo de una educación ambiental ya sea en instituciones de enseñanza (vía curricular) o desde diversos espacios educativos tanto informales, no formales o alternativos se ha impulsado (Achkar et al, 2007).

La incorporación de la dimensión ambiental a los sistemas educativos deberá tener como pilares las dimensiones de la sustentabilidad a los efectos de contextualizar la comprensión de los procesos socio-ambientales emergentes. Esta debe impulsar el pensamiento crítico, creativo y prospectivo como mecanismo para poder comprender los complejos procesos naturales y sociales y las dinámicas interacciones entre ellos que confluyen en realidades socio-ambientales diversas (Achkar et al, 2007) .

El acceso a las nuevas tecnologías sobre todo a Internet ha constituido una herramienta muy importante para el sistema educativo. Sin dudas, la red, recibe más visitantes que todas las bibliotecas del mundo juntas, razón por la cual se ha transformado en la fuente de información predilecta de millones de personas. A raíz de esto surge la pregunta: ¿como utilizar estas herramientas en las actividades de enseñanza?.

Dentro de este panorama la construcción de una oferta de EA como herramienta para potenciar el uso de las nuevas tecnologías, ya que ambas parecen ser los insumos más novedosos que se están planteando en las instituciones educativas a nivel nacional, parece sumamente pertinente.

Objetivos

Con la utilización de las TIC Integrar la racionalidad ambiental a través de una lectura intraasignatura y de esa manera, proyectar estrategias de enseñanza significativas y contextualizadas en y desde la realidad socio ambiental.

Generar espacios de convergencia entre las TIC y la EA utilizando a las primeras como herramienta para la obtención de subproductos.

Aportar a la formación de ciudadanos que intervengan en la construcción de estilos sustentables de desarrollo que tiendan al logro del mejoramiento de la calidad de vida “de la persona y de todas las personas”, promoviendo la ciudadanía digital.

Metodología

Descripción del Territorio

La propuesta de EA vinculada a las nuevas tecnologías (Plan CEIBAL) se llevó a cabo en la escuela n° 45 del barrio Progreso en la ciudad de Rivera. Es una escuela considerada urbana pero esta ubicada en lo que se puede considerar zona peri – urbana, la misma años atrás estaba comprendida dentro del grupo de las escuelas de contexto crítico; hoy en día esta dentro del Programa A.PR.EN.D.E.R (Atención Prioritaria en Entornos con Dificultades Estructurales Relativas). Esta cuenta con dos turnos en los cuales atiende a niños y niñas de educación inicial hasta sexto año, entre 4 y 13 años de edad y el total de alumnos es de 313 aproximadamente.

La escuela actualmente además de sus actividades curriculares, posee actividades de Educación Física y Lengua Portuguesa (Bilingüe), se trabaja también dentro del Proyecto

“Convivencia” abordando temáticas como: sexualidad, lectura, escritura y expresión artística.

En esta instancia se realizaron intervenciones solamente en el turno vespertino que cuenta con alrededor de 150 alumnos.

Desarrollo

El equipo de trabajo estuvo formado por una estudiante referente y dos que ingresaron en el proyecto en el año 2012, todos provenían de la Facultad de Enfermería y ya poseían título intermedio de Auxiliar en Enfermería.

Las temáticas abordadas se trabajaron en forma de talleres teórico – prácticos. En la primer parte (teórico), se trabajó el tema propuesto constituyendo la problematización inicial y en seguida se procedió a trabajar a partir de las dudas, para lograr la organización del conocimiento. En la segunda parte (práctica), se evaluó la aplicación del conocimiento a través de preguntas realizadas para valorar lo que había sido asimilado por los mismos.

Al finalizar los talleres se proponía siempre una tarea con la utilización de las XO supervisada por los maestros, según la franja etaria y las capacidades de los alumnos. En algunos casos las actividades fueron realizadas al aire libre, tanto en el patio de la escuela, casa de vecinos que trabajaban con temáticas relacionadas al reciclaje o bien en algún paisaje representativo cercano a la escuela.

A principio se trató de replicar los talleres en varias clases en el mismo día o juntando algunas. Luego de evaluar estas actividades se cambió el abordaje metodológico y se comenzó a trabajar a demanda de los docentes según los temas que tenían afinidad con la curricula de cada clase.

Luego de cada intervención en territorio se realizó por parte del equipo del PFdC la respectiva evaluación. Los criterios utilizados fueron: metodología, organización,

materiales utilizados, participación, evaluación personal, utilidad práctica, contenido e interés de los niños. En estas instancias se utilizó la modalidad DIANA / EVALUACIÓN⁸⁰.

Para la evaluación de los docentes de la escuela se elaboraron formularios que contaban con 5 preguntas cerradas con valoraciones como: malo, regular, aceptable, bueno y muy bueno y dos preguntas abiertas para sugerencias y aportes. Los mismos fueron repartidos al cierre de las actividades en la escuela para que se pudiera evaluar todo el trabajo en su conjunto.

Descripción

Resultados

En los cuatro meses en los que se realizaron las intervenciones en el territorio se trabajaron las siguientes temáticas:

- Residuos sólidos & reciclaje
- Acuífero Guaraní
- Sistemas de mapas verdes
- Fauna del Uruguay : Anfibios, reptiles y mamíferos
- Ofidismo
- Huertas orgánicas & hábitos saludables de alimentación

Se trabajó con un total de 150 alumnos y 9 docentes contando dirección y secretariado. En lo que se refiere a las intervenciones, se realizaron 11 a lo largo de los cuatro meses de trabajo. En su mayoría los talleres fueron realizados por clases contando con un

⁸⁰ La DIANA/EVALUACIÓN se realiza en un papelógrafo donde se dibuja un blanco y se dividió en ocho líneas que cortan el blanco longitudinalmente y cuatro círculos circuncisos. En cada espacio se titula lo que va a ser evaluado y luego cada participante hace una cruz a su criterio. Los puntos más alejados del centro indican las debilidades o puntos a mejorar y los más cercanos son evaluaciones positivas.

número de 18 a 25 niños/as, en algunos casos en que se juntaron varios grupos en un salón y se trabajó con alrededor de 50 niños. Dichos talleres tenían un tiempo predeterminado por la dirección de la escuela de 45 minutos a una hora.

Según la evaluación de los docentes realizadas a través de los formularios se obtuvieron muy buenos resultados. Las valoraciones estuvieron entre el muy bueno y el bueno, en cuanto a la participación de los estudiantes, la actuación del docente, los contenidos y la participación de los niños en las distintas actividades.

Discusión

A lo largo de los meses en que se llevaron a cabo los talleres en la escuela N° 45 se tuvieron que realizar cambios en lo que refiere al abordaje metodológico, pudimos inferir que debido al número de integrantes en el equipo (4) debíamos adoptar estrategias que nos permitieran trabajar con un número menor de niños que el que teníamos previsto.

Otras dificultades que enfrentamos fueron la falta de colaboración por parte de algunos/as maestros/as los cuales no le daban continuidad a los contenidos y a las actividades que se proponían en los talleres. Además algunas temáticas por no estar contempladas en la curricula, no pudieron ser abordadas en todas las clases.

Se tiene en cuenta que el corto período con el que contamos para llevar a cabo el plan de trabajo de este año fue un factor limitante que también fue plasmado por el cuerpo docente de la escuela en las evaluaciones. Los mismos sugieren que el proyecto comience a realizar las actividades desde principio de año ya que lo ven como una excelente oportunidad para cumplir con los objetivos del “Programa APRENDER”. Sobre todo para promover el trabajo conjunto con otros actores institucionales y pertenecientes a la comunidad educativa y también para promover la participación activa de los niños, familias y comunidad.

Conclusiones

Pudimos observar que todas las clases ya tenían un empleo de la XO en sus actividades curriculares, usándolas tanto para la búsqueda de material, blog's de las distintas clases,

la realización de ejercicios en las diferentes áreas, así como también en los momentos de dispersión como el recreo (juegos, redes sociales y descarga de músicas).

Las actividades propuestas contribuyeron para el uso de las máquinas y el incentivo por la búsqueda de información de modo investigativo en distintas páginas muchas veces con direcciones cedidas por el grupo del PFdC en los talleres, como por ejemplo: la página del Museo de Historia Natural, Serpentario (Bioterio de Animales Ponzosñosos), somosamigosdelatirra.org, la BIOGUIA, etc. Así como también la búsqueda en Google, la producción de textos y de material audiovisual. Algunos docentes trabajaron los temas previamente o luego de los talleres en los blog's de cada clase (descubriendocuarto.blogspot.com/).

Se logró concientizar sobre las problemáticas ambientales, la importancia de los organismos y de nuestra fauna para la biodiversidad, su importancia ecológica, la responsabilidad sobre los residuos que generamos y como aprovechar a los mismos. Haciendo uso de estos como materias primas y en algunos casos utilizándolos para generar hábitos saludables de alimentación como las huertas orgánicas en envases descartables.

También pudimos presenciar la continuidad que se le daban a los talleres en los hogares, con la familia. Un ejemplo fueron los talleres de huerta orgánica, luego del cultivo de los plantines y semillas en la escuela estos fueron llevados a sus hogares donde se incrementaron o iniciaron el cultivo de huertas.

La problemática ambiental está muy lejos de solucionarse solamente en el ámbito educativo formal, la sustentabilidad ambiental debe construirse en las diferentes manifestaciones educativas con estrategias innovadoras, con herramientas que estén al alcance del público que se pretende sensibilizar y utilizando también distintas formas de lenguaje. En este sentido las herramientas proporcionadas por el Plan CEIBAL son sin dudas fundamentales para lograr la alfabetización en todos los sentidos, desde la digital a la ambiental.

Bibliografía

Achkar, M. Domínguez, A. & Pesce, F. 2007. Educación Ambiental – Una demanda del mundo de hoy. Montevideo / Uruguay: El Tomate Verde Ediciones – Redes / Amigos de la Tierra.

ONU. 1972. Declaración de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente Humano. Estocolmo.

RENEA. 2010. Hacia una Pedagogía de la Educación Ambiental. Montevideo / Uruguay. MEC, MVOTMA, UdeLaR.

Apuntes para una agenda *lorural.uy*

*Adriana Casamayou*⁸¹

Resumen

El grupo Salto Rural de Flor de Ceibo funciona en la Regional Norte con estudiantes de los distintos servicios radicados allí. La relación entre sociedad y tecnología en territorios rurales y, en particular, el papel de las escuelas rurales en la apropiación tecnológica de distintos actores constituyeron el foco en que se centró el trabajo. Observaciones realizadas en torno a características de la nueva ruralidad y a los cambios culturales pretenden aportar a la reflexión sobre el desarrollo de políticas públicas dirigidas a favorecer la apropiación social de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el medio rural.

Palabras clave

apropiación social, ruralidad, cambio cultural

Introducción

En las últimas décadas se han planteado diversos enfoques sobre la importancia de las TIC para el desarrollo y la inclusión social. Se ha ido evolucionando desde una posición tecnocéntrica hacia una visión compleja de la brecha digital que considera su relación con otras brechas preexistentes, y de allí la necesidad de políticas específicas que posibiliten una ampliación de las capacidades a fin de que no aumenten las desigualdades. A nivel discursivo es difícil encontrar posiciones que no reconozcan esa realidad, lo que no asegura que ese reconocimiento pueda materializarse en el accionar concreto, más aún cuando se refiere a contextos que presentan dificultades específicas como es el medio rural.

81 Docente de Flor de Ceibo

Investigadora asociada a ObservaTIC

Las líneas estratégicas de la Agenda Digital 2011-2015 dan cuenta de multiplicidad de aspectos sobre los cuales las políticas TIC deben impactar, entre ellos la integración territorial. “Utilizar la tecnología para mitigar o eliminar las brechas generadas por la distribución territorial de la población y la concentración de los recursos y servicios gubernamentales” (Agesic, 2011). Esa dimensión concreta hay que pensarla integrada con otras líneas estratégicas y teniendo en cuenta cómo desigualdades en lo social, económico, cultural y educativo se articulan generando situaciones de desventaja.

Nueva ruralidad

Las escuelas en que trabajamos se encuentran en pequeñas localidades; para ubicarnos en el contexto: “... la ruralidad contemporánea se caracterizaría por una reducción importante del proceso migratorio, una marcada articulación entre las localidades pequeñas y las áreas rurales dispersas, un perfil de la población más envejecido, una reducción de las brechas en las condiciones de bienestar y de pobreza respecto a las zonas urbanas y una alteración en la distribución territorial de la pobreza” (Riella, 2008: 28). Esta “nueva ruralidad” justifica una visión territorial no centrada únicamente en lo agrario, que dé cuenta de otros procesos sociales como el desarrollo de nuevos servicios, la pluriactividad en los hogares y el papel creciente de los pueblos (Riella y Mascheroni, 2007).

Computadoras e Internet: la visión territorial de las políticas públicas

Las políticas públicas que apuntan a la inclusión digital en nuestro país pueden inscribirse en esta visión de lo rural desde el territorio, tienen en cuenta la centralidad de los pueblos y la heterogeneidad presente en ellos. Los diferentes infocentros comunitarios se plantean facilitar el acceso a la Sociedad de la Información y el Conocimiento, proveen uso público de equipos informáticos, de acceso a Internet y de capacitación.

Los Centros MEC⁸² se encuentran en todo el país y se instalan prioritariamente en la zona rural, en pequeños centros poblados. Ofrecen diferentes actividades culturales y desarrollan el Plan Nacional de Alfabetización Digital, orientado a capacitar a los habitantes de la comunidad en el uso de computadoras e Internet. Se destaca la inclusión

82 Centros del Ministerio de Educación y Cultura en asociación con Antel e Intendencias.

en ese plan de algunos módulos empleando las computadoras del Plan CEIBAL, apoyándose así mutuamente ambas políticas. Los resultados de una investigación sobre Centros MEC de Salto (Díaz, Robaina y Rundie, 2010) indican que asisten mayoritariamente mujeres, con interés en aprender a usar computadoras e Internet, que adquieren las habilidades básicas, llegan en muchos casos a un uso con sentido (Camacho, 2001) pero que no alcanzan, en general, un nivel de apropiación que posibilite producir contenidos. Se entiende como uso con sentido el empleo efectivo de la computadora e Internet para la satisfacción de intereses o necesidades propios. La apropiación (Martínez, 2001) refiere a la integración de computadoras e Internet en la vida cotidiana, pudiendo identificar problemas a resolver con Internet y así producir cambios en el entorno. Plantean otro tema recurrente en el medio rural: las dificultades en la conectividad.

Metodología

La escuela de una zona hortícola muy cercana a la ciudad y las escuelas de dos pequeñas localidades en zona ganadera, muy distantes de la capital departamental y próximas entre sí, fueron los núcleos de nuestro trabajo. Las características diferentes de las dos zonas y de los tres centros educativos permitieron acercarnos a distintas realidades: escuelas multigrado con dos maestros, escuela unidocente, internado y modalidad 7°, 8° y 9° para cursar enseñanza media en escuelas rurales. Los objetivos que nos planteamos fueron promover, a través de diversas actividades, la apropiación de los recursos tecnológicos por distintos actores, apoyar el uso educativo de las XO y favorecer la producción de contenidos locales. Se llevaron a cabo talleres a partir de un plan de trabajo elaborado en forma participativa *con los diferentes actores*.

El trabajo en las escuelas

Se realizaron talleres con los alumnos de primaria empleando distintas actividades en las XO (Grabar, Escribir, Laberinto, Constructor de Historias, Navegar, Glogster, Dr Geo), promoviendo el trabajo colaborativo y la producción de contenidos sobre la localidad.

Los talleres con los adolescentes de 7°, 8° y 9° apuntaron al trabajo sobre la zona fortaleciendo la identidad local al promover el rescate y la socialización de conocimientos sobre la misma. La meta propuesta consistió en hacer visible la región en Internet, localizando los pueblos en Google Maps.

Los adultos

En las tres escuelas se propuso trabajar con padres y vecinos pero sólo en una de ellas se sostuvo su participación. En todos los casos en el primer encuentro hubo un grupo que manifestó interés en aprender a usar la XO de sus hijos, y lo confirmaron cuando fuimos a presentar la propuesta de plan de trabajo. Querían poder ayudar a los niños, comunicarse y buscar información de acuerdo a sus intereses. En las zonas de chacras se asociaba también a la producción familiar. Sin embargo, el único grupo que se mantuvo fue el que planteó otra demanda: preparar un grupo de danza para actuar en la escuela. Este grupo tuvo además la posibilidad de trabajar fuera del local escolar, en el Centro de Acceso a la Sociedad de la Información (CASI)⁸³ del pueblo. Y fue el que más nos permitió acercarnos a nuestro objetivo de indagar sobre las relaciones entre tecnología y sociedad, al tiempo que nos obligó a buscar opciones acordes a sus intereses y los objetivos propuestos.

Tecnologías y vida cotidiana

Las transformaciones en las condiciones objetivas de vida al disponer de tecnología en el medio rural no traen aparejados mecánicamente cambios culturales. Algunos (los menos) se procesan rápidamente, por ejemplo en cuanto a las formas de traslado. Las motos a precios accesibles han relegado el uso del caballo, en algunas zonas hasta para la realización de tareas en el campo, y abren alternativas a la residencia permanente de los trabajadores rurales en su lugar de trabajo. En una región de escasa densidad de población, de ganadería extensiva, nos encontramos que con el uso de la moto surge un nuevo tipo de empleo a nivel doméstico rural: la limpiadora que trabaja por hora en distintos establecimientos, según el día, y que sigue viviendo en su casa. A través del celular coordina horarios y tareas.

83 Infocentro por convenio Intendencia de Salto-ANTEL.

El celular es sin duda el cambio más acelerado; su uso se ha generalizado y ha transformado las relaciones sociales, posibilitando la comunicación aun en los lugares más remotos. Las observaciones realizadas en nuestras salidas dieron cuenta de estos cambios: casi todas las personas con las que nos encontramos usan el teléfono celular para producir y recibir llamadas y mensajes. Y esta expansión abarca a algunas personas que no estaban habituadas al uso de teléfonos fijos, lo que implica un salto mayor en sus competencias tecnológicas.

Trabajando sobre la historia del pueblo constatamos en el grupo de adultas una posición tecnofílica, que resalta permanentemente los beneficios que han traído las distintas tecnologías tanto a nivel individual como de la comunidad. Destacan, además de mayor bienestar, las posibilidades que han surgido en cuanto a nuevos tipos de trabajo como los ya señalados y otros relacionados con el comercio y los servicios. No visualizan efectos secundarios negativos.

Con respecto a las computadoras, ya en 2011 habíamos observado en zona de chacras que algunas madres tenían una, expresaban que era una necesidad, e incluso algunas de ellas habían creado, con ayuda de otras personas, una cuenta de correo electrónico y en una red social, pero muy pocas las usaban. Varias no podían entrar porque no recordaban el usuario y/o la contraseña y no sabían cómo recuperarlos. Esta situación da cuenta de una exigencia desde el “deber ser” que sin embargo no se sentía como necesidad real en la vida cotidiana. Este año volvemos a encontrar en otra zona de chacras una situación parecida: familias que han comprado una computadora porque piensan que es necesaria pero aún no la usan por no saber cómo. Sin embargo, aunque en una reunión manifiestan interés en realizar talleres, éstos no llegan a concretarse. En esa misma reunión se plantea otra paradoja: vecinos que no tenían interés en tener computadora por considerar que en esta etapa, ya jubilados, no les aportaría a su vida, se sienten “obligados” porque en esos días les habían instalado, asociado a su Ruralcel, acceso a Internet gratuito.

Maestros rurales en la era CEIBAL

El Plan CEIBAL apunta a la equidad, a la inclusión educativa y social. Las ceibalitas llegaron a todas las escuelas rurales, se instalaron las antenas y se apostó a que la

escuela como centro cultural y los maestros como mediadores favorecerían el uso con sentido y la apropiación tecnológica no sólo de sus alumnos sino también de sus familias. En muchas localidades constituye la única mediación tecnológica para todos los vecinos. Diversos estudios (Radar, 2012; Rivoir y Pitaluga, 2010; Martínez, 2009) dan cuenta de un acercamiento de la población a las tecnologías por esta vía: adultos que nunca habían ni siquiera visto una computadora tuvieron la posibilidad de ver cómo funcionan, usarlas con los niños, etc. Pero son pocos los casos registrados de uso con sentido y apropiación a pesar de disponer de una computadora en el hogar. Desde la experiencia del grupo de Flor de Ceibo consideramos que hay varios factores que influyen en esta situación, en primer lugar la dificultad de los maestros para cumplir el papel que se les asigna. El cambio cultural también cuesta en el plano del rol docente, más aún si el maestro considera que no está capacitado para asumirlo. Son evidentes las desventajas en cuanto a las posibilidades de formarse, por tiempo, distancia y dificultades de conexión. La radicación del maestro en la zona de la escuela rural en que trabaja, o su permanencia por varios años en la misma, consideradas tradicionalmente como una fortaleza para la institución, se convierten ahora en inconvenientes para asumir este desafío. Y se suman a los sentimientos de impotencia y frustración ante los problemas derivados de fallas en la conectividad, bloqueos, máquinas rotas, dificultad para acceder al servicio de reparaciones.

Otro aspecto a considerar es que al tratarse de escuelas pequeñas es escasa la probabilidad de que se dé el efecto multiplicador de un maestro que facilita y entusiasma a los compañeros, además no hay un maestro de apoyo CEIBAL y los dinamizadores pueden llegar esporádicamente.

Volvemos al principio: el cambio cultural implica también tiempo en los docentes, con el agravante de que surgen resistencias al sentirse presionados a cumplir un rol para el que no se sienten preparados y para el que consideran deberían contar con más apoyos y mejores condiciones.

Nuestro proceso como grupo

Los meses de trabajo de campo fueron muy ricos en cuestionamientos, discusiones e intercambios a la interna del grupo, lo que permitió avanzar en la comprensión de la complejidad de los temas que tratábamos.

Los temas fueron de lo más micro a lo más general, abarcando en primer lugar nuestro propio accionar y permitiendo identificar errores y aciertos que posibilitaron seguir creciendo como grupo. Para muchas interrogantes no se lograron opiniones unánimes ni mucho menos certezas:

¿Por qué las madres dicen que tienen interés pero no mantienen su participación? ¿Dicen que tienen interés porque creen que así “debe ser” pero en realidad no significan esas competencias y saberes en sus vidas? ¿El proceso de construcción de la demanda que quisimos hacer participativo se vio muy influido por lo que llevaba el grupo?

¿Se dan las condiciones para que el Plan CEIBAL pueda cumplir con sus objetivos a nivel de la educación formal en estos territorios? ¿Cómo pesan las dificultades que encontramos (conectividad, reparaciones, rol docente)?

Estas preguntas hicieron tambalear opiniones y convicciones al tiempo que permitieron, en las diferencias, seguir construyendo juntos.

La evaluación final de los estudiantes señala como principales aspectos positivos el propio aprendizaje, el trabajo en equipo y el logro de metas concretas en el trabajo con las comunidades. En ese sentido se creó un blog conjunto de dos escuelas vecinas con materiales elaborados por escolares, liceales y adultos⁸⁴ y afiches digitales con la participación de todos los niños de otra escuela⁸⁵. Destacaron también el trabajo con maestros que se sintieron así “un poco menos solos con esto de la tecnología”.

84 escuelasguaviyu.blogspot.com

85 <http://eschircal93.edu.glogster.com/glogs/>

¿Conclusiones? Sólo para seguir pensando...

Las políticas públicas implementadas en los últimos años han sin duda acortado brechas, las TIC están presentes en el medio rural y el mayor acercamiento se da en mujeres que asisten a instancias de alfabetización digital o a talleres en que se usan computadoras e Internet. Ha sido señalada (Zunini, 2010) la predominancia de las mujeres en pequeñas localidades y zonas rurales con respecto al uso de las TIC, que revierte la brecha de género y contribuye a disminuir la brecha territorial.

Se ha avanzado mucho en cuanto al acceso a Internet pero persisten muchos problemas en la conectividad, tanto en centros MEC como con la red CEIBAL.

Las escuelas rurales de algunas zonas, en general pequeñas y más distantes de las ciudades, tienen serias dificultades en materia de conectividad, de suministro, recambio y mantenimiento de las computadoras y acompañamiento a sus docentes. Para fortalecer el Plan CEIBAL en esos contextos se podría, por ejemplo, establecer circuitos periódicos de móviles que combinaran asistencia técnica con acompañamiento pedagógico, de modo de incentivar propuestas docentes potenciadas por el uso de tecnología.

Con respecto a los adultos, pensamos que en una revisión integral de logros y dificultades de las políticas que apuntan a la inclusión digital en el medio rural podrían discutirse algunos de los supuestos en que se apoyan. En ciertos casos pueden no responder a las especificidades del medio, aun en esta nueva ruralidad, que no implica una asimilación a la vida en medios urbanos desconociendo los rasgos culturales propios de esos territorios.

Algunos temas a cuestionarse podrían ser, entre otros:

¿Por qué una persona que no tiene integrada en su vida la correspondencia, que no escribe ni recibe cartas, se va a interesar por tener un correo electrónico? ¿Implican esos usos incorporados por una cultura urbana y letrada un aporte a la vida de todas las personas?

¿Es factible que muchos habitantes del medio rural se planteen la necesidad, o el placer, de producir contenidos para Internet? Sin duda es un objetivo válido y un indicador de

apropiación interesante, pero vale la pena discutir su viabilidad y las condiciones en las que sería viable. Sin duda hacer llegar la localidad al resto del mundo, visibilizándola por Internet, puede ser una motivación importante, y entonces la discusión gira en torno a si se puede plantear como competencia a nivel individual o colectivo. Otro tema, a partir del “éxito” en la apropiación tecnológica del teléfono celular en el medio rural. La adopción de tecnologías, como ya se ha planteado, depende de factores objetivos y subjetivos. En el análisis sobre los mensajes de texto (SMS) consideramos que la facilidad de disponer del celular, accesible, transportable, para comunicarse instantáneamente a distancia, se ve potenciada por aspectos culturales. Muchas personas tienen integradas la lectura y la escritura únicamente con fines utilitarios y enfrentan dificultades ante textos extensos: la brevedad de los mensajes de texto se adapta mejor a sus competencias. Y por último, una observación que tiene que ver con los usos culturales del medio: se puede establecer una analogía entre el mensaje de texto y el telegrama, incorporado como forma tradicional de comunicación en el medio rural.

Como corolario de las consideraciones anteriores, la apropiación tecnológica y la inclusión digital de los adultos en el medio rural, ¿no podrán orientarse directamente a la extensión de funciones en la telefonía celular? En Uruguay el 20% de los usuarios de Internet se conecta por teléfono o tablet (Radar, 2012), ¿por qué no promover esa utilización en el medio rural? Teniendo en cuenta la representación de la computadora como algo ajeno a intereses y posibilidades por parte de las personas, quizá se podría plantear otro salto tecnológico como el que se dio en la incorporación del celular sin pasar por el teléfono fijo. El teléfono celular tiene frente a las computadoras la ventaja de ser un artefacto del que ya existe apropiación, aunque sea en sus aspectos básicos, y que está continuamente incorporando nuevas funciones.

No planteamos conclusiones, sólo apuntes para seguir pensando.

Bibliografía

AGESIC (2011). Agenda Digital 2011-2015 recuperada 10/7/12 de http://www.agesic.gub.uy/innovaportal/v/1443/1/agesic/mapa_de_ruta:_agenda_digital_uruguay_2011-2015.htm

Camacho, K. (2001). Internet: ¿una herramienta para el cambio social? México:FLACSO.

Dí E., Robaina, N., Rundie,C. (2010). Apropiación de la computadora e Internet: estudio de los Centros MEC de Salto – Montevideo, Jornadas de Investigación FHCE.

Martínez, (2001). Internet y Políticas Públicas socialmente relevantes:¿Por qué, cómo y en qué incidir? en Internet y sociedad en América Latina Bonilla, Marcelo y Gilles Cliche (editores) FLACSO – IDRC.

Radar (2012). Perfil del Internauta Uruguayo, recuperado 16/11/12 en www.innovaportal.com/.../internet_en_uruguay_2012.pdf

Riella , A. y Mascheroni , P. (2007). Una nueva mirada sobre los territorios rurales: trabajo no agrícola y pluriactividad en el Uruguay rural en Chiappe, M.; Carámbula, M. y Fernández, E. El sector agropecuario en el Uruguay. Una mirada desde la Sociología Rural. Facultad de Agronomía. Montevideo.

Riella, A. (2008). Sociedad y territorio: las perspectivas de la equidad social y la cohesión territorial, recuperado 8/12/12 en http://portal.fagro.edu.uy/phocadownload/Intensificacion_Agricola/albertoriellaci clotierraco_hesion_social_y_territorio.pdf

Rivoir, A. y Pittaluga, L. (2020). El Plan CEIBAL: Impacto comunitario e inclusión social 2009 – 2010 <http://www.fcs.edu.uy/archivos/Informe-Final-CEIBAL-inclusion-social-Rivoir-Pittaluga.pdf>

Zunini, M. (2010). Uso de las TIC según área geográfica en Uruguay y sus implicancias http://www.agesic.gub.uy/innovaportal/file/1276/1/Articulo_ObservaTIC_6_Zunini.pdf.

Informe de Flor de Ceibo como modalidad de educación en contextos de encierro y la extensión del Plan CEIBAL a los establecimientos para la internación de personas privadas de libertad en 2012

*Pablo Villamil*⁸⁶

Resumen

El proyecto Flor de Ceibo⁸⁷ de la Universidad de la República desarrolla sus actividades en apoyo al Plan CEIBAL⁸⁸ propendiendo a la formación integral del estudiante universitario, trabaja en grupos multidisciplinarios y en alguna ocasión intentan realizar un abordaje casuístico de manera interdisciplinaria, cumpliendo en lo posible las 3 funciones básicas de la UdelaR, estas son la de enseñanza, investigación y extensión.

En el presente informe se pretenderá dar cuenta de las actividades desarrolladas, en la unidad de internación de personas privadas de libertad (en adelante "UIPPL"), denominada "El Molino", su contexto, fundamentos, la metodología utilizada y los resultados obtenidos.

Palabras clave

Flor de Ceibo – Educación en contextos de encierro – extensión universitaria y educación en cárceles – TICs - Plan CEIBAL.

86 Docente de Flor de Ceibo

87 www.flordeceibo.edu.uy

88 <http://CEIBAL.edu.uy>

Introducción

El proyecto Flor de Ceibo de la Universidad de la República desarrolla sus actividades en apoyo al Plan CEIBAL en un marco de posibilitar la formación integral del estudiante universitario, siendo un espacio articulador entre el Plan CEIBAL, la Universidad de la República y la Comunidad, buscando integrar los diferentes servicios y áreas de conocimiento, desarrollando un ámbito práctico que logre interconectar y articular la extensión, investigación, enseñanza por medio de grupos multidisciplinarios.

Justificación

Consideramos pertinente la participación de la Universidad de la República - Flor de Ceibo (en adelante "UdelaR – FDC") en la UIPPL "El Molino", pues tenemos en cuenta que la mayoría de las personas reclusas integran grupos sociales provenientes de sectores altamente desfavorecidos, cuyas condiciones de vida están enmarcadas entre otras, en una cultura caracterizada por la pobreza, el desempleo, la violencia, las adicciones y la inasistencia sanitaria. Esto se refleja generalmente en un bajo nivel cultural y educativo.

Familias pobres, de las que a su vez quienes cursan estudios de enseñanza formal primaria y secundaria en los establecimientos carcelarios, quedaron excluidas de la universalidad en el acceso a las TICs, que se propuso la sociedad uruguaya con el Plan CEIBAL, un acceso que no eliminará por sí solo las restantes desigualdades sociales.

Respecto de la condición de las internas (las presas o reclusas), partimos de la base que "el delito" desde el punto de vista sociológico no existe, sino que es una construcción social, destinada a cumplir lo que se denomina un "control social", el cual es efectuado por un sector de la sociedad sobre otro, mediante un proceso de selección de conductas que al incluirse en leyes penales se consideran delitos. A su vez puede observarse que ese mecanismo casi siempre selecciona la cárcel (solución punitiva) para resolver situaciones conflictivas realizadas por las personas más pobres, en tanto otras situaciones conflictivas se resuelven en la sociedad de maneras diversas, como lo son las soluciones terapéuticas, reparatorias o conciliatorias.

Si bien el estar en la cárcel significa la pérdida transitoria del derecho a la libertad ambulatoria, no implica la pérdida de otros derechos (aunque algunos puedan perderse o suspenderse por no contar transitoriamente con la libertad ambulatoria), por lo cual mantienen el derecho a la educación. y este derecho lo entendemos tanto para las personas recluidas que cursan educación formal como para las que no lo hacen.

Nos consta que la participación de la Universidad a través de Flor de Ceibo como modalidad de educación en contextos de encierro, así como la extensión del Plan CEIBAL a las UIPPL es resistida por sectores de la sociedad. Esa resistencia es fomentada entre otros, por algunos grandes medios masivos de comunicación, los que transmiten un mensaje de no resultar pertinente o que cuestionan destinar recursos públicos para dicha población. Por nuestra parte entendemos que la sociedad debe asumir la responsabilidad que le corresponde y brindar herramientas para favorecer procesos positivos.

Antecedentes, ubicación e infraestructuras

En el año 2011 partimos de la constatación de que las personas privadas de libertad que cursan estudios de enseñanza formal (primaria y secundaria) en las UIPPL en general, y las unidades femeninas en particular no fueron incluidas en el Plan CEIBAL, en tanto que resulta justo y pertinente completar la universalidad que dicho plan persigue, buscando llegar no sólo al niño sino también a su entorno social, mediante la incorporación de dichas personas.

Como resultado de lo anterior realizamos las gestiones y desarrollamos nuestras actividades en la UIPPL “El Molino”. Ubicada en el barrio Paso Molino en Montevideo, la cual tiene cupo para 30 reclusas con sus hijos menores de 4 años.



Figura 1: Fachada exterior del establecimiento



Figura 2: "La Escuelita"

El establecimiento cuenta con espacio físico destinado a la educación al que se refieren como "la escuelita", no tiene conectividad a internet por lo que utilizamos uno de los Router con que cuenta Flor de Ceibo.

A partir de 2012 para el desarrollo de las actividades contamos con 30 laptops Olidata del Plan CEIBAL, en tanto que de nuestras actividades participaron 11 estudiantes y

alrededor de 15 internas. Hubo un grupo de 8 o 9 que participaron desde junio a noviembre, en tanto que otras 6 o 7 participaron períodos acotados pero de manera regular en dichos períodos. La no participación tuvo múltiples causas, como ser salidas en libertad definitiva, actividades laborales fuera del establecimiento como por ejemplo en el programa “Barrido Otoñal” del Gobierno Departamental de Montevideo, traslados, entre otras.



Figura 3: Olidatas del Plan CEIBAL disponibles en el establecimiento “El Molino”.

Marco jurídico

Ley Orgánica de la UdelaR, N° 12.549, artículo 2° (Fines de la Universidad).

Declaración Universal de los Derechos Humanos art 26.- “Toda persona tiene derecho a la educación (...) La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.” .

Constitución Nacional, art. 26.- “...En ningún caso se permitirá que las cárceles sirvan para mortificar, y sí sólo para asegurar a los procesados y penados, persiguiendo su reeducación, la aptitud para el trabajo y la profilaxis del delito.”

Ley N° 17.897, Artículo. 13.(Redención de pena por trabajo o estudio).- "...El Juez concederá la redención de pena por estudio a los condenados a pena privativa de libertad. A los procesados y condenados se les abonará un día de reclusión por dos días de estudio..."

Complemento: por decisión de la Directora del establecimiento en 2011, por las actividades de la UdelaR - FDC las internas redimen el tiempo de su pena o condena, a razón de 1 día menos por cada 2 días de actividades con nosotros. Para que esto se efectivice, el docente de la UdelaR - FDC mensualmente entrega el listado de internas con las asistencias a las actividades, de las cuales se da cuenta al Juez de cada causa.

Ley General de Educación N° 18.437.

Artículo 1°. (De la educación como derecho humano fundamental).- "...El Estado garantizará y promoverá una educación de calidad para todos sus habitantes, a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa."

Artículo 2°. (De la educación como bien público).-

Artículo 6°. (De la universalidad).- Todos los habitantes de la República son titulares del derecho a la educación, sin distinción alguna.

Artículo 18. (De la igualdad de oportunidades o equidad).- El Estado brindará los apoyos específicos necesarios a aquellas personas y sectores en especial situación de vulnerabilidad, y actuará de forma de incluir a las personas y sectores discriminados cultural, económica o socialmente, a los efectos de que alcancen una real igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro de los aprendizajes...", "...El Estado asegurará a los educandos que cursen la enseñanza pública obligatoria, el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación..."

Artículo 37. (Concepto).- "...La educación no formal estará integrada por diferentes áreas de trabajo educativo, entre las cuales se mencionan, alfabetización, educación social, educación de personas jóvenes y adultas..."

Metodología

Partimos de que todo proyecto de investigación-acción busca contribuir a la producción de conocimiento en un área específica a partir de construir un argumento sostenido empíricamente. Dicho proyecto debe contar con consistencia interna, a la vez que deberá estar articulado lógicamente y teóricamente con los objetivos de la intervención. El proyecto de investigación-acción es un conjunto de métodos que tiene por función adaptar los preceptos teóricos a la producción de datos que permitan sostener la viabilidad de nuestras acciones. En tal sentido hay que tener presente que se establece una relación permanente de ida y vuelta entre la teoría y los datos y muchas veces los datos concretos surgen de la práctica, encontrándonos así con las técnicas de recolección de datos y las normas para su utilización. Estas deben ofrecer información clara y capaz de ser comprendida por individuos que no estuvieron presentes en el lugar donde se llevó a cabo la entrevista u observación. En igual sentido, nos pareció pertinente emplear las técnicas de entrevistas abiertas y semi-estructuradas, y la observación participante de las diferentes instancias de interacción entre los actores.

En lo que respecta a las técnicas de observación y las entrevistas nos permitieron realizar una aproximación general a la aplicación del Plan CEIBAL y la eventual apropiación de los recursos a disposición (como ser las "XO") por parte de las reclusas que participan en los talleres. En tal sentido, la etapa de recolección de datos en nuestro proceso de intervención tuvo su punto más fuerte en la realización de las entrevistas. Según García Ferrando⁸⁹ "la entrevista es una relación social muy poco común y una forma muy especial, y en cierto modo "no natural" de comunicación, que es susceptible de aprendizaje". La técnica de entrevista también se utilizó en ocasión de visitas pautadas a los establecimientos carcelarios de Rivera (femenino) y de Paysandú (mixto). Dichas técnicas nos permitieron reflexionar conjuntamente sobre los puntos relevantes a tener en cuenta sobre la realidad y para tener en cuenta en futuras actividades.

A su vez, complementariamente, encuadramos las actividades realizadas en la metodología de la llamada "investigación acción participativa", la cual tiene por finalidad la

89 García Ferrando, Ibáñez, J., Alvira, F. (1986) "El análisis de la realidad Social: métodos y técnicas de la Investigación" Madrid. Alianza Universidad)

generación de conocimiento nuevo, propositivo y transformador, por medio de un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes, en nuestro caso el académico o técnico y el de la comunidad o cotidiano, teniendo como objetivo aquel conocimiento nuevo, el de lograr una transformación social. Es de destacar que esta metodología se compone de 2 momentos diferenciados pero que interactúan entre sí, uno es el de conocer y el otro el de actuar, con la particularidad de que en ambos participa la población destinataria final de la acción, mediante la yuxtaposición de la teoría y la praxis, para tomar conciencia de su realidad de manera crítica y transformarla.

Descripción de actividades

El siguiente enfoque se centra en las actividades desarrolladas por la UdelaR – FDC. La propuesta consistió en aprender a trabajar en un ámbito que contribuya a formarnos como universitarios comprometidos con la sociedad de la cual formamos parte, aprender a aprender de los conocimientos de la comunidad, en un plano de igualdad con nuestros conocimientos en un diálogo horizontal y bidireccional. Todo lo enmarcamos en la promoción de derechos, en conocer las consecuencias psico-sociales de la inclusión y el acceso a las Tics en la Cárcel. Las modalidades, el contenido de la intervención y el plan de trabajo fueron construidas en conjunto y en acuerdo por todo el grupo, esto es los estudiantes universitarios, las internas y el docente orientador.



Figura 4: Estudiantes de la UdelaR e Internas de "El Molino" construyen colectivamente el plan de trabajo.

Para participar de las actividades con nosotros, las internas de la cárcel se inscriben voluntariamente, para lo cual logramos en las instancias de negociación, intercambios y acuerdos con las autoridades del establecimiento, que la participación no sea utilizada como un “premio” o la no posibilidad de participación como un “castigo”, por sus conductas dentro del establecimiento, cuestión que suele darse en la gestión interna de estas instituciones. Otro logro alcanzado fue la posibilidad de dirigirnos con la propuesta hacia toda la población reclusa, evitando intermediación y una selección o pre-selección por parte las autoridades del establecimiento. Alrededor del 75% de las actividades tuvieron un doble o triple componente, en tanto que una sección de cada intervención estaba dedicada al abordaje en común de algún tópico o tema como por ejemplo “la educación como derecho” proyectando el documental “La educación prohibida” como un disparador del intercambio y reflexión, o abordando el concepto de “la pena”. Importa aclarar, que al proponernos trabajar con las reclusas el tema de “la pena”, fue planteado a ellas desde un lugar que no les resultare personalmente invasivo o cuestionador, remarcando explícitamente que no se deseaba abordar la “pena” o condena de cada una y mucho menos derivar en el conocimiento o valoración respecto del delito que hubieran cometido o por el cual tuvieran asignada determinada pena.

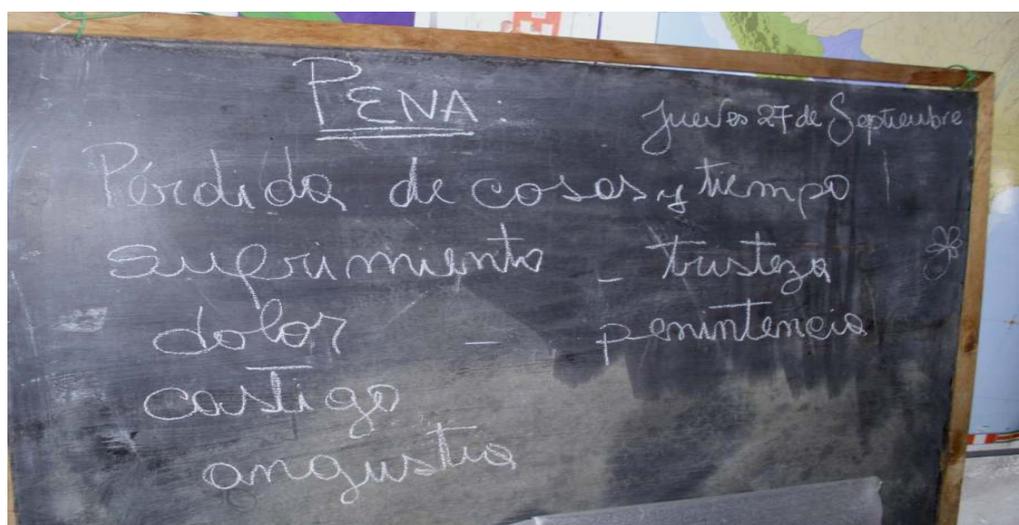


Figura 5: Parte de la recopilación sobre el concepto de "La Pena"

Otra sección se destinaba a la utilización de las XO, sea aprendiendo sus aplicaciones como un fin en sí mismo o aprendiendo a utilizar las aplicaciones de las XO (con o sin conexión a internet) para realizar una pauta de trabajo vinculada a la sección anterior u

otra. Por último una tercera sección implicaba exploración de la XO de manera libre pero supervisada, lo que en torno al 90% implicaba navegación en internet.



Figura 6: Trabajo con las XO con conexión a internet. Puede verse sobre el cochecito del bebé el router inalámbrico.

Al momento de abordar algunas temáticas tuvimos en cuenta lo siguiente: la conformación del grupo-clase de estudiantes de la UdelaR es de varias disciplinas, en tanto que a su vez dentro del grupo-clase coexisten estudiantes que siendo de una misma carrera, presentan grados de avance formal en la misma muy dispares, llegando en algunos casos a encontrarnos con estudiantes de primer año con estudiantes de 4º y 5º año de la misma carrera y sus edades van entre los 19 y los 40 años (con sus trayectos personalísimos), lo que viene de decirse se *hace más complejo* aun, pues desde mi lugar o rol docente, las actividades realizadas con las internas tienen de destinatarios tanto a los estudiantes de la UdelaR como a las propias internas estudiantes.

Recordemos las características referidas de la mayoría de las personas recluidas, lo que generalmente se refleja un bajo nivel cultural y educativo, en tanto que participan con nosotros mujeres con escolaridad formal de gran disparidad que va desde internas cursando primaria a otras cursando diversos niveles del ciclo secundario. Entonces a efectos de obtener un “aprendizaje significativo”, cuando tratamos temas conceptuales como por ejemplo “la educación como derecho” o “la pena”, utilizamos como herramientas trabajar con lo que autores como Ausubel denomina “ideas previas”, pues los estudiantes

de la UdelaR al igual que las propias internas estudiantes al abordar asuntos o temas del curso ya tienen sus propias ideas sobre los fenómenos o acontecimientos sociales, naturales o históricos, etc.

Otra línea de trabajo fue el convocar y trabajar con los docentes que trabajan en “El Molino”, donde promovimos las potencialidades de la utilización de la XO como herramienta de uso diario en el aula.

Conclusiones

Las actividades desarrolladas por la UdelaR – FDC contribuyeron a la formación integral de los estudiantes universitarios. Les permitió tomar contacto con otra realidad social, tanto la realidad de la cárcel “El Molino”, como de otras, así como reflexionar y cuestionarse sobre dicha realidad. A los estudiantes les surgieron dudas e interrogantes por lo que sintieron la necesidad y las ganas de preguntar, leer, ir a la teoría, para luego volver a la práctica la que se veía nutrida nuevamente. Valoramos positivamente la introducción del Plan CEIBAL como proyecto educativo en “El Molino” y la pertinencia de su introducción en otras cárceles.

De la evaluación final conjunta con las internas, todos coincidimos en que se promovió en las personas recluidas su desarrollo integral, el recuperar su autoestima, dignidad e iniciativa individual, se percibieron capaces de lograr sus objetivos propuestos y sobre todo considerarse sujetos de derechos, lo que contribuyó a ofrecerles un espacio de libertad. Estos resultados fueron posibles por el compromiso con la comunidad, así como con el propio grupo, la dedicación y convicción en el trabajo que tuvieron las 11 estudiantes de la UdelaR–FDC, de las que además recogí enseñanzas inconmensurables.

Bibliografía consultada

Bauman, Z. 2000. “Modernidad líquida”. FCE, Buenos Aires.

CONFITEA, 1997, “5ta. Conferencia Internacional de Educación de Adultos: Educación de adultos y reclusos”, Hamburgo.

Foucault, Michael. 2005. "Vigilar y Castigar", Siglo Veintiuno Editores, México.

Goffman, E. 1984.. "Internados". Amorrortu, Buenos Aires.

V. I. Lenin (2001), "El Estado y la revolución", capítulo 2, Barcelona: DeBarris, p. 20.

Lewcowitz, I. 2003. "La situación carcelaria". Litorales. Año 2, n.º 3, 2-34.

Scarfó, F.J. 2003.. "El Derecho a la educación en las cárceles como garantía de una Educación en derechos Humanos", Revista del Instituto Interamericano de Derechos Humanos, Nº 36, San José, Costa Rica.

Imágenes y Palabras: condicionantes y determinantes - ¿Qué considerar a la hora de la intervención en discapacidad auditiva?

Tamara Iglesias⁹⁰, Julio Manuel Pereyra⁹¹

Resumen

Este artículo se centra en el planteo de aspectos que han sido tomados en cuenta al momento de la planificación de una participación activa en conjunto (intervención), presentando los factores que entran en juego en el armado estructural de las propuestas de trabajo y sus dinámicas. Se trazan líneas de consideraciones en marco de las particularidades del proyecto Flor de Ceibo (FDC) y la adecuación de estas a las características propias de la población objetivo. Se desarrollan propuestas que permiten una intervención estratégico-situacional y hacen a la pertinencia adecuación y adaptación de objetivos y actividades.

Palabras clave

Comunicación alternativa, discapacidad auditiva, estrategias didácticas

Introducción

La intervención supone considerar aspectos relativos a las características particulares de la población objetivo que presupone prácticamente una ruptura de la estructura mental al menos en el aspecto socio-lingüístico. Adscriptos a una línea de trabajo⁹² proyectada a lo largo de los último dos años, la planificación general de la intervención y las específicas de cada actividad están sujetas al conocimiento adquirido en los diferentes planos de

90 Docente de Flor de Ceibo, Facultad de Ciencias.

91 Estudiante Referente de Flor de Ceibo, Estudiante de TUILSU, Docente de Secundaria.

92 Informe Flor de Ceibo 2011, artículo "Manos que hablan" (pág. 165).

formación que presenta esta modalidad de trabajo práctico-formativa (se considera la retrospectiva para la noción de prospectiva⁹³).

El trabajo acumulado implica una evaluación y autocrítica, de modo tal de permitir configurar futuras intervenciones que consideren el ensayo y error. Se favorece así el ensamble entre lo teórico y lo práctico, potenciando los procesos de enseñanza-aprendizaje tanto en la población objetivo (alumnos y docentes de la institución) como de los estudiantes del proyecto, apuntando a la formación integral que abarque investigación, extensión y enseñanza.

Descripción

Aspectos Generales

Las intervenciones son realizadas en la escuela N°197 “Ana Bruzzone de Scarone”, en siete niveles (clases, grupos de diferentes edades) con una frecuencia no mayor a quince días, desde el mes de mayo a noviembre. Para ello es necesario promover nuevas estrategias y métodos, que pese a estructurarse desde los logros y aciertos que se han de desprender del trabajo en campo, no se conformen como la copia/repetición/reedición de las propuestas ya planteadas. Se considera al momento de planificar la intervención una serie de factores condicionantes-determinantes que por ser evidentes no dejan de ser importantes.

¿Qué presupone el trabajo en este campo?. La necesidad de investigación, capacitación-formación e información de modo tal, de desarrollar formas pertinentes. Esta sugiere la consideración entre otras cosas de los materiales de apoyo, eso refiere a por ejemplo si la planificación requiere de software y/o hardware adaptado o no (y si puede realizarse utilizando los estándares). También ocupan un lugar importante en la estructura de funcionamiento (así como los recursos y las metodologías), los acuerdos educativos con maestras y los contratos pedagógicos con los alumnos, si es posible buscando que estos contemplen la articulación entre intereses, objetivos y currículos, así como establecer actividades que partan del interés y curiosidad de la población objetivo dentro de lo posible. Esto presupone el considerar el cómo/dónde/qué se aprende y enseña, en marco

⁹³ Esto representa un soporte de continuidades en las formas y modos de articular y desarrollar el/los proceso/s general/es y particular/es de los distintos y diversos actores participes (maestros, alumnos, estudiantes e instituciones).

de una serie de interacciones socio-afectivo-cognitivas⁹⁴. Es así que las líneas de trabajo se sujetan y responden a una planificación educativa y no a transformarse en prácticas aisladas, constituyendo pese a enmarcarse en los lineamientos del proyecto en propuestas singulares y adaptadas.

Aspectos Particulares

La sordera suele ser entendida desde una concepción fisiológica-biomédica e implica enfoques éticos, filosóficos y didácticos, donde entra en juego el concepto de discapacidad y con ello lo que se considera ser discapacitado.

¿Por qué es importante considerar este aspecto?; porque estas concepciones justifican prácticas sociales e institucionales, a la vez de plantear el cuestionamiento de que es la normalidad. Por esta razón, previo a la salidas de campo, se trabajan conceptos y marcos teóricos, teniendo en cuenta todos aquellos aportes e informaciones que refieran al campo de trabajo y la población objetivo, así como un paneo respecto a las características burocrático- legales que refieren a las instituciones.

Nuestra línea de intervención se adscribe al marco discursivo de una concepción socio-lingüística de la discapacidad auditiva (y no meramente médico-clínica) donde entran a debatirse conceptos como integración e inclusión.

Teniendo en cuenta las características propias de la intervención en el aspecto comunicacional (tanto en lo fonoaudiológico como en lo morfosintáctico), al recurrir a métodos de escritura tanto fonográficos como logográficos. La barrera comunicacional es derribada y surge la instalación de un sistema mixto y bilingüe (manejo de Lengua de Señas Uruguaya (LSU)) de comunicación y expresión, permitiendo el logro de los objetivos planteados en las diferentes planificaciones y prospectivas trazadas por el plan de trabajo anual. Con lo cual la comunicación auditivo-sonora ha sido, y debe ser en estos casos, suplantada por la viso-espacial. Los estudiantes de FDC a través de esta

94 Ha de pensarse una planificación que contemple estas consideraciones, superando prejuicios lógicos, siendo conscientes de que se proyecta un trabajo donde no hay casos ni alumnos "estándar" (situaciones e inteligencias múltiples), y no olvidando que la didáctica especial (específica) depende y parte del alumno.

experiencia adquieren como realizar la selección de contenidos y métodos didácticos⁹⁵, así como todo lo referente a lo expresivo⁹⁶

La sordera también acarrea consigo un amplio espectro de problemáticas expresivo-interpretativas propias de los procesos de adquisición del lenguaje, lo que determina un patrón anormal de desarrollo (Vigostky, 1995) y la afección de las relaciones lenguaje-pensamiento (Piaget, 1983). Por tal razón al momento de selección de contenidos y modos de trabajo es importante visualizar las diferentes consideraciones respecto al trabajo cognitivo-intelectual en esta población heterogénea (sordos profundos, hipoacúsicos e implantados).

Por ello, la selección de textos elegidos se rige por criterios básicos como que estos sean claros, acotados, sin ambigüedades y poco complejos en lo sintáctico, a la vez de prestar especial atención en las metáforas, ejemplos y vínculos de estos con imágenes, ya que pueden inducir a la confusión. Pues según señala Saussure (1968), en el no oyente lo metafórico, analógico y lo que refiere a la relación signo-significante-significado se ve alterado. En las actividades desarrolladas, al utilizar cuentos infantiles o historietas, estas no se trabajan en su totalidad sino en pequeños fragmentos concretos acompañados de dibujos, y en el caso de las historietas diálogos muy breves con cuestiones diarias como *“Hola, ¿Cómo estás?”*.

Las dificultades comprensivas en lo referente a la abstracción, requieren que los trabajos con la XO, de ser posible en la totalidad de los casos, sea acompañado previa y/o simultáneamente de actividades de soporte de la actividad “digital”, que en marco de las posibilidades sean más representativas o significativas para la comprensión y desarrollo del trabajo planteado. Las explicaciones de la actividad y las pautas deben estar claramente explicitadas, siendo aconsejable el uso de un ejemplo concreto para poder interpretar lo solicitado, logrando que estos “apoyos” se asienten como base en la Transposición Didáctica (Chevallard, 1998). Por ello, constantemente se realizan actividades paralelas al trabajo directo en la XO como experimentos de ciencias, maquetas, uso del pizarrón, fotos, diseño de un huerto, etc.; para así partiendo de la práctica poder abordar los conceptos. Es así, que la precaución y planificación en la selección de contenidos, métodos y formas, implica aspectos tan ajustados a detallismos

95 Nos referimos a esto como la selección de imágenes, textos, secuencias, etc.

96 Como la expresión facial, los movimientos de manos o la postura corporal.

que podrían en otras circunstancias tomarse como secundarios o directamente no considerarse relevantes.

En la búsqueda de alcanzar aprendizajes significativos (Ausubel, 1976) es primordial la planificación junto con la maestra y la adscripción del trabajo a la secuencia de los procesos de trabajo en aula (temáticas, propuesta, niveles, objetivos, tiempos). Se realiza para poder utilizar los procesos y aprendizajes anteriores para que estos se transformen en un disparador o base de los objetivos propuestos en la intervención específica, a la vez de no representar una alteración de la planificación curricular. Esto co-ayuda a visualizar el trabajo como un complemento o respaldo en los procesos de enseñanza-aprendizaje, evitando que la intervención se transforme en un emergente que se presente como una ruptura en la secuencia didáctica. La planificación del trabajo áulico debe a su vez considerar partir de las capacidades y no de las limitaciones de los niños, con soluciones adecuadas a su nivel puede ser la primera línea de acción. Si a su vez puede lograrse una ayuda personalizada a modo ya sea de proceso de andamiaje (Bruner, 2004) o considerando el concepto de zona de desarrollo proximal (o próximo) de Vigostky (1995), la propuesta ha de adscribirse a un marco que ha de potenciar los logros. Existe la posibilidad del planteo de ayudas “personalizadas” ya que la característica escolar determina no más de ocho o nueve alumnos por nivel.

Si bien dada esta población es prácticamente imposible el trabajo a partir de juegos verbales y auditivos⁹⁷, si pueden desarrollarse planes de lecto-escritura estructurados en base a secuencias y seriaciones de letras y palabras, en un trabajo que refiera a identificación, reconocimiento y asociación visual de significaciones. Un ejemplo, es como a partir de las historietas y haciendo uso de la actividad Fototoon en la XO, se trabaja tanto la escritura como la lectura.

Una ventaja del trabajo con este tipo de discapacidad (perceptivo-sensorial) es la no necesidad del uso de tecnologías adaptativas (ni rampas virtuales/digitales) y la intervención puede desarrollarse con el uso tanto de software como de hardware estándar. En caso de utilizar sitios web o propuestas que se visualicen en formato digital, la selección debe ajustarse a criterios básicos como: contenidos en español, evitar tecnicismos tanto en el lenguaje como en las consignas, textos en lo posible acotados (cortos), imágenes asociadas que puedan enmarcar las temáticas y de ser posible, dado

⁹⁷ Siendo posible con niños implantados y en aquellas clases en que se trabaja la oralidad.

el déficit atencional que esta población tiende a presentar, que posea una carga importante de estímulos visuales. Por su funcionalidad durante algunas de las intervenciones hemos recurrido a páginas web como: www.cyberkidz.es, www.chiquitajos.blogspot.com, www.supersaber.com/zoo.htm, etc.; de modo tal de asentar los conceptos adquiridos a partir de lo lúdico. En la misma línea, se recurrió a actividades en la XO como: Foto Aventura, GCompris, etc.

El diseño de las propuestas exige estrategias adaptadas a la estimulación cognitiva y para ello es importante pre-establecer que función cognitiva pretende desarrollarse. Si bien la intervención presenta un vuelco hacia la función cognitiva de estimulación, nada impide que el proceso de trabajo contemple las de habilitación o rehabilitación⁹⁸. Recordemos que en las escuelas especiales se enseña de una manera especial, lo que equivale a decir el uso de didácticas y contenidos especiales. Es en ese marco que se puede presentar una amplia oferta de recursos, siempre adaptados a las necesidades y problemáticas de la población objetivo (identificadas en la etapa diagnóstico), y en todo momento considerar las percepciones, usos y valoraciones de la XO por parte de las maestras, siendo conscientes que la 1.0 ha adquirido un vuelco real a un uso más lúdico-recreativo que didáctico-pedagógico. Frecuentemente durante las intervenciones se observa que los niños desvían su atención de las actividades indagando como ingresar a sitios de juegos y/o videos. Sin embargo pese a ello debe de mantenerse una línea de trabajo con un formato secuencial y periódico, evitando las intervenciones aisladas o independientes de los procesos áulicos.

Quizás uno de los principales problemas a afrontar radique en nuestra propia formación y la ruptura de nuestros esquemas y estructuras mentales que responden a una tradición escrita (Pelusso, 1998). Lo que implica considerar nuevos sistemas léxicos, nuevas formas de expresión y presentación de materiales. A su vez existe la falta de instrumentos textuales y tecnológicos que en muchos casos deben construirse y que conllevan a la necesidad de textos videograbados, todo ello en marco de una educación cuya característica es ser bilingüe y bicultural.

98 La intervención se desarrolla en marco de una concepción de educación inclusiva con prácticas de enseñanza y climas institucionales (y hasta proyecto de centros) que favorecen los procesos de trabajo y el intercambio de ideas.

En el caso particular de la intervención de FDC, las características del perfil de sus estudiantes presenta un reto y un desafío ya que rara vez su formación específica responde a brindar herramientas concretas para el trabajo en este campo. No obstante esto representa el desarrollo de nuevas estrategias en marco de la interdisciplinariedad, que conlleva a aprendizajes⁹⁹ que de otra manera no serían adquiridos.

En continuidad con la línea planteada, se toman como nociones y referencias de propuestas, las prácticas desarrolladas por Itard (Banks-Leite y Galvão, 2000) y la serie de propuestas alternativas de quien fuera el precursor de la educación especial, particularmente en el trabajo con sordos.

Itard plantea la aplicación de varias estrategias, muchas de las que pueden adscribirse a una concepción de aprendizaje mecánico, donde estas varían a modelos de imitación y asociacionismo pero también utiliza otras que responden a la memoria, repetición y reconocimiento. Considera a la educación como un proceso ordenado, metódico, basado en la recurrencia, en el ensayo y error; adaptado al alumno particular, tomando ideas, nociones y concepciones de prácticas pedagógicas y hábitos, y como este, a través de la rutina, el orden, la repetición y la costumbre, asociado con la memoria y el reconocimiento, establece se incorporen determinados conocimientos básicos.

Conclusiones

Se pretende en esa dirección diferenciar tres grandes líneas de acción en marco de las acotaciones que se han considerado pertinentes: la que refiere al aspecto comunicacional, la inherente a la consideración de contenidos y una más abarcativa en relación a lo metodológico. En lo comunicacional, las sugerencias han girado en torno a en primera instancia considerar el grupo testigo (sordos profundos, hipoacúsicos, implantados, oralizados y a su vez en su nivel) y desde allí planificar y estructurar los aspectos y factores de comunicación, en principio sujetos a mecanismos no verbales.

Sean cual fuere los mecanismos, es importante en todos los casos recurrir en lo comunicativo a representaciones iconográficas y pictográficas que presentan las aulas. Lo visual y con ello lo ilustrativo, juega un papel fundamental al que puede sumarse el trabajo en lo dactilográfico, en señas y en el señalamiento, tal vez en principio desde un vínculo

⁹⁹ Durante el año los estudiantes de FDC reciben clases de LSU para obtener una comunicación y relacionamiento con los alumnos más cercana.

estímulo-respuesta-reforzamiento (Pavlov, 1973). La utilización de un vocabulario familiar de uso diario¹⁰⁰, en conjunto con las posibilidades que brinda la lectura labial o el método bimodal, a los que podemos sumar el armado de comunicadores pictográficos posiblemente en formato tarjeta por categorías, ejemplo plaphones¹⁰¹, brindan un enfoque ideovisual¹⁰². En estos casos no deben despreciarse los gestos, pantomimas, representaciones y/o todo recurso apelativo-expresivo. No siempre se puede recurrir a la lengua oral señalizada, ya que desde el punto de vista lingüístico no es posible suponer que los mensajes en LSU y en lengua oral puedan ser perfectamente combinables. En casos de uso de la escritura, debe tomarse la precaución de que los textos tengan perfectamente indicada la estructura artículo+sustantivo+verbo+complemento en especial tendiendo a las caracterizaciones, en un proceso gradual de lo simple a lo complejo, que tome en consideración lo secuencial; resulta lo mismo con el uso de imágenes por ejemplo con respecto a la cantidad. En cuanto a la selección y consideración de contenidos, ha de recordarse las características psico-cognitivas de los niños y el déficit intelectual asociado de diversos matices que acompañan la problemática auditiva. Cada grupo posee características propias, con los niños hipoacúsicos se puede trabajar (a diferencia de otros grupos) con estímulos auditivos verbales y aspectos como la conciencia fonológica, reconociendo palabras y sonidos. También en el diagnóstico es importante considerar para la planificación el factor de las características de los alumnos que integran dichas clases, ya que la actividad ha de estructurarse de manera distinta si la sordera de los alumnos es pre o post-lingüística, y si los lazos parentales son con sordos u oyentes, tanto en casos individuales como colectivos.

Por ello, el grupo de estudiantes debe manejar marcos teóricos referenciales al momento de la planificación del plan de trabajo y de cada intervención en concreto, al menos en lo que es un acercamiento a lineamientos de pedagogías lingüísticas y secuencias pedagógicas. En ese contexto las temáticas y contenidos encuentran una amplia diversidad que van desde el reconocimiento de animales, objetos y estructuras de escritura hasta, en el caso de los hipoacúsicos, adiestramiento (entrenamiento) auditivo, teniendo en cuenta factores tales como la necesidad de audífonos en buenas condiciones.

¹⁰⁰ Sin ambigüedades, tecnicismos, ni conceptos que impliquen una abstracción compleja.

¹⁰¹ Se plantea como comunicación alternativa y/o aumentativa ante la falta de comunicación por canal oral, como modos y/o alternativas para superar la barrera lingüística.

¹⁰² Entendiéndolo como sistema de correspondencias entre palabras/conceptos e imágenes.

Bibliografía

Ausubel, D. (1976) "Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo". Edt. Trilla, México.

Behares, L. (1996) "El desarrollo de habilidades verbales en el niño sordo y su aprovechamiento pedagógico". Conferencia pronunciada en el IX Congreso Nacional de AEES-FEPAL. Merida (España), Junio 1996. (Aparecerá en actas).

Behares, L. y otros. (2008) Didáctica Mínima: Los Acontecimientos del saber. (2da edición), Psicolibros, Montevideo.

Bruner, J. (2004). Desarrollo cognitivo y educación. Edt. Morata SL, Madrid.

Chevallard, Y. (1991). La Transposición Didáctica. Del Saber Sabio al saber Enseñado. Aique, Bs. As., 1998.

Itard, J, en " A Educação de um salvagem. As experiencias pedagógicas de Jean Itard" de Banks-Leite y Galvão, Edt. Cortez Editora, Campinas, 2000.

Pavlov. I. (1973) "Actividad nerviosa superior", Edt. Fontanella; Barcelona.

Peluso, L. (1998) "Estudio preliminar de las potencialidades lingüístico-cognitivas de adolescentes sordos". Trabajo presentado en el IX Congreso de la Asociación de Lingüística y Filología de América latina. Camphinas, San Pablo, Agosto 1998.

Piaget, J. (1983) "El lenguaje y el pensamiento en el niño: estudios sobre la lógica del niño", Edt. Guadalupe, Bs. As.

Saussure, F. (1968) "Curso de Lingüística General", Edt. Losada, Bs. As.

Vigostky, L. (1995) "Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores". Edt. Visor, Madrid.

¿Qué hay detrás de “Luna Llena”?

Ma. Julia Morales¹⁰³



Figura 1: Captura de pantalla video-juego "Luna Llena"

Resumen

Detrás de “Luna llena” hay un proceso de trabajo que involucró a estudiantes de diferentes disciplinas que pertenecen al Proyecto Flor de Ceibo junto a un gran número de niños, niñas y adolescentes que les gustaba mucho jugar video-juegos.

El presente informe da cuenta del trabajo realizado por el grupo que se conformó en la localidad de Neptunia norte, en el asentamiento La Cumbre, durante el año 2012.

Encontrará a continuación algunos conceptos e ideas fuerzas que guiaron este trabajo a lo largo del año, así como también algunas interrogantes que fueron surgiendo a lo largo de dicho proceso y las respuestas que se encontraron para resolverlas.

Palabras clave

Apropiación social de la tecnología, video-juego, Flor de Ceibo.

¹⁰³Docente de Flor de Ceibo, Udelar, Investigadora asociada ObservaTIC – FCS - Udelar

La Cumbre

La Cumbre se encuentra a lo largo de un corredor que bordea la margen oeste del arroyo Tropa Vieja, a la altura del Km 34 de la Ruta General Líber Seregni (ruta Interbalnearia).

Las familias que allí viven, son en su gran mayoría familias de contexto vulnerable, cuyos ingresos dependen en gran medida de ayudas del MIDES, de trabajos zafrales o de cooperativas como las de barrido de playas, barrido otoñal y en algunas otras labores, como la venta de leña, de piñas, tierra para abono, cortado de césped, etc.

El local específicamente donde desarrollábamos las tareas es un centro comunal de 5m x 3m aproximadamente de paredes de bloques y techo de chapas, hermosamente pintado junto a una artista local por los niños, niñas y adolescentes de La Cumbre. Tiene un baño a medio terminar, no cuenta con luz eléctrica y no posee conectividad a Internet; razón por la cual se llevaba un router suministrado por el Plan CEIBAL, cuando estaba disponible.

Existen en la localidad un gran número de niños, niñas y adolescentes por la cual se optó por trabajar con ellos. Los pocos adultos referentes no se sumaron a las convocatorias realizadas transformándose esto en un debe para el grupo.

A través de los datos obtenidos en la observación y de las entrevistas a adultos referentes¹⁰⁴, se constató que una de las carencias más notorias eran las alimenticias que algunos presentaban los fines de semana – almorzaban durante la semana en el comedor escolar y dependiendo del turno al que asistieran, también desayunaban o merendaban.

Otros datos daban cuenta de otra problemática, la violencia verbal manifiesta entre los niños, niñas y adolescentes en la diara convivencia, observable por el grupo en las instancias de recreación y juegos, incluso en las instancias de intercambio intentando imponer unos sobre otros sus opiniones o decisiones. Algunas de sus expresiones eran, “lo hacemos así, porque yo lo digo”, “soy el mayor, soy el que mando”.

¹⁰⁴Durante el 2011 y gran parte del 2012 se realizó una investigación como parte del trabajo del grupo de FdC, cuyos resultados están siendo incluidos en el informe final a presentar en este semestre 2013 y la cual ha sido sumamente relevante en cuanto a los hallazgos, sirviendo éstos de soporte a los diagnósticos realizados en territorio. “Apropiación social de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la vida cotidiana. Estudio de caso: Asentamiento “La Cumbre”.

Otro de los hallazgos por los que la idea fuerza de implementar un plan de trabajo basado en la población infantil y adolescente cobrara relevancia era la relación que dicha población presentaba con las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones.

De los datos obtenidos mediante la investigación¹⁰⁵, se podía decir que los niños, niñas y adolescentes ocupaban muchas horas de su tiempo ocioso jugando a video-juegos, escuchando música y socializando en las redes sociales como Facebook.

¿Qué hacer entonces con estos hallazgos? ¿Cómo conjugar Flor de Ceibo, con el Plan CEIBAL y con la población a la que arribamos? ¿Qué podemos hacer, hasta dónde podemos llegar? ¿Qué objetivos viables nos podíamos plantear? Dados los hallazgos, el capital humano (estudiantil, de la comunidad, etc.) y las herramientas con que contábamos, la búsqueda de un ambiente de trabajo donde la tolerancia, el respeto, la colaboración, la búsqueda de una meta común se presentaban como realizables. Otros objetivos solo podían plantearse como paliativos atendiendo a la vulnerabilidad en la alimentación por ejemplo.

La decisión final pasó entonces por pensar una estrategia que permitiera conjugar los objetivos de Flor de Ceibo como programa asociado al Plan CEIBAL y que atendiera los intereses de dicha población permitiendo de este modo un mayor involucramiento de la misma.

Durante el año 2012 se implementó una agenda que atendiera entonces: por un lado la particular situación que se creaba en una merienda compartida; la hora del juego recreativo y las horas de ocio frente a la ceibalita.

El proceso

La idea fuerza que guió el trabajo de este grupo fue intentar contribuir a la apropiación social de la tecnología propiciada por la implementación del Plan CEIBAL en su veta comunitaria, más allá del ámbito escolar. Es así como los objetivos fueron dibujándose, encontrando herramientas que propiciaran los mismos.

Apropiación social de la tecnología que no solo implica poseer la infraestructura necesaria, como ser las XO, la conexión a Internet, las diferentes actividades, también el

¹⁰⁵ Idem anterior.

conocimiento de dichas herramientas en cuanto al manejo y cuando utilizar una u otra y como último paso poder incorporarlas en su vida cotidiana para la resolución de problemas concretos¹⁰⁶.

Es sabido que una de las características que hace único al Plan CEIBAL es la entrega en propiedad de la XO a los niños, niñas y adolescentes, posibilitando esto el uso extensivo a la comunidad a la que pertenecen y fuera del horario y del ámbito escolar.

Es pensando en esta característica como se implementa la intervención en el asentamiento La Cumbre de Neptunia norte, en el departamento de Canelones.

Siguiendo esta línea de pensamiento se pretendió fomentar el “uso con sentido” de la tecnología de acuerdo a las necesidades y preferencias de los usuarios, tanto para el uso, intercambio, divulgación como así también para la producción de información.

Como ya se mencionó se constató a través de los datos obtenidos en la investigación paralela que los niños, niñas y adolescentes empelaban gran parte de su tiempo de ocio en jugar video-juegos en Internet.

Nos propusimos entonces utilizar este interés para lograr el involucramiento de los mismos en el trabajo en los talleres. Por ello la meta fue construir un video-juego, con la actividad Scratch, cuyos creadores, diseñadores, programadores, testeadores fueran ellos mismos.

El video-juego se llamó “Luna llena” y puede descargarse o jugarse en la siguiente dirección: <http://scratch.mit.edu/projects/p3x/3088257>

Para lograr este fin, el proceso involucró varias tareas que a continuación se detallan por separado pero que podrá entenderse al final su integralidad, como un todo coherente y compacto.

Talleres lúdico-recreativos

Se optó por realizar visitas de 4 horas de duración las cuales se dividían en tres instancias diferentes, sucesivas en el tiempo.

¹⁰⁶Concepto que manejan varios autores con pocos matices de diferencia. Kemly Camacho (2001), Ricardo Gómez y Juliana Martínez por ejemplo.

Una primera instancia consistía en un taller lúdico – recreativo que pretendía compartir normas de socialización, en donde el juego nos enseñara a respetar reglas, atender el trabajo en equipo, colaborativo y a conocernos.

Durante los siete meses que duraron los talleres propiamente dichos, se buscaron juegos en equipos, algunos de ellos competitivos que potenciaran el trabajo colaborativo con un fin en común. Para ello solía dividirse el grupo de niños y niñas en tres o cuatro equipos.

Algunas de las veces estos iban de la mano con conocer más el lugar donde habitamos, donde jugamos, las personas que allí viven. Otras veces, la mayoría de ellas ejercitar nuestra capacidad de tolerancia y respeto por el otro, ayudándonos, compartiendo y buscando como realizar determinadas tareas; ya fueran ellas llegar a una meta en una carrera de postas de embolsados, como una cacería en la naturaleza en busca de hormigas o zapatos rotos; la realización de un collage o la búsqueda de un nuevo final para un cuento.

Tarea que iba acompañada de un segundo objetivo y que significaba mediante el diálogo y la observación llegar a conocernos entre todos, buscando nuestros gustos, y nuestros disgustos, nuestros conocimientos y nuestras capacidades para trabajar en equipo y nuestras expectativas con los talleres que a continuación se realizaban: los talleres con la XO.

Talleres de XO

Los talleres con XO en un principio tuvieron como objetivo entender la relación con las TIC de este grupo de niños, niñas y adolescentes.

A través de los datos obtenidos mediante la investigación paralela, se percibía que los niños, niñas y adolescentes, estaban más activos con la máquina, con mayor uso de las mismas en los centros educativos, con mayor dominio de las actividades, así como también con una mayor fluidez a la hora de la navegación por Internet.

Con la idea siempre de la realización de un video-juego comenzamos por dialogar con ellos, acerca de sus conocimientos sobre los video-juegos: ¿saben que hay detrás de uno?, ¿se creen posibles de construir uno?

Por ello los diferentes talleres planteados tenían de antemano como meta, ahondar en conocimientos que fueran consecuentes con el objetivo de construir un video-juego. Aunque en la práctica algunos de ellos no fueron utilizados.

El taller de Tuxpaint buscaba que se adentraran en el dibujo, pues al final debían realizar el personaje, los fondos de pantalla, las diferentes cosas que allí se veían.

El taller de Tam-Tam, buscaba que se familiarizaran con el sonido, debían al finalizar el juego ponerle el mismo, grabarlos, editarlos, etc.

Los talleres de programación de Scratch también estaban centrados específicamente en el video-juego; en cada uno de los movimientos del personaje, de los fondos, del contador de aciertos, etc.

Internet libre

Básicamente este espacio estaba dedicado al ocio para los niños, niñas y adolescentes y en particular para el grupo como un espacio donde poder observar la forma de relación con el afuera, las búsquedas en Internet, como llevarlas a cabo, como maximizarlas, que buscamos, donde lo podemos encontrar, como nos relacionamos en las redes sociales, que cuidados deberíamos tener y como nos mostramos, como nos presentamos en las mismas, etc.

Un espacio que por cierto era muy buscado, esperado y reclamado si ese día por alguna razón no teníamos router.

La merienda compartida

Este último espacio de las jornadas en La Cumbre buscaban, generar un espacio de diálogo que paliara no solo las necesidades alimenticias (que no se cubrían ni en su naturaleza, ni por asomo en la solución), acercarnos a hábitos saludables como ser, lavado de manos, poner la mesa entre todos y todas, esperar a estar todos presentes para comenzar, etc.

Eran también la hora para escucharnos, al finalizar la misma, comentábamos que nos había gustado, que no nos había gustado, como cambiaríamos esas cosas, realizábamos propuestas para ello, realizábamos la evaluación del día.

Conclusiones

Hemos intentado a lo largo del informe mostrar de forma sencilla y sintética el trabajo realizado por los niños, niñas y adolescentes de la Cumbre junto al grupo de estudiantes de Flor de Ceibo.



Figura 2: Taller de XO

Proceso que significó un desgaste emocional y físico por parte de todos los involucrados. Que superó obstáculos y que deja un gusto amargo por aquello que no estaba la resolución a nuestro alcance pero que en retrospectiva muestra y demuestra que es posible contribuir a la apropiación social de la tecnología en poblaciones vulnerables, que aún presentan una brecha digital producto de otras brechas pre-existentes pero que en poblaciones de edad joven se disimulan por pertenecer estos a los llamados nativos digitales.



Figura 3: Taller lúdico-recreativo



Figura 4.: Evaluación al final de la jornada

Bibliografía

Camacho, Kemly. (2001): *Internet: ¿una herramienta para el cambio social?* México: FLACSO.

Gómez, Ricardo; MARTÍNEZ, Juliana. (sin fecha) *Más allá del acceso a internet ¿Qué puede hacer internet por una mayor equidad Social?* http://idl-bnc.idrc.ca/dspace/bitstream/10625/29736/1/119878_s.pdf (consultado agosto 2009)

Acompañando procesos desde lo temprano de la infancia

*Paola Silva*¹⁰⁷

Resumen

A lo largo de estos años ha venido siendo significativa la inmersión de los niños y niñas de nuestro país en lo que refiere al uso de las TIC. El acceso a una cultura digital como miembros activos de la sociedad, lleva a considerados nativos digitales y por ende se torna necesario en estos momentos acompañar los procesos de inclusión de la XO en la Educación Inicial.

Desde allí entendemos que se torna importante sostener la formación, así como orientar estos procesos desde la primera infancia, a partir de su ambiente familiar, y desde en la escuela también.

En busca de un camino para la auto-formación en TIC a partir del año 2011 venimos siendo consecuente en su integración en Jardines de Infantes Públicos, creando ambientes de trabajos colaborativo propicios para tal fin. La construcción de proyectos y la experiencia con las tecnologías permiten que los niños se unan en la búsqueda de la resolución de problemas, estimulan la interacción social, recreando nuevas formas de relacionarse con las tecnologías y se constituyen como potencial factor de desarrollo en diversas áreas que están implícitas.

En tal sentido el presente trabajo tiene por objetivo compartir las intervenciones del grupo InfamTIC (Infancia, Familia y TIC - Flor de Ceibo) en el Jardín de Infantes Rural N° 237 y el Jardín de Infantes N° 222 – Casavalle en el presente año 2012.

Palabras clave

Procesos – TIC - Educación Inicial

¹⁰⁷Docente de Flor de Ceibo, Licenciada en Psicología.

Introducción

A lo largo de estos años ha venido siendo significativa la inmersión temprana de los niños y niñas de nuestro país en lo que refiere al uso de las TIC. El acceso a una cultura digital como miembros activos de la sociedad, lleva a considerados nativos digitales y por ende se torna de interés acompañar los procesos de integración de la XO en la Educación Inicial.

Este proceso ha tenido diversas formas de comienzo entre las cuales destacamos, la iniciativa de integrarlas de algunas y algunos docentes a partir del momento en que recibieron la herramienta para su uso personal. Otra forma fue el hecho de que muchos niños contaban con la XO de sus hermanos mayores, por lo que ya las conocían y las manejaban en el hogar. Esta situación se torna en un factor que contribuyó en el proceso dado estos niños (escolares) aceptaban prestarlas para realizar alguna actividad en el Jardín de Infantes o en el grupo de 4 o 5 años de la Escuela.

Sin dudas son experiencias que no se generalizaron, pero resulta importante destacarlas dado que muestran el interés por incorporar la herramienta en los grupos de Educación Inicial, por parte de varios docentes.

Al mismo tiempo es destacable que en algunas Escuelas primarias también se promueven situaciones de enseñanza mediadas por las XO, las cuales se organizan como tutorías o trabajos colaborativos entre niños de los grupos de primaria (que utilizaban las XO) y niños de los grupos de Educación Inicial de la Escuela o del Jardín de Infantes cercano.

A partir del momento en que las Escuelas recibieron algunas XO, y que las mismas permanecían en la institución a disposición del colectivo docente para préstamos en el aula, se tornó posible que los grupos de 4 y 5 años también las utilizarán.

Por tanto finalmente la integración de las XO se fue generando de forma procesual y en coordinación con la Inspección de Educación Inicial; planteándose su implementación por fases, las cuales compartimos como forma de reconstruir el proceso y habilitar a pensar la propuesta de acompañar este cambio en el contexto educativo y social de los Centros en los cuales el Proyecto llevó adelante sus acciones.

Momentos	Acciones:
Fase I (2010)	Experiencia piloto de inclusión de las XO en Jardines de Infantes de San José, Colonia, Maldonado y Río Negro.
Fase II (2011)	<p>A partir de las experiencias pilotos, se identifican algunas condiciones necesarias para su implementación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Autopostulación de Centros que incluyan en sus proyectos de Centro la integración de las tecnologías ✓ CEIBAL provee de equipamiento para el almacenamiento y carga masiva de equipos, conectividad para los centros participantes ✓ Se estima la entrega de 35 laptops para el nivel 5 años y 10 laptops para cada grupo de 3 y 4 años ✓ Acompañamiento formativo para el colectivo docente en modalidad semipresencial orientado a los centros e integrando al cuerpo inspectivo.
Fase III (2012)	Consolidación de la implementación a nivel nacional.

Tabla 1: Elaboración del Equipo a partir de la sistematización de información del Plan CEIBAL.

Este proceso de integración a implicado que en el año 2011, se cubrió la mitad de los Jardines de Infantes del país, mientras que en 2012 el objetivo del Consejo de Educación Primaria se focalizó en la universalización del Plan CEIBAL en la Educación Inicial (llegando a los 100 centros educativos restantes y unos 18.000 niños) (Fiorit, H. 2012).

La incorporación de la XO en Inicial tiene la particularidad que la misma no es entregada a los niños y niñas en propiedad sino que se constituyen de uso colectivo y exclusivo debiendo permanecer en el Centro Educativo. Desde ahí que dependerá de cada institución como proyecta e implementa su uso. Por tanto encontramos diversas formas de instrumentarlo como las planteadas a continuación:

- se crea el aula CEIBAL, organizándose un espacio del Jardín en el cual están las XO y el colectivo docente organiza el cronograma para el tiempo de uso de la misma. El espacio puede ser coordinado por un docente con formación específica o ser el docente referente de clase quien coordina la instancia de trabajo.

- otros han instrumentado una división del nro. de máquinas por clases y cada docente organiza dentro del tiempo pedagógico su uso, llevando a delante su proyecto de incorporación de la XO; el cual está en consonancia con el proyecto de centro planteado.
- por otro parte se encuentran aquellas instituciones que han optado brindar el acceso a los niños de forma espontánea, librado a la exploración e incorporación de acuerdo al interés y a la capacidad innovadora de cada niño o niña.

La vivencia temprana de los niños en la cultura digital requiere un acompañamiento del adulto (docente – familias) que contribuya a aprovechar las potencialidades de las TIC para su desarrollo. En busca de una formación e intervención en Jardines de Infantes iniciamos el camino de integrar un equipo de Flor de Ceibo en Jardines de Infantes Públicos, centrando nuestro trabajo en los niños, familias y personal docente y no docente del Centro.

En tal sentido en 2012, se continúa la intervención iniciada en 2011, en el Jardín de Infantes Nro. 237 de Puente de Brujas, Canelones (siendo el único Jardín Rural del país) y que desde marzo de ese año cuentan con XO en propiedad.

Al mismo tiempo se generan nuevas posibilidades de intervención que tienden a contribuir a este proceso de integración, para lo cual Flor de Ceibo coordina con el Programa de Primera Infancia y Educación Inicial del Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano de la Facultad de Psicología. En este sentido se delinean acciones conjuntas y colaborativas que se proponen sostener una intervención en el Complejo Educativo Unidad Casavalle.

Los objetivos de nuestra propuesta tienen una doble direccionalidad, una centrada en el proceso formativo de los estudiantes que transitan su experiencia en Flor de Ceibo y otra focalizada en las acciones a desarrollar en el medio, en y con la comunidad. Es así que apuntamos por:

Objetivo general

Contribuir a la formación del estudiante universitario, habilitando la construcción de una mirada interdisciplinaria en temas de interés social.

Acompañar el proceso de implementación del Plan CEIBAL en la Educación Inicial, desde la particularidad de las intervenciones a realizar.

Objetivos Específicos

Propiciar la formación integral del estudiante en la especificidad del uso de las tecnologías en la Educación Inicial, resignificando los contextos.

Fortalecer a la comunidad educativa en el uso, manejo y acceso a la Xo, realizando un trabajo con los niños y las niñas, sus familias y el personal de los Centros.

Propiciar el afianzamiento de las redes comunitarias, promoviendo la articulación interinstitucional.

Estrategia instrumentada

En función de los territorios a intervenir se prevé realizar acciones diferenciadas:

Jardín de Infantes Nro. 237: se realizó un trabajo continuando la tarea iniciada en 2011, focalizada en la integración de la XO como herramienta mediadora para el aprendizaje de los contenidos pedagógicos específicos para cada niveles de 3, 4 y 5 años planteados en el programa.

Se abordaron temas como: conocimiento de la XO, los colores, partes del cuerpo humano, diferenciación sexual, alimentación saludable y huerta orgánica, etc.

Jardín de Infantes Nro. 222: en primera instancia se promovió la instrumentación de la “Semana de la ciudadanía digital en el Jardín”, donde el equipo InfamTIC llevó a delante talleres dirigidos a las familias de los niños del Jardín y Clases de Educación Inicial de las Escuelas de la zona (Escuelas Nro. 178, 319 y 321). En ellos se trabajó el acceso al uso de las tecnologías. Estimulando el aprendizaje en torno a las posibilidades de acceso que se tiene por medio de la XO. Se trabajó sobre información general de su manejo, así como las potencialidades y debilidades que ello puede tener para el acceso de sus hijos. En el sentido que consideramos que el acompañamiento de las familias en el proceso de aprendizaje de sus hijos requiere estar informado y dispuesto a atender sus necesidades físicas, emocionales, cognitivas y sociales. El enfrentarse a nuevos modos de enseñanza, podría generar en las familias miedos, por lo que entendimos que los talleres realizados

podían tender a trascender las barreras del miedo, y promover una nueva y diferente manera de acceder a un mundo de oportunidades a través de la exploración, así como también contribuir al vínculo intergeneracional redefiniendo intereses comunes (padres - hijos, abuelos – nietos, etc).

A posteriori el colectivo docente planteo la necesidad de contar con instancias de trabajo con los niños de nivel 4 y 5 años, pensándose de forma conjunta un plan de acciones centrados en temas como: conocimiento del cuerpo humano, estaciones del año, alimentación saludable, formas de registro: escritura, fotografías.

En ambos Centros educativos se utilizó como metodología privilegiada el taller, entiendo que el mismo promueve el intercambio y aprendizaje colectivo a partir de la singularidad de cada uno, en ese lugar y tiempo compartido. Por tanto como metodología de trabajo supone diversos momentos dentro del tiempo estipulado para la actividad. Por lo que todas las propuestas fueron trabajadas con el siguiente dispositivo:

Primer momento: presentación del tema a trabajar. Se propone una dinámica de relevamiento o estado de situación de los conocimientos del grupo en referencia al mismo. Constaba de un trabajo desde lo concreto, mediado por lo lúdico, lo expresivo y cognitivo, poniendo atención en el proceso por el cual generaban un producto (registro de ideas, mural, construcción de puzle, dibujo, etc).

Segundo momento: se propone la actividad propiamente con la XO, mediando el aprendizaje del niño y habilitando nuevas formas de experimentación y expresión. Se habilita el uso del programa apropiado para la concreción de una nueva creación, ahora en la computadora (escribir, hablar con sara, tux pain, tam tam mini, sacar fotos, memory, etc). Con ello se procura que los niños y niñas aprendan a través de la estimulación de la vista, el oído, el tacto y mente; combinando texto, imágenes, sonido, animaciones y videos con la ayuda de la multimedia.

Tercer momento: se promueve la reflexión sobre el proceso de trabajo, reconstruyendo mediante la palabra lo transitado y realizado. Así como se recogen sus vivencias y sentimiento frente a la propuesta, lo cual va guiando nuestra intervención a partir de los intereses de los niños.

Reflexiones

En la utilización de las TIC podemos encontrar diversas opiniones y posturas en torno a la cultura digital. Desde allí se pueden recoger visiones más entusiastas y promotores de esta “nueva era”. Otros posturas conscientes de los beneficios que ello supone permanecen atentos a sus peligros. Defienden y creen que los cambios se dan al nivel de la calidad de vida y de grandes beneficios para la construcción de nuevos aprendizajes. Autores como Papert (1997), *“transponen la imagen de que existe, de hecho, un apasionado caso de amor entre niños y computadoras y de que los niños saben que pertenecen a la generación digital. Es una concepción que, a pesar de haber sido enunciada hace más de una década, parece todavía muy actual. Esta es sin duda una forma de describir como los niños se apoderan de las tecnologías de forma natural y con un entusiasmo que supera todas las otras influencias presentes en nuestra sociedad”* (Santos – Pintos, 2008).

Las computadoras son una valiosa herramienta para el aprendizaje de los niños en edad temprana y a lo largo de toda su vida, pero se torna necesario darles tiempo a los niños de explorar y experimentar. Todavía los niños necesitan sentir que el adulto (educador o familia) están disponibles para darles apoyo. De esta manera, su experiencia puede operar a diversos niveles de áreas de desarrollo. Además la observación por parte del adulto de las actividades de los niños con la computadora, es fundamental para provocar nuevas interacciones, interrogar a los niños, proponer nuevos problemas para mejorar y expandir las experiencias de los niños con las tecnologías.

La extensión del Plan a la Educación Inicial supone continuar en la procura de mejorar la calidad educativa mediante la integración de la tecnología en el aula, en el centro educativo y en la familia, apuntando a: *«Desarrollar una cultura colaborativa en cuatro líneas: niño-niño, niño-maestro, maestro-maestro y niño-familia-escuela»* (Plan CEIBAL, 2007).

Al mismo tiempo, se busca promover un uso integrado de la tecnología oficiando de apoyo a las propuestas didácticas del docente y de los Centros educativos. Ello requiere la formación y actualización permanente de los docentes tanto en el área tecnológica como educativa, fomentando la “utilización con sentido” de los recursos disponibles.

A partir de nuestra intervención pensamos que, en el ambiente del Jardín de infantes, las TIC representan y se convierten en fuertes aliados de aprendizajes de calidad, dado la motivación e implicación que envuelve a los niños en experiencias significativas y proporcionan el contacto con nuevas formas de descubrir, experimentar y crear.

Los niños desde que nacen hasta los ocho años de edad, aprenden rápidamente a través de la utilización de todos sus sentidos, accediendo de esta forma a todas las sensaciones y experiencias que los rodean. Desde esta mirada, consideramos que las tecnologías multimedia pueden enriquecer las prácticas y promover nuevos aprendizajes al nivel del desenvolvimiento social y emocional, lingüístico, matemático, físico-motor y de cultura universal. Los Jardines de infantes pueden desempeñar un papel esencial en el proceso de ofrecer a los niños, de forma igualitaria y responsable, el contacto con las tecnologías.

La educación debe tender a formar niños capaces de analizar, profundizar, buscar y encontrar. La labor del docente en Educación Inicial, es ofrecer conocimientos abiertos al análisis, la reflexión, y al cambio, por tanto, la instrucción aplicable, debe tratar de adaptarse a cada individuo, pues presenta diversas habilidades, destrezas y capacidades cognoscitivas para aprender; la tarea del mediador es saber reconocerlas y tratar de orientar sus estrategias y recursos hacia éstas.

Nuestros niños de hoy son, como refiere Prensky (2001), “nativos” del lenguaje digital de las computadoras, videojuegos y de Internet. Esto hace que aquellos que no nacieron en el mundo digital, pero tienen en algún momento de sus vidas que aprender a utilizarlos e integrar las tecnologías en su cotidiano, sean considerados “inmigrantes digitales”, tal como los adultos de hoy.

Cada vez es más importante la formación y auto-formación de los docentes educadores en el área de las TIC, pues es necesario acompañar el avance tecnológico, entrar en la sociedad de la información y del conocimiento sin miedos y con la valentía de transformar e innovar las prácticas en el contexto educativo. Es una forma de encontrar nuevos retos, de dar la oportunidad a los niños de vivir adecuadamente las oportunidades que las tecnologías ofrecen y, también, ayudar a construir una conciencia crítica de sus peligros.

Tenemos que ser participantes activos de la construcción crítica de lo que la sociedad nos pone a nuestra disposición. Es nuestro deber, como profesionales de la educación, formar educadores y orientar niños en un camino variado y rico de materiales, así sean tecnológicas o no, pero también, crear una reflexión continua en este proceso de integración de las TIC.

Bibliografía

ANEP (2008). Programa Educación Inicial y Primaria. Montevideo Imprenta Rosgal S.A. Edición amparada al Dec. 218/996.

AA.VV. "Cómo conectar la computadora a la educación" Propuesta Didáctica UTIL Secretaría de Educación de Guanajuato. En:<http://www.seg.guanajuato.gob.mx/Proyectos/innovacion/Pdidactica/util.htm>. [Consulta realizada en febrero de 2013].

Comisión de Educación– Representantes de: Ministerio de Educación y Cultura, CODICEN, Consejo de Educación Primaria, Federación Uruguaya del Magisterio (2007). Proyecto Pedagógico Plan CEIBAL. En:<http://es.scribd.com/doc/28823056/Proyecto-Pedagogico-Plan-CEIBAL>. [consulta realizada en enero de 2013].

De Angelis, S y Rodrigues, C. (2011). Senderos Didácticos con TIC. Proyectos y experiencias con nuevas tecnologías en la educación infantil. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.

Papert, S. (1995). La máquina de los niños. Barcelona. Paidós Contextos. — (1997): A família em rede. Lisboa: Relógio d'Água.

PRENSKY, M. (2001): "Digital Natives, Digital Immigrants", en: On the Horizon, vol. 9, n.º 5.

Santos, M. y Pintos, J. (2008). Las TIC en la primera infancia: valorización e integración en la educación inicial a través del enlace @rcacomum. En: Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653 n.º 46/9. EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Silva, P. et al (2012). Propuesta de trabajo: Integración de la XO en Educación Inicial. En: Plataforma Eva - Flor de Ceibo. Montevideo.

Portal de Presidencia de la República (2012). En:<http://presidencia.gub.uy/Comunicacion/comunicacionNoticias/...> [Consulta realizada en mayo 2012].

Santos, M. y Pintos, J. (2008). Las TIC en la primera infancia: valorización e integración en la educación inicial a través del enlace @rcacomum. En: Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653 n.º 46/9. EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Silva, P. et al (2012). Propuesta de trabajo: Integración de la XO en Educación Inicial. En: Plataforma Eva - Flor de Ceibo. Montevideo.

Generando dinámicas de circulación y libertad del conocimiento: encuentro entre la comunidad educativa rural y los estudiantes universitarios como intelectuales orgánicos

Clara Villalba Clavijo¹⁰⁸

Resumen

La historia de Flor de Ceibo desde 2008, plegado al Plan CEIBAL de alcance nacional y de la mano de la educación pública ha permitido: i) reflexionar sobre la autonomía de los procesos educativos per se y en relación al trabajo en comunidad, ii) relevar problemáticas incisivas de las comunidades, iii) estudiar y analizar cómo se dan los procesos de innovación en contextos educativos y comunitarios, en definitiva cuál es la relación tecnología–sociedad. Estos tres ámbitos de procesos problemáticos se encuentran relacionados íntimamente entre sí.

Puede relacionarse la detección clara de las problemáticas de las comunidades con el trabajo que en ellas realiza la universidad (comúnmente llamada extensión) y cómo son necesarios procesos de creatividad, diseño, innovación y apropiación tecnológica *en conjunto con y adecuado a* la realidad de esa comunidad concreta. De ese modo, los estudiantes y docentes universitarios construyen cotidianamente la autonomía que colabora en procesos de soberanía y de democratización del conocimiento. En esos procesos, tanto en ámbitos universitarios, comunitarios, así como en la intersección de ambos, se torna indispensable trabajar la interdisciplina y en ella el lenguaje comprendiendo los diferentes contextos y marcos tecnológicos donde se produce el conocimiento (científico y popular).

El artículo presenta el trabajo del grupo “Bandidos Rurales” haciendo hincapié en: 1. el “diagnóstico dinámico” (retroalimentación sistémica del diagnóstico constante con la

¹⁰⁸Docente de Flor de Ceibo y Unidad de Sistemas Ambientales – Facultad de Agronomía. UdelaR.

intervención) y 2. el modelo de “aula expandida”, buscando apoyarse en elementos teóricos de democratización del conocimiento.

Palabras clave

“Diagnóstico dinámico”, “Aula Expandida”, Democratización del conocimiento.

Introducción

La democracia implica un profundo reconocimiento del otro como sujeto y en sociedad, que construye la historia individual y colectivamente. En ese sentido, podría asimilarse la democratización del conocimiento a un sistema de vasos comunicantes entre los espacios donde se genera conocimiento científico y saber popular, teniendo en cuenta, como dice Foucault (1980), que el conocimiento siempre es situado, oblicuo, referencial, en definitiva un producto social e histórico. Así, el lugar que ocupa la Universidad en la sociedad y especialmente el trabajo en las comunidades es privilegiado en la construcción de dicho sistema capilar. En ese proceso, el diagnóstico no debe ser una imagen congelada sino, un proceso de constante retroalimentación. Se genera tanto en las etapas iniciales del trabajo como durante el proceso anual con ajustes y reajustes cotidianos permitiendo poner en tela de juicio nuestros conceptos, derrocar nuestros prejuicios y confirmar o derogar nuestras intuiciones, en definitiva posibilita la construcción constante de cada uno y del otro sin maniqueísmos, incorporando como elemento clave el derecho a la duda. La duda de sí mismo, de su propio saber, en términos de la existencia – cotidiana y constructiva – del otro. Este beneficio de la duda aplicada a la realidad, a su recorte, al diagnóstico y a la aplicación del conocimiento provocará profesionales-intelectuales orgánicos, al decir de Gramsci (1975). Además, para la Universidad, reconocer y valorar esos espacios de construcción de saber popular sin entrar en populismo o extractivo colonialismo cognitivo implica otro desafío con el cual Flor de Ceibo – Bandidos Rurales se ha enfrentado.

Parece importante señalar algunas diferencias entre la escuela rural y la urbana, antes de referir nuestro trabajo. La escuela rural: i) funciona en el horario de 10 a 15 horas o adecuándose a las líneas de ómnibus que permitan el acceso a ella, ii) en general asisten pocos escolares lo cual hace que haya un solo docente (escuelas unidocentes), si la matrícula excede los 20 escolares, en el total de la escuela puede haber un docente más

(bidocente), iii) en las escuelas sobre rutas asisten también niños/as de cinturones de ciudades cercanas, iv) las aulas son multigrado, por tanto en un aula coexisten varios grados: en general inicial, primero, segundo y tercero en un aula y cuarto, quinto y sexto en otra, iv) está dispersa lo cual hace a largas distancias para su acceso, constituyendo por otro lado gran capilaridad institucional en el territorio siendo nudo del escaso entramado social rural, v) presentan ausencia de profesores especializados, por ejemplo: canto, educación física, manualidades, etc, vi) forman parte de “agrupamientos” donde se reúnen maestras y escolares para compartir Jornadas Integrales (prácticas pedagógicas y didácticas, conocimientos, juegos, socialización, etc). Debido a alguna de estas características y su dinámica, la escuela rural es generadora de *acontecimientos educativos* que exceden al salón, poniendo en jaque el aula clásica; configurando lo que denominaremos: “aula expandida”. Los trabajos en la huerta de la escuela, la participación de los escolares en tareas rurales (yerras, baños de ovejas, vacunadas, etc) en establecimientos donde los padres son asalariados (peones o capataces) o productores, clases dadas por padres y madres de sus “saberes” por ejemplo acerca de reconocimiento y uso de plantas medicinales, conservas, técnicas para la huerta, artesanía en cuero, rimas, canciones, bailes, son ejemplos de lo que denominamos “aula expandida”.

Metodología

Este artículo pone énfasis en dos aspectos metodológicos de nuestro trabajo anual: el diagnóstico dinámico y el aula expandida que consideramos praxis de la democratización del conocimiento. Denominamos “diagnóstico dinámico” a la interacción e integración de los resultados del diagnóstico inicial (realizado en las primeras dos o tres salidas a campo) con el diagnóstico realizado durante las intervenciones. El trabajo de nuestro grupo denominado “Bandidos Rurales” comienza año a año con: i) un paneo teórico de la realidad rural nacional, ii) visitas–diagnóstico al paraje rural donde trabajaremos, iii) estudio del proceso histórico de la educación rural en Uruguay, iv) construcción del perfil específico de la/s escuela/s rural/es donde trabajaremos, v) entrevistas a los diferentes actores: niños/as, maestras y auxiliar de servicio. Se comparte una jornada completa en la escuela rural: nos presentamos y observamos, compartiendo con los niños: la clase formal, el almuerzo, los juegos, las idas al baño, la llegada y la salida. Se registran comportamientos de los niños, medios de transporte para llegar a la escuela, presencia o

ausencia de los padres y en qué momentos se da, rol y actitudes de la funcionaria de servicio, historia profesional de las maestras y su praxis educativa, los instrumentos y artefactos en los que se apoya: planificación, computadora, libros, pizarrón, celular, electricidad, telefonía, etc. Según la relación previa que se tenga con la maestra y los niños/as, se accede a los datos en la primera jornada o a lo largo del trabajo durante el año, por lo cual la metodología de diagnosticar se construye con los estudiantes y los integrantes de la comunidad, a medida que transcurre el trabajo de campo. Las estrategias de intervención van variando a medida que el diagnóstico se robustece y el equipo va adquiriendo confianza en los planteamientos que realiza: los talleres que crea y los vínculos que establece, sobretodo, con los niños/as y las maestras. Esta forma de concebir y realizar el diagnóstico (como un instrumento de ayuda para el trabajo en constante construcción y testeado entre todos los actores involucrados, no como una cuestión solidificada en la fase inicial, sino en íntima retroalimentación con la intervención) es considerada por el equipo, uno de los instrumentos claves en el trabajo de campo.

“Aula expandida” refiere a la posibilidad de percibir y configurar un acto educativo fuera del aula clásica o sea ofrecer a los estudiantes universitarios coordenadas temporo–espaciales, tales como: salir de las Facultades, salir de Montevideo, encuentros y talleres en escuelas rurales, contacto con habitantes del medio rural: escolares, padres, vecinos, maestras, practicantes de magisterio. Esto permite la percepción y posterior visualización, por parte del estudiante universitario urbano, de variables que configuran otra realidad diferente y en general con características de precariedad y vulnerabilidad económico–social, cuestionando así el origen, la transferencia, la distribución e impactos del conocimiento científico y las tecnologías de acceso y soporte del mismo. El posterior análisis de acontecimientos – como vivencia – a la luz de las teorías y autores de las disciplinas de origen de los estudiantes del grupo “Bandidos Rurales”, permiten la práctica reflexiva.

La selección de los temas se realiza en relación a las solicitudes de las maestras y las disciplinas de origen de los estudiantes universitarios que conforman dicho grupo de trabajo. Así, por ejemplo, si las maestras solicitan tratar temáticas de salud e higiene las mismas se abordarán a partir de la planificación y realización de talleres de estudiantes de medicina, comunicación y psicología, etc.

La mediación de los contenidos siempre tiene como soporte algún dispositivo tecnológico en el cual nos apoyamos para facilitar la comprensión y apropiación de las temáticas. Estos dispositivos brindan la posibilidad de facilitar a través de las imágenes una *traducción de lenguajes* entre los distintos actores que configuran ese acto educativo.

Descripción

Las actividades y algunos de sus resultados

El modelo de actividades de extensión universitaria ligado a procesos de enseñanza e investigación entorno a la conjunción de lo que llamamos: “aula expandida” y “diagnóstico dinámico” habilita y posibilita que los sujetos de la escena educativa (desde otros vínculos, otros espacios, otros tiempos diferentes a los del aula clásica), conformen parte del tejido capilar que permita la circulación del conocimiento científico desde la universidad hacia la comunidad como parte del proceso de democratización.

Dentro de la lista de temas emergentes en las distintas escuelas fueron tratados: violencia, discriminación (sobretudo racial), alimentación saludable, enfermedades por hábitos nocivos, índice de masa corporal en relación al sobrepeso y la obesidad, producciones ovinas, bovinas y huerta orgánica, sexualidad, proyecto de vida y continuidad educativa. Cada tema se abordó desde la dinámica de taller con varias fases que incluían: diversas técnicas de lectoescritura, teatralización, degustación y reconocimiento de alimentos, collages, prácticas de cocina, salidas de campo.

El soporte tecnológico privilegiado fue la XO y se trabajó en distintas aplicaciones tales como: Fototoon, Laberinto, producción de textos, cálculos, búsqueda de información a través de conexiones a internet, grabar, sacar fotos, etc.

Algunos de los resultados de la aplicación de esta metodología de trabajo han sido: 1) la configuración de actos educativos como “aula expandida”; o sea: *i*) la puesta en escena de conocimientos disciplinares específicos que poseen los estudiantes universitarios (comunicación, pedagogía, medicina, nutrición, arte), *ii*) saberes populares (en general traídos por los niños/as), *iii*) afectos, construidos desde el compromiso de asistir con una propuesta de trabajo semanalmente a la escuela, 2) el diseño del uso de mediadores tecnológicos (XO, pizarrón, láminas, videos, etc) para hacer más digerible

alguna temática en particular, 3) la formulación de proyectos de investigación estudiantiles en relación a lo vivido – estudiado, donde el reconocimiento de este tipo de acontecimiento educativo despierta una sensibilidad que valora situaciones no institucionalizadas como tales. A la vez, que cuestiona la forma de aprender en el aula clásica y su validación social, sus motivaciones, sus “productos” y formas de evaluación y el compromiso de los estudiantes universitarios y los profesionales con la sociedad.

En relación a la democratización del conocimiento, la labor del grupo de trabajo “Bandidos Rurales” dentro de Flor de Ceibo ha trazado algunos senderos en los cuales el conocimiento científico de los contenidos disciplinares que figuran en el Programa Escolar y que (con diferente profundidad) también tratan los estudiantes universitarios en sus disciplinas de origen, es propuesto por éstos a los niños/as en forma lúdica poniendo en juego el placer de aprender. Así ciencia y tecnología se presentan imbricadas en la vida escolar del mismo modo que lo está en la vida cotidiana adulta. Configurar y vivenciar actos educativos de apropiación del conocimiento científico y de la tecnología por parte de la sociedad es cada día más imprescindible en clave de lograr democracia, participación y empoderamiento de los usuarios y los ciudadanos. El encuentro sociedad–ciencia es posible solo en la traducción de lenguajes ya que está mediado por distintos tipos de conocimientos, por los diferentes contextos de encuentro (los cuales pueden generar valoraciones positivas o negativas), diversas culturas y por numerosos artefactos tecnológicos. La metodología en que se da y se propicia en este encuentro sociedad–ciencia, mediado por la tecnología, es parte sustancial de la posibilidad de democratización del conocimiento. “Bandidos Rurales” ha implementado y probado esta posibilidad metodológica que ha denominado diagnóstico dinámico y aula expandida, en relación al encuentro sociedad-ciencia mediado por la tecnología (XO) y facilitado por los estudiantes universitarios que experimentan: i) la interdisciplina, ii) el diálogo de saberes locales y populares con el conocimiento científico, y iii) la traducción de lenguajes (científico a popular). Por otro lado, sitúa a los estudiantes universitarios en el tejido de construcción del conocimiento, generando conciencia universitaria y ciudadana que vele por la accesibilidad y la estructura abierta del conocimiento.

La implementación de esta metodología de diagnóstico dinámico y aula expandida donde se privilegian: i) espacios cotidianos de aplicación del conocimiento científico a la realidad del escolar ii) diálogos entre el conocimiento académico y el saber local – traído por los

niños – y iii) diálogo entre la realidad de aula primaria, secundaria y universitaria, favorece el sistema de capilaridad del conocimiento para lo cual necesariamente éste debe estar “abierto”. Consideramos que esta metodología descrita puede constituirse en una posibilidad de democratización.

Conclusiones

La democratización del conocimiento tiene posibilidades de existir en tanto se oponga al capitalismo cognitivo manifestado en diversos mono u oligopolios. Según Samir Amín (2005) existen cinco monopolios que construyen el poder hegemónico: i) tecnológico, ii) de mercados financieros, iii) de acceso a recursos naturales, iv) de los medios de comunicación masiva y v) de las armas de destrucción masiva. Sin embargo, debajo de estos rostros de los monopolios existe uno más fuerte y más salvaje que es la *monopolización y privatización del conocimiento*, atado o sujeto al modelo de cultura dominante que hace de cualquier otra una cultura subalterna. Así la propiedad intelectual en el ámbito universitario no sólo produce erosión de los bienes comunes del conocimiento, sino que también contribuye a la privatización de la universidad misma, de una manera mutuamente reforzadora (Polster, Claire 2006 en Busaniche, Beatriz et al. 2009). La universidad pública se ve así atacada, ya que difícilmente se sostenga en pie, mientras el conocimiento deja de ser público y es segregado, confinado y finalmente por la vía de las “patentes” privatizado. Los monopolios antes mencionados, son los que han puesto en jaque el deseo de saber mientras que el modelo de aula clásico está siendo subsidiario de éstas prácticas. Muchas de las prácticas escolares clásicas, donde la escuela se vuelve servil a la clase dominante (clase que ostenta los monopolios referidos) fueron descritas detalladamente por Baudelot–Establet, Bourdieu–Passeron y Althusser (en Saviani, 2008). Estas prácticas educativas tienen un pilar común que refiere a la pérdida de libertad tanto individual como comunitaria y según Ciurana “la libertad sin conocimiento, es pura apariencia”, (en Godina Herrera, 2006). El conocimiento – en su forma tácita o explícita – se convierte así, en un problema eminentemente político; una forma de acceso y control de los recursos, de los sujetos y hasta de sus deseos, moldeando así conductas que responden a lo que el “panóptico” (sistema de evaluación) espera o se cree que espera, tal como lo denunciaran Guattari y Baudrillard (en Vásquez Rocca, 2007).

Los procesos de democratización del conocimiento suponen que éste sea necesariamente un sistema de conocimientos científicos y técnicos: disponibles y abiertos; por tanto un bien común que posibilita la creación de una comunidad de aprendizaje bajo el paradigma de la colaboración en constante praxis de interdisciplina. La relación de democracia, generación – difusión de conocimiento y educación son por tanto, un espacio donde se juega el futuro político de la sociedad, ya que previene, denuncia y esclarece el modo de acción de los cinco monopolios citados por Amín, a la vez que da armas para que el conocimiento sea abierto y circule en la sociedad.

Bibliografía

Amín, Samir. (1993). *Autobiografía Intelectual*. Argentina. H. Garetto Editor.

Behares, L. et al. (2004). *Didáctica Mínima, los acontecimientos del saber*. Uruguay. Editorial Waslala.

Busaniche, Beatriz et al. (2009). *Libres de monopolios sobre el conocimiento y la vida: hacia una convergencia de movimientos*. Argentina. Fundación Vía Libre.

Carr, Wilfred. Kemmis, Stephen. (1988). *Teoría crítica de la Enseñanza*. España. Ediciones Martínez Roca.

Foucault, Michel. (1969). *L'archéologie du savoir*. Paris. Gallimard. Reéd. 1992.

Godina Herrera, Célida. (2006). *El panóptico moderno*. A Parte Rei. Revista de Filosofía.

Gramsci, Antonio. (1975). *Cuadernos de la cárcel*. Tomo I. México. Ediciones Era.

Kambouchner, Denis. Meirieu, Philippe. Stiegler, Bernard. (2012). *L'école, le numérique et la société qui vient*. Francia. Editions Mille et une nuits.

Saviani, Dermeval. (2008). *Escuela y Democracia*. Campinas SP. Editora Autores Associados. LTDA.

Vasquez Rocca, Adolfo. (2007). *Baudrillard; Cultura, simulacro y régimen de mortandad en el sistema de los objetos*. Eikasía. Revista de Filosofía. Año 2, 9.

Flor de Ceibo: Una experiencia Interdisciplinar. La mirada de los estudiantes

Lic. Varenka Parentelli¹⁰⁹

Resumen

El problema de la interdisciplina siempre está implícito en las actividades donde, se propone como estrategia para su ejecución. No es su propuesta discursiva (la que aceptamos con naturalidad) en la inclusión de una actividad determinada lo que problematizamos, sino su ¿efectiva? ejecución.

Cuando se aborda el concepto “interdisciplina”, debemos partir del supuesto que no hay una sola propuesta conceptual ideológica y epistemológica a la cual abocarse. Es decir, la discusión no está saldada.

Como propuesta metodológica, a fin de hacer explícito este problema conceptual, habría que incluir en la estrategia metodologías y dispositivos que motiven a los estudiantes a establecer una reflexión de corte metacognitiva a fin de poder pensar sobre su propia práctica en clave de interdisciplina e incluirlo como contenido específico de formación.

Se trata entonces de establecer un espacio donde los integrantes del grupo que lleva adelante una actividad determinada donde se convoca a la interdisciplina, puedan realizar un abordaje teórico, desde la lectura de distintos autores y sus concepciones correspondientes, y reflexionar sobre su propia práctica.

Para que pueda funcionar como tal, un equipo asistencial interdisciplinario requiere la inclusión programada, dentro de las actividades, de los dispositivos necesarios. El tiempo dedicado a éstos -sean reuniones de discusión de casos, ateneos compartidos, reuniones de elaboración del modelo de historia clínica única, etc.- debe ser reconocido como parte del tiempo de trabajo (Stolkiner 1999:1)

¹⁰⁹Docente de Flor de Ceibo, Docente asistente en Licenciatura en Ciencias de la Comunicación (Unidad para el Desarrollo de la Integralidad de Funciones Universitaria – Componente Enseñanza; Docente Asistente en Lenguaje Audiovisual)

Este trabajo abordará la reflexión, según lo propuesto en el párrafo anterior, de los integrantes de dos grupos de estudiantes de Flor de Ceibo que han participado en una misma propuesta de trabajo, en dos instituciones educativas¹¹⁰, durante el año 2012.

Palabras clave

Interdisciplina, reflexión, tiempo y espacio

Introducción

La inserción del tema de la interdisciplina en el ámbito educativo académico promueve una actitud reflexiva desde distintos puntos de abordaje. Esta reflexión parte del supuesto de que la comprensión de la realidad parece necesitar un abordaje desde una mirada situada en la complejidad que parece implicar el diálogo entre disciplinas que a su vez supone cortes epistemológicos.

Esta complejidad, entendida como lo propone Morin, sitúa desde su concepción un problema y no una solución. *No se trata de retomar la ambición del pensamiento simple para controlar y dominar sobre lo real; se trata de ejercitarnos en un pensamiento capaz de tratar con lo real, de dialogar con él, de negociar con él. (2005:22)*

En este marco, algunos ámbitos de la universidad, que tiene desde su base estructural una propuesta de formación disciplinar, transitan por un camino reflexivo sobre el tema desde distintos puntos de abordaje, que implica además un componente de corte epistemológico. A propósito del tema, Medina (2006) reflexiona y plantea que la aplicación real de la interdisciplina, cualquiera sea la definición a la cual se aboque, resulta muy dificultosa cuando la apuesta de formación es fuertemente disciplinar y más aún, si no se dedican espacios para la reflexión sobre la posibilidad de superar los cortes epistemológicos que suponen las disciplinas, promoviendo así el diálogo entre ellas.

Dividir y etiquetar todo el ámbito del conocimiento humano en términos tan sencillos es violentar muchas distinciones importantes, suprimir las diferencias cruciales e ignorar la topografía ricamente sutil del panorama intelectual. Cualquier disciplina dada está fragmentada en sí a lo largo de una

¹¹⁰6to de Escuela N°101 y 5° y 6° del Colegio Santa María de la Guardia – Santiago Vázquez, Montevideo

variedad de dimensiones: tratar grupos enteros como homogéneos, es por lo tanto simplificar excesivamente” (Becher. 1993:64)

Ejes de abordajes

Un primer eje de abordaje para la reflexión, puede enfocarse en la conceptualización del término, es decir, qué se entiende por interdisciplina y cómo se implementa. Muchos autores definen a la interdisciplina y presentan diferentes conceptualizaciones, algunos desde un enfoque ideológico y otros desde un enfoque epistemológico, pero todos admiten una comprensión semántica del concepto que admite concepciones polisémicas. Algunos conciben a la interdisciplina como posible y proponen al sujeto (individual o colectivo) como unidad capaz de integrar distintos conocimientos, otros la conciben como emergente de las características del objeto de abordaje dentro del sistema complejo, otros autores proponen a la interdisciplina como estrategia metodológica y hay quienes dicen que la interdisciplina no puede darse en ninguna condición.

Otro eje de reflexión es la superación del temor a la pérdida de la especialización que asegura la solidez epistemológica. Si bien podemos entender que la interdisciplina puede ser una herramienta incluida en una estrategia de abordaje para la comprensión de la realidad, donde además el diálogo entre disciplinas es el camino, debe considerarse que éstas deben permanecer para que efectivamente la interdisciplina pueda darse, es más, no puede haber interdisciplina sin disciplinas, no puede haber un intercambio cuando no hay componentes establecidos que interactúen para tal fin.

Sostenemos la necesidad de ser indisciplinado frente a las disciplinas. Toda relación con una teoría es pasional, podemos someternos a ella, refugiarnos en ella, o hacerla trabajar, desafiarla. (Stolkiner 1987:2)

Proponer espacios para la reflexión: ¿Cómo, dónde y cuándo se puede hablar de interdisciplina?

Reiteradas veces encontramos las palabras “interdisciplina”, “interdisciplinariamente” en los planes de estudios de los Servicios Universitarios y en los propios contenidos metodológicos de las asignaturas, pero pocas veces encontramos las estrategias específicas para lograr dichos cometidos, y más aún a veces propuestos como objetivos.

La propuesta curricular del estudiantes de grado en la Univerisidad muestra una clara intención en incluir a la interdisciplina, pero no hay una concepción clara de ella y mucho menos una propuesta pedagógica que la atienda. No basta con incluir una suma de disciplinas en los currícula, que asegura la permanencia de las disciplinas, es necesario explicitar una integración desde la propuesta misma de formación para potenciar la interdisciplina. Nuevamente, esto no implica la disolución de las disciplinas. Follari (2007) reflexiona sobre ello y nos dice que es necesario un plan de estudios que implique momentos analíticos, trabajar desarrollos específicos de cada disciplina pero también incluir momentos de integración teniendo en cuenta que no existen sujetos interdisciplinarios, son las disciplinas las que construyen la interdisciplina y esta requiere de todos los actores de las distintas disciplinas que resulten necesarias.

La inclusión de espacios, dentro de la propuesta formativa, manifiesta la intención explícita de promover la discusión y reflexión teórica sobre la interdisciplina. Potencia la actitud crítica de los estudiantes frente a definiciones conceptuales que además pueden ser contrastadas con la propia práctica. Esto, permite que los estudiantes puedan tener un posicionamiento teórico (que puede no ser definitivo) a partir de su propia experiencia donde reflexionan sobre la interdisciplina en función de una práctica específica que se ajusta a una consigna de trabajo en campo.

Para el estudiante de grado, lo anterior implica involucrar tres dimensiones que convergen en una misma reflexión: la dimensión disciplinar del Servicio del cual provienen¹¹¹, la concepción de interdisciplina y la propia experiencia. Estas tres dimensiones puestas explícitamente en interacción es una forma de promover la reflexión. Para esto es necesario considerar en la planificación de actividades, un tiempo específico para discutir el tema y trazar consignas específicas de trabajo para hacer efectiva dicha reflexión.

¹¹¹ El Proyecto Flor de Ceibo se caracteriza por conformar grupos de trabajo, coordinado por un docente, donde los estudiantes suelen ser de distintos Servicios Universitarios.

La experiencia de los estudiantes desde una propuesta específica

La propuesta de trabajo de los dos grupos¹¹² involucrados en esta experiencia, donde se trabajó la promoción y concientización para la preservación de los humedales del Río Santa Lucía, implicó reuniones semanales de intercambio y planificación además de una intervención semanal en campo. En las reuniones, donde se convocó a todos los integrantes de los dos grupo, se trazó una dinámica de intercambio donde se compartió cada una de experiencias de las intervenciones en el campo, haciendo énfasis en los logros y dificultades en la implementación de las actividades planificadas (en la reunión anterior) para dicha intervención así como sus emergentes. Cada intercambio brindó herramientas para la planificación posterior que posibilitó optimizar cada una de las actividades. Lo que debemos destacar de estas reuniones, es la mirada de cada uno de los estudiantes de distintos perfiles formativos y la capacidad de empatía con el compañero. La construcción para la planificación estratégica se fortaleció con cada una de estas miradas disciplinares que fueron capaces de construir para un mismo propósito.

Lo anterior se fortaleció luego de que los estudiantes cumplieron con una consigna de trabajo grupal que implicó leer a varios autores, con concepciones distintas sobre interdisciplina, y reflexionar, a partir de la lectura, sobre la práctica que ellos mismo realizaban (planificación y trabajo de campo).

De estos trabajo surgieron interesantes propuestas que hizo visible algunos posicionamientos conceptuales sobre el tema.

Grupo 1¹¹³

Este grupo observa en la lectura que existen diferentes concepciones sobre la interdisciplina y que cada concepción prioriza un componente (fundamental) diferente: cómo, cuándo, dónde, de quién depende o de qué depende. También reconoce necesario reconocer la complejidad de la realidad y adhiere a la concepción de Rugarcía (1997) que concibe a la interdisciplina como una capacidad del sujeto individual o colectivo que

¹¹²Los dos grupos estaban conformados por: Grupo 1 (un estudiante de Ciencias de la Comunicación, una estudiante de Bellas Artes y una estudiante de Psicología); Grupo 2 (una estudiante de Psicología y Magisterio y una estudiante de Ciencias Sociales)

¹¹³LR-BA, NR-CC, RH-PS - Colegio

admite la posibilidad de apertura a fin de incorporar conocimientos para la producción de algo nuevo: *En este sentido entonces planificamos las actividades en base a nuestros conocimientos, y luego analizamos las actividades realizadas, logros y fracasos, para poder volver a planificar, cada vez intentando mejorar las estrategias*¹¹⁴.

También toman lo concebido por Medina (2006) que propone a la interdisciplina como un diálogo e intercambio de conocimientos, de métodos y de análisis enfocado en un objeto (de abordaje, de análisis o de resolución de problema) tratando de superar los límites epistemológicos que trazan las disciplinas. Este grupo concibe esto como una metodología aplicada para el abordaje de la complejidad que debe renovarse según las características del problema: *Creemos que la metodología debe ser construida en base a las características del objeto y sujeto, nunca puede estar preestablecida, (...) Esto se debe a que el objeto nunca es el mismo, debido a su complejidad (...) por lo que va a requerir de una metodología propia*¹¹⁵

Para lo anterior, los estudiantes plantean que es fundamental la apertura del sujeto para recibir nuevos conocimientos y ser capaz de cuestionarse y resignificar: *creemos fundamental posicionarnos desde un lugar de “renuncia del saber”, en el sentido de no creernos expertos.*

Y para concluir proponen un nuevo eje de reflexión: la interdisciplina como construcción compleja que requiere del sujeto, del objeto y de una metodología para ser lograda y el producto que estos tres componente logren, sobre la base de sus propias características será “lo nuevo”.

En suma: Para este grupo entonces es necesario: partir del supuesto que la realidad implica complejidad, reconocen al sujeto como capaz de integrar (desde la apertura) y como componente fundamental para que la interdisciplina sea posible desde una estrategia metodológica específica de abordaje. Sitúan además, a la interdisciplina como un sistema complejo propio que reúne al sujeto, a una metodología y un objeto de abordaje.

114 Tomado del trabajo realizado por los estudiantes del Grupo 1

115 Tomado del trabajo realizado por los estudiantes del Grupo 1

Grupo 2¹¹⁶

Este grupo destaca la formación disciplinar de cada integrante donde cada uno se centra a partir sus propios conceptos y teorías además de su propia metodología. Se posiciona fuertemente en una conceptualización de interdisciplina: *Una persona formada interdisciplinariamente es la que logra en sí misma la integración de dos o más disciplinas (...) la interdisciplina busca un cambio, que surja algo nuevo a partir de ese saber que se forma gracias a la ayuda de las distintas disciplinas¹¹⁷.*

Como el grupo anterior, este también hace énfasis en la necesidad de una apertura del sujeto: *entendemos que la interdisciplina radica en el sujeto, siempre y cuando este, se encuentre abierto y con una actitud de recibir e intercambiar información con otra persona para lograr un fin común¹¹⁸.*

A diferencia del grupo anterior, este entiende a la interdisciplina como una potencialidad del sujeto en colectivo donde entran en juego distintos conocimientos provenientes de diferentes disciplinas que interactúan para contribuir al aprendizaje individual y grupal siempre y cuando se persiga un mismo fin: *El trabajo grupal es esencial y primordial para lograr éxitos, no se trata de que cada individuo imponga sus conocimientos y metodologías sino de generar una nueva forma de trabajar a partir de la cooperación y la interacción¹¹⁹.*

En suma: Para este grupo es importante tener en cuenta la formación disciplinar de cada sujeto que además será quien integre los conocimientos para la creación de algo nuevo y hace énfasis en esta capacidad como sujeto colectivo capaz de cooperar e intructuar.

Conclusiones

Los dos grupos pudieron apropiarse de algunas definiciones conceptuales y significar su propia práctica en ellas. Han logrado incorporar conceptos que les permitió reflexionar y ponderar algunos componentes para que la interdisciplina pueda efectivamente darse.

116NS-CS, ST-PSMG - Escuela

117 Tomado del trabajo realizado por los estudiantes del Grupo 2

118 Tomado del trabajo realizado por los estudiantes del Grupo 2

119 Tomado del trabajo realizado por los estudiantes del Grupo 2

Ambos grupos creen que la interdisciplina es posible y la conciben como una capacidad propia del sujeto individual o colectivo, pero admitiendo la característica fundamental de la apertura al ingreso, en su esquema referencial, de nuevos conocimientos. Esto es, el sujeto capaz de reconocer e integrar conocimientos.

Sin duda alguna, esto fue posible a partir de la puesta en evidencia de que para tener la intención de trabajar interdisciplinariamente, es necesario reflexionar sobre ella. Puede considerarse que el estudiante de grado es más susceptible de reflexionar desde un lugar de la “no experticia” y por ello “la empatía¹²⁰” con las otras disciplinas puede darse más fácilmente. Es decir, proponer espacios donde se dedique un tiempo a la formación en interdisciplina, puede potenciar su implementación como estrategia explícita en el trabajo de campo.

Una innovación pedagógica fructuosa tiene que basarse en una buena concepción teórica, y si la noción teórica que organiza la idea de interdisciplina no está bien armada, los resultados tampoco pueden estar bien armados. (Follari 2007:7)

Así, la interdisciplina puede ser, en forma dialógica, un eje de formación y una metodología aplicada.

Con respecto a esto último, cabe precisar que la metodología pudo aplicarse cada semana en las intervenciones, donde sin bien la interdisciplina no fue el eje de nuestra propuesta en el campo, si pudo lograrse a través de ella -visualizando un mismo objetivo- y a partir de ella (en la planificación y en su aplicación).

Otro capítulo de este artículo, podría referirse a una reflexión que aborde el contenido de lo propuesto en el último párrafo, pues la interdisciplina aplicada, sea esta como un objetivo propuesto para la intervención o como una estrategia metodológica, es otro eje de análisis complementario al propuesto en este artículo.

Bibliografía

Becher, Tony (1989). Tribus y territoris académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas. Barcelona, Editorial Gedisa. ISBN 84-7432-757-1

¹²⁰Concepto utilizado por el Pro Rector de Investigación de la UdelR – Gregory Randall

García, R. (1994): Interdisciplinariedad y sistemas complejos. En Leff, Enrique (comp.), Ciencias Sociales y Formación Ambiental, Barcelona, Ed. Gedisa, UNAM.

Follari, R (2007): La interdisciplina en la docencia. Polis: revista académica de la Universidad Bolivariana, ISSN 0717-6554, N°. 16, 2007. Consultado 5/12/12. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=30501603>

Medina Nuñez, I. (2006): Interdisciplina y complejidad: ¿hacia un nuevo paradigma? Revista Perspectiva, Universidad Estadual de Sao Paulo, Brasil. Páginas 89 – 130. Consultado el 9/12/12. Disponible en <http://www.angelfire.com/folk/latinamerica/Interdisciplina.pdf>

Morin, Edgar (1990) Introducción al Pensamiento Complejo. Consultado el 5/12/12. Disponible en: http://www.pensamientocomplejo.com.ar/docs/files/MorinEdgar_Introduccion-al-pensamiento-complejo_Parte1.pdf

Nieto Caraveo, M. L. (1991): Una visión sobre la Interdisciplinariedad y su construcción en los Currículos profesionales. En: Cuadrante N° 5-6 (Nueva Época). Ene-ago 1991, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, México, UASLP.

Rugarcía, A. (1997): La interdisciplinariedad: el reino de la confusión. En Revista de la Educación Superior, ANUIES, VOL.XXV (2), Número 98, Abr-Jun de 1997. Consultado el 9/12/12. Disponible en http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res098/txt4.htm,

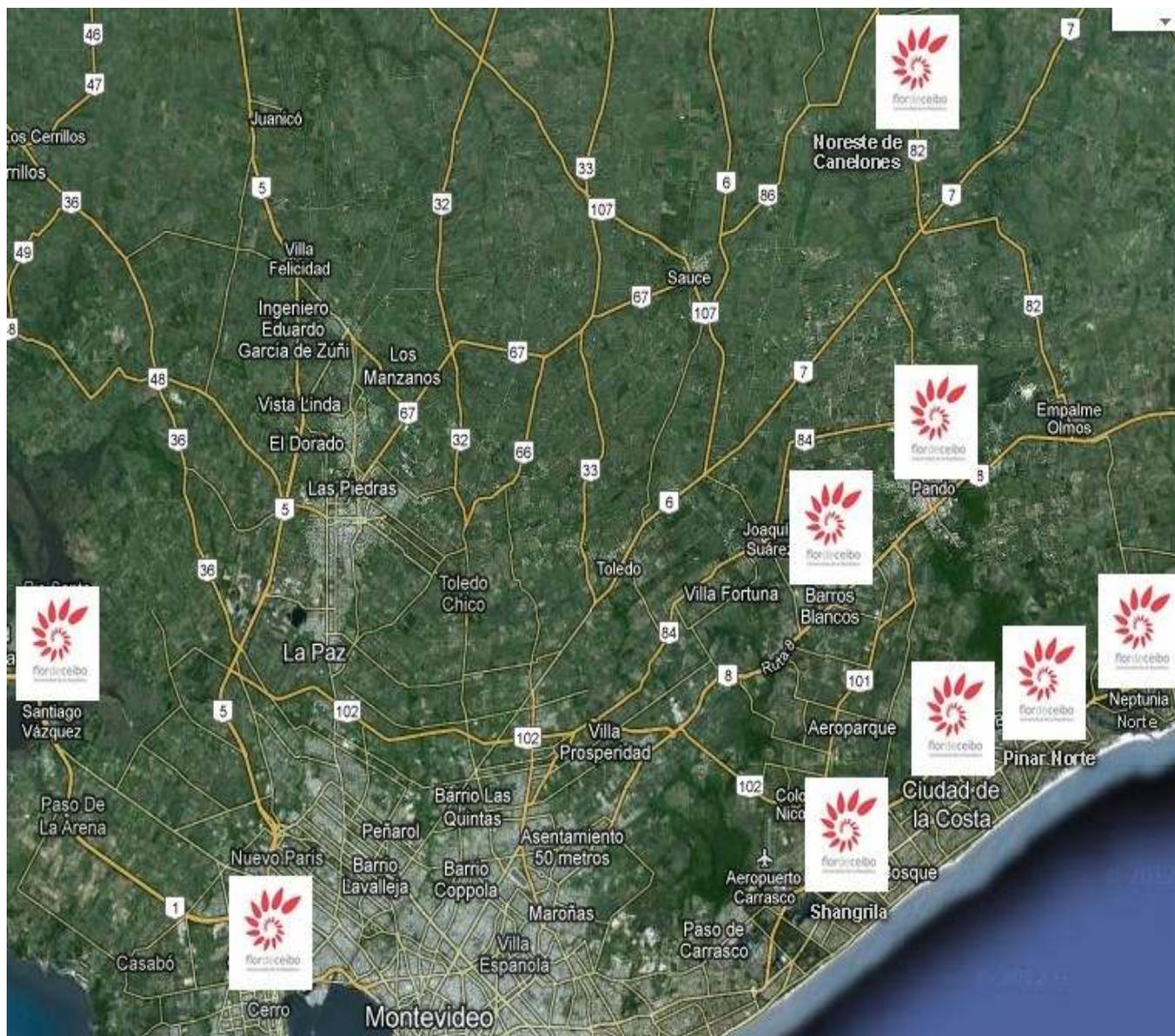
Stolkiner, A.: “De interdisciplinas e indisciplinas”. Consultado el 5/12/12. Disponible en http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/066_salud2/material/unidad1/stolkiner_interdisciplinas_indisciplinas.pdf

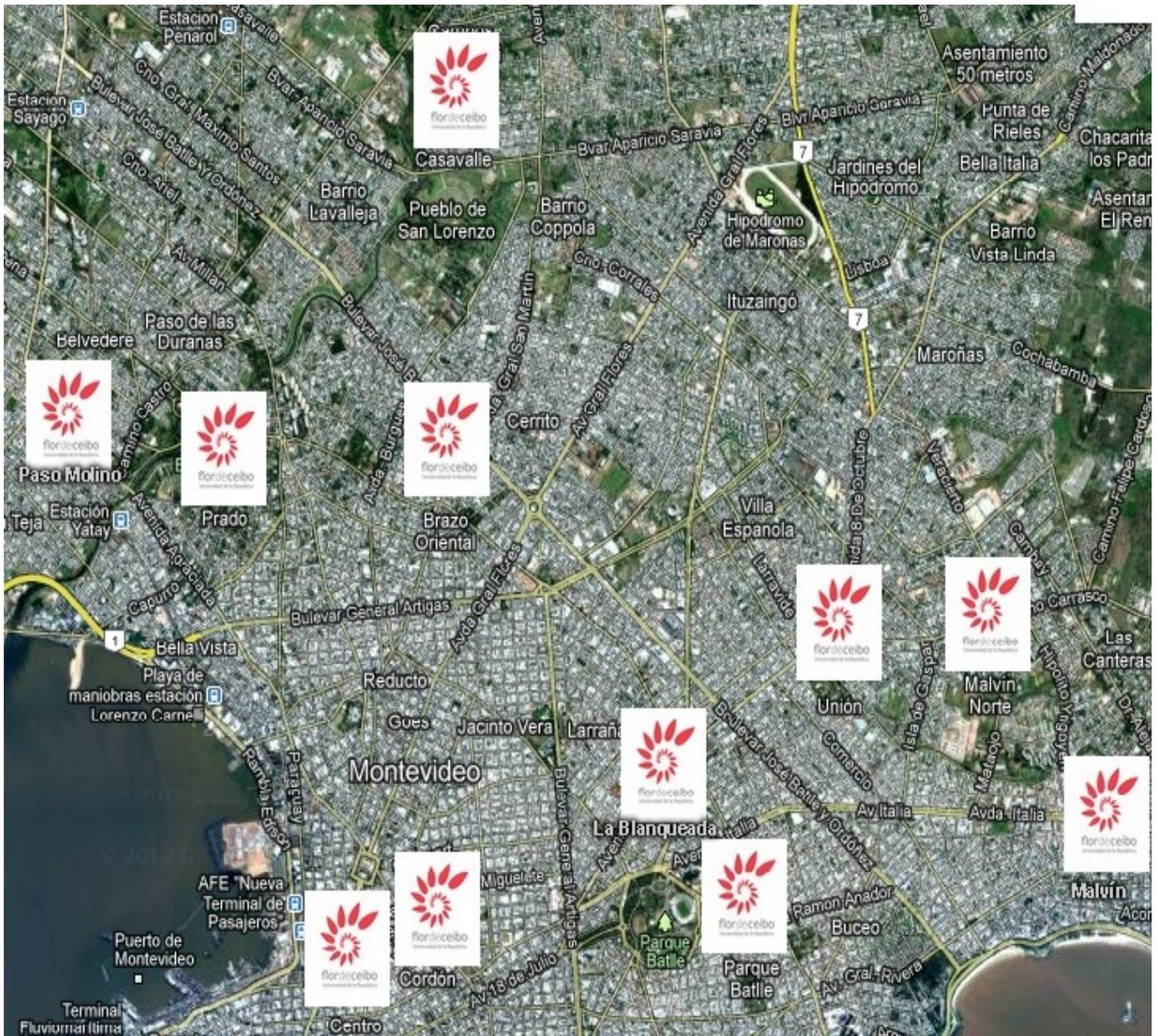
Stolkiner, A. (1999): La Interdisciplina: entre la epistemología y las prácticas. Revista Campo Psi-Revista de Información especializada” Año 3 , No 10. Consultado el 3/12/12. Disponible en <http://www.campopsi.com.ar/lecturas/stolkiner.htm>

Parte III

Anexos

1. Flor de Ceibo 2012 en territorio





2. Publicaciones y ponencias

Mónica Da Silva, Irma Castro, Lucía Pierri, Alicia Rodríguez, Ana Carina Rodríguez, Sabrina Rossi (2012) El lugar del sujeto en las políticas públicas sociales. La perspectiva de sus destinatarios. Vulnerabilidad y exclusión. Aportes para las políticas sociales. Uruguay social I, vol.5. MIDES. Uruguay. (capítulo de libro)

Mónica Da Silva (2012) Entornos colaborativos mediados por TIC. Estudio etnográfico sobre el Plan CEIBAL en el Uruguay. Conferencia Internacional de Psicología Comunitaria "Comunidad y política en un mundo en crisis: repensando la acción comunitaria en el nuevo siglo". Barcelona. España (ponencia)

Mónica Da Silva, Esmeralda D'Angelo y Carolain Miraballes (2012) Democratización del conocimiento y construcción colectiva mediada por TIC. Jornadas de Investigación de Facultad de Ciencias Sociales "La Educación bajo la lupa". Uruguay. (ponencia)

Mónica Da Silva (2012) Entornos colaborativos y producciones colectivas mediadas por las XO del Plan CEIBAL. Jornadas de Investigación de Facultad de Ciencias Sociales "La Educación bajo la lupa". Ponencia. Uruguay. (ponencia) Dayana Curbelo y Natalia Moreira (2012) Informe de Actividades 2011. Encuentro Nacional de Voluntarios y Colaboradores del Plan CEIBAL (ENVOC). Polo Tecnológico de Las Piedras. Uruguay. (presentación oral)

Natalia Moreira (2012)"La monografía de grado según sus protagonistas: estudiantes y tutores de la Facultad de Ciencias Sociales" XI Jornadas de investigación de la Facultad de Ciencias Sociales "La educación bajo la lupa". Uruguay. (ponencia)

Baute, Luján. Falero, Ana. Villalba Clara (2012) Coronilla, maestras rurales y libertad. Conferencia Internacional de Software Libre bajo la licencia CC 3.0 BY-SA Unported. (artículo)

Villalba, Clara (2012) Construcción de la libertad: la analogía como estrategia para analizar los modos de producción tecnológica agraria y de software en el sistema capitalista. Foro de Conocimiento Libre, en la la Conferencia Internacional de Software Libre bajo la licencia CC 3.0 BY-SA Unported. (artículo)

Villalba, Clara (2012) Construcción de la libertad: la analogía como estrategia para analizar los modos de producción tecnológica agraria y de software en el sistema capitalista. Evento 1.edu. Uruguay. (artículo y presentación oral)

Baute, Luján. Falero, Ana. Villalba, Clara (2012) Coronilla: Biografías de maestros rurales. Evento 1.edu Apropriación y desarrollo: modelos 1 a 1; Flor de Ceibo UdelaR. Uruguay. (artículo y presentación oral)

Baute, Luján. Falero, Ana. Villalba, Clara. Coronilla: Biografías de maestros rurales. 4to ENVOG Encuentro Nacional de Voluntarios y Colaboradores de Plan CEIBAL. Uruguay. (ponencia)

Villalba, Clara, Miriam Cifuentes (2012) Construcción de la Subjetividad en el aula multigrado rural. Tercer Seminario Internacional de Investigación en Educación Rural CAF – Cruz de los Caminos, Canelones. Uruguay. (ponencia)

Clara Villalba Clavijo (2012) Que no te la cuenten! Apropriación tecnológica para la construcción del sujeto situado”. El recorrido de Bandidos Rurales – Flor de Ceibo en caminos rurales. XVI Jornadas Nacionales de Extensión rural y VIII del Mercosur Aportes al desarrollo territorial: Políticas y estrategias de Extensión Rural. Asociación Argentina de Extensión Rural (AADER). 7, 8 y 9 de noviembre, 2012. Concordia. Entre Ríos. Argentina. (ponencia)

Da Silva Ramos, Mónica; Villalba Clavijo, Clara (2013) Interdisciplina, TIC y democratización del conocimiento. III Congreso Ciencias, Tecnologías y Culturas Quehacer interdisciplinario, calidad académica, redes internacionales. Universidad de Santiago – Chile, 7-10 enero-janeiro 2013. (ponencia)

Andrea Viera (2012) ACERCA DEL USO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, las XIX Jornadas de Investigación y el VIII Encuentro de Investigadores del MERCOSUR. Bs. As. - Argentina. (ponencia)

Andrea Viera (2012) ESTRATEGIAS Y DESAFÍOS EN EDUCACIÓN ESPECIAL. Evento 1.edu Apropriación y desarrollo: modelos 1 a 1; Flor de Ceibo UdelaR. Uruguay. (artículo y presentación oral)

Andrea Viera (2012) UNA APROXIMACIÓN A LOS USOS Y VALORACIONES DE LA XO DESDE LA PERSPECTIVA DE MAESTROS DE DOS ESCUELAS ESPECIALES PARA NIÑOS CON DISCAPACIDAD MOTRIZ. Evento 1.edu Apropriación y desarrollo: modelos 1 a 1. Flor de Ceibo UdelaR. Uruguay. (artículo y presentación oral)

Andrea Viera (2012) TECNOLOGÍAS PARA TODOS: MÁS TECNOLOGÍAS SOCIALES, MEJOR INCLUSIÓN. 3er Seminario y 1a Jornada Internacional sobre tecnologías para Todos. Red Especial Uruguay. Uruguay. (panelista)

Andrea Viera (2012) ACERCA DEL USO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, las XIX Jornadas de Investigación y el VIII Encuentro de Investigadores del MERCOSUR. Bs. As. - Argentina. (artículo)

Andrea Viera (2012) ALGUNAS REFLEXIONES ACERCA DE LA INVESTIGACIÓN INTERDISCIPLINARIA EN LAS CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS. Revista Digital Universitaria UNAM, v.: 13 5, 2012. ISSN: 16076079. Disponible en: <http://www.revista.unam.mx/vol.13/num5/art50/index.html> (artículo)

Angelelli, Hugo (2012) Apropriación de Tecnologías para la Comunicación. Generando autonomía, desmantelando barreras. Casla/UFPR. III Congreso de Cultura y Educación para la Integración de América Latina: Semeando Novos Rumos. Curitiba. Anais do Congresso. ISBN: 978-85-66154-009. (artículo)

Angelelli, Hugo (2012) Apropriación de Tecnologías para la Comunicación. Evento 1.Edu Apropriación y Desarrollo: Modelos 1 a 1. Uruguay. (artículo)

Angelelli, Hugo (2012) Plan CEIBAL desde una perspectiva social, cultural y artística. Encuentro Nacional de Voluntarios y Colaboradores de Plan CEIBAL. 4to ENVOC –Plan CEIBAL. Las Piedras, Canelones, Uruguay. (ponencia)

Angelelli, Hugo (2012) Expositor y Muestra de experiencias. Expo Aprende CEIBAL Tejiendo redes. LATU, Montevideo, Uruguay. (ponencia)

Angelelli, Hugo (2012) Interactuando con Roboto. Congreso Internacional- Comunidad Inclusiva FIDA-SICA 2012. Creática Fundación Free- Universidad Católica. Montevideo, Uruguay. (ponencia)

Angelelli, Hugo (2012) Apropiación de Tecnologías para la Comunicación. Generando Autonomía, Desmantelando Barreras. III CEPIAL- Universidad de Paraná- CASLA. Congreso de Cultura y Educación para la Integración de América Latina. Curitiba, Brasil. (ponencia)

Angeriz E., Curbelo, D., Folgar, L., Gómez, G. (2012) Plan CEIBAL. Una mirada universitaria sobre el impacto social y educativo. Campus virtuales. Revista de Comunicación y educación. Disponible en línea. <http://www.uhu.es/campusvirtuales/revista>. (artículo)

Angeriz, E. (2012) Construcción de sentidos en torno a la laptop XO a través del discurso de algunos de sus actores. Percepciones y experiencias a partir del Plan CEIBAL. Tesis de Maestría. Depto de Biblioteca y Publicaciones de la Facultad de Psicología. UdelaR. http://www.biur.edu.uy/F/LQPHC2D2LQ6K9QEYNQ1PV2X3QI93KNKCV69FVD6NLKKPR38TLD-39655?func=itemglobal&doc_library=URE01&doc_number=000396656&year=&volume=&sub_library=FP. Uruguay. (tesis maestría)

Angeriz, E. (2012) “Flor de Ceibo Unión.” Actividades realizadas y taller con scratch en Jornadas de Informática educativa en Instituto de Formación Docente de Pando. Uruguay. (ponencia).

Angeriz, E. (2012) Plan CEIBAL. Luces y sombras: sentidos en construcción. 1er Encuentro Internacional de la Red Goldsmith. Nuevos paradigmas sobre tecnologías, educación y trasmisión cultural. Facultad de Psicología. UdelaR. Uruguay. (ponencia)

Angeriz, E. (2012) Simbolización y XO. Mesa de intercambio: “Modelos teórico-clínicos para el abordaje de niños con problemas en la simbolización”, en el marco del Curso de maestría/ formación permanente con la profesora invitada Analía Wald. Facultad de Psicología. UdelaR. Uruguay. (panelista)

Inés Bouvier (2012) "Apropiación tecnológica apostando a la difusión del uso del software libre en la educación." Evento 1.edu. Apropiación y desarrollo: modelos 1 a 1. Flor de Ceibo, Universidad de la República. Uruguay. (artículo y presentación oral)

Inés Bouvier (2012) Colectivo TAP. Seminario internacional de Narrativas Hipertextuales. Cultura Digital. Instituto Escuela de Bellas Artes de la UdelaR. Casa de la Cultura de Maldonado, Uruguay. Disponible en <http://seminarionht.org>. (performance)

Alvaro Adib Barreiro, H. Angelelli, Rossina Ramirez, Leticia Folgar, Martín Goncalves (2012) De lo analógico a lo digital: entre el uso mecánico y repetitivo, innovador y flexible. Evento 1.edu. Apropiación y desarrollo: modelos 1 a 1. Flor de Ceibo, Universidad de la República. Uruguay. (artículo y presentación oral)

Alvaro Adib Barreiro, H. Angelelli, Rossina Ramirez, Leticia Folgar, Martín Goncalves (2012) Navegantes y naufragos digitales: pescadores artesanales y uso de nuevas tecnologías. Evento 1.edu. Apropiación y desarrollo: modelos 1 a 1. Flor de Ceibo, Universidad de la República. Uruguay. (artículo y presentación oral)

Folgar, L (2012) Los sentidos de uso de las "ceibalitas" en Malvin Norte, apuntes para seguir pensando sobre la apropiación social de las Tics. Evento 1. edu Apropiación y desarrollo: modelos 1 a 1. Organizado por el Proyecto Flor de Ceibo de la Universidad de la República, Uruguay. (artículo y presentación oral)

Folgar, L. (2012) Cuando aprender a hacer es bueno para pensar. Sobre las posibilidades formativas de la articulación entre la extensión y la enseñanza. Laboratorio barrial de experiencias. Programa Integral Metropolitano CSEAM Libros. Uruguay. (artículo)

Álvaro Adib Barreiro (2012) Mercancías para el desarrollo humano sustentable. XI Jornadas de Investigación Científica. Facultad de Ciencias Sociales: La educación bajo la lupa. Uruguay. (ponencia)

Adib, A. (2012) Ahora que tenemos computadora. Evento 1. edu Apropiación y desarrollo: modelos 1 a 1. Organizado por el Proyecto Flor de Ceibo de la Universidad de la República, Uruguay. (artículo y presentación oral)

Gilardi Virginia (2012) Incidencia del Proyecto Universitario Flor de Ceibo en el proceso de inclusión social estatal. Revista de Extensión Universitaria de la Universidad de Córdoba, Argentina. 5° Congreso Internacional de Extensión. (artículo)

Ana Casnati, Tereza Kelly Gomes (2012) Complexidade nas relações de cooperação e colaboração em programas de desenvolvimento local. Universidade Estadual da Bahia. (capítulo de libro)

Ana Casnati (2012) Participación, interactividad y diálogo de saberes en Flor de Ceibo. Revista Poiese, Universidade federal de Santa Catarina. (artículo)

Ana Casnati (2012) Ideologias em educação hoje. Educação e difusão do conhecimento: caminhos da formação. Facultad de educación, Universidad Federal de Bahía. (capítulo de libro)

Ana Casnati, Dante Galeffi, Hernane Borges. Claudia Riveiro (2012) Interactivity in education: social and complex network analysis. Digital media in Latin America. ALAIC y Universidad del Norte de Colombia. (capítulo de libro)

Ana Casnati, Claudia Ribeiro (2012) Interatividade em Educação: uma análise a partir das redes sociais e complexas. XI Congreso de ALAIC. Uruguay. (presentación oral)

Ana Casnati, Claudia Riveiro, Ana Aurea Alessio Rodrigues, Dante Galeffi, Hernane Borges (2012) Análise do Fluxo de Informação e Interatividade nas Redes de Docência do Projeto Flor de Ceibo. Brazilian Workshop on Social Network Analysis and Mining (BraSNAM). 32nd Congreso de la Sociedad Brasileira de Computación (CSBC). Brasil. (presentación oral)

María Julia Morales (2012) Apropiación social de la tecnología. Estudio de caso: Asentamiento la Cumbre, Neptunia – Canelones. Cierre Flor de Ceibo 2012. FCS – Udelar. (ponencia)

María Julia Morales (2012) Apropiación Social de las TIC en la vida cotidiana. Estudio de caso: Asentamiento La Cumbre. XI Jornadas de Investigación de FCS – UDELAR. La Educación bajo la lupa. (ponencia)

María Julia Morales (2012) ¿Qué queremos decir con Integralidad? Una mirada a través del Proyecto Flor de Ceibo. Seminario “El papel de la Universidad en el desarrollo: presentación de casos”. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Universidad Autónoma de Zacatecas, B. Universidad Autónoma de Puebla. México. (artículo en edición y presentación oral)

María Julia Morales (2012) Uruguay is immersed in the process of digitalization of its media. Informe GISwatch 2012. APC. (artículo en edición)

Silva, P. (2012) Una aproximación a la asistencia intermitente y deserción en educación inicial, en escuelas insertas en contextos de vulnerabilidad social. 2° Encuentro Internacional. IV Jornadas de Educación Inicial. Uruguay. (ponencia)

Silva, P. (2012) Las TIC en Educación Inicial. Acompañando Procesos. 2° Encuentro Internacional. IV Jornadas de Educación Inicial. Uruguay. (ponencia)

Silva, P. (2012) Intervenciones psico socio educativas en primera infancia y educación inicial N°1. Tema derechos de infancia: talleres y propuestas. IV Jornadas de Educación Inicial, 2° encuentro internacional: Temprana Infancia. Pluralidad de Voces y Miradas. Uruguay. (presentación oral)

Silva, P. (2012) Asistencia intermitente y deserción en Educación Inicial. Estudio en nivel inicial de escuelas de contexto de vulnerabilidad social. IV Jornadas de Educación Inicial, 2° encuentro internacional: Temprana Infancia. Pluralidad de Voces y Miradas. Uruguay. (póster)

3. Especialización docente

Posgrados concluidos por docentes de Flor de Ceibo en 2012

Angeriz, Esther. Maestría en Psicología y Educación, Facultad de la Psicología, Universidad de la República. Tesis: “Construcción de sentidos en torno a la laptop XO en el marco del Plan CEIBAL. Percepciones y experiencias a partir de algunos de sus actores.”

Da Silva, Mónica. Maestría Derechos de Infancia y Políticas Públicas, Universidad de la República. Tesis: “Entornos colaborativos y producciones colectivas mediadas por las XO del Plan CEIBAL. Aproximación etnográfica a la localidad de Aeroparque”.

Viera, Andrea. Maestría en Psicología y Educación, Facultad de Psicología, Universidad de la República. Tesis: “Concepciones y estrategias educativas en el caso de la parálisis cerebral en la educación especial pública uruguaya”.

Posgrados en curso de docentes de Flor de Ceibo

Anzuatte, Natalia “Maestría Derechos de Infancia y Políticas Públicas”. Facultad de Psicología, Universidad de la República. Inicio 2011.

Bouvier, Inés “Maestría de Psicología Social”, Facultad de Psicología, Universidad de la República.

Casnati, Ana “Doctorado Multi-institucional y Multidisciplinar en Difusión del Conocimiento”, Universidad Federal de Bahía, Brasil. Asignaturas aprobadas en el primer semestre de 2011: Sistemas complejos, Análise Cognitiva I, Epistemología, Redes sociales e complexas, Seminario de tesis I, Epistemologia do Educar.

Cisneros, Mariel “Diplomatura de Posgrado en Educación Artística”, Centro de Altos Estudios Universitarios de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) en coordinación con el Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay (MEC).

Curbelo, Dayana. Maestría en Sociedad de la Información y el conocimiento. Universitat Oberta de Catalunya.

Da Silva, Mónica. Doctorado Educación y TIC (E-learning), Universidad Oberta de Catalunya

Folgar, Leticia. Doctorado en Antropología, Instituto de Altos Estudios Sociales, Universidad Nacional San Martín, Buenos Aires, Argentina.

Morales, María Julia. Máster Universitario en Sociedad de la Información y Comunicación Universitá Obertá de Catalunya

Silva, Paola. Maestría Psicología y Educación, Facultad de Psicología. Universidad de la República.

Varela, Carlos. Maestría Políticas Públicas y Derechos de Infancia.

Villalba, Clara. Diploma de Desarrollo Rural Sustentable, Facultad de Agronomía, Universidad de la República. Tesis: "Capitales involucrados en las innovaciones en sistemas de producción familiar en el noreste de Canelones".

Villamil, Pablo. Especialización y Maestría en Derecho de Daños, Facultad de Derecho, Universidad de la República.