

Datos de las Autoras:

Bach.: Ana Falero Figuerón. Afiliación Institucional: Estudiante de Trabajo Social. Facultad de Ciencias Sociales. Equipo del Proyecto de investigación: Coronilla del Programa Flor de Ceibo. UdelaR. Correo electrónico: ana.figue@hotmail.com

Psic.: Luján Baute. Afiliación Institucional: Equipo del Proyecto de investigación: Coronilla del Programa Flor de Ceibo. UdelaR. Correo electrónico: lujanb@gmail.com

Ing. Agr.: Clara Villalba Clavijo. Afiliación Institucional: Docente Unidad de Sistemas Ambientales. Facultad de Agronomía. Equipo del Proyecto de investigación: Coronilla del Programa Flor de Ceibo. UdelaR. Correo electrónico: clarvi@gmail.com

Resumen Aceptado

Los objetivos del proyecto de investigación “Coronilla” son: *i*) sondear el estado del arte del proceso de implementación del Plan Ceibal en el ámbito docente rural en Treinta y Tres y Lavalleja; *ii*) formar a estudiantes avanzados de Flor de Ceibo en metodologías de investigación cualitativas.

La pregunta de investigación es: Cómo se inserta el Plan Ceibal en el desarrollo de la vida profesional de un maestro rural?

La metodología es el estudio de casos desde el punto de vista territorial, trabajando desde narrativas autobiografías de maestros rurales a través de entrevistas semi – estructuradas y observaciones de clase.

Dentro de los resultados preliminares obtenidos; los problemas de inserción de Ceibal en la ruralidad se clasifican en:

- i) ausencia de capital construido: electricidad, conectividad siendo problemas estructurales; aumentando la exclusión y limitando el uso de las XO.
- ii) ausencia de capital humano y social: capacitación que se traduzca en un verdadero aprendizaje significativo para las maestras rurales.
- iii) presión de las autoridades para el uso de la computadora que genera sensación de vigilancia en las maestras.
- iv) problemas de “entendimiento” con la interfaz de linux. Esta dificultad revela resistencia a la exploración de un formato nuevo.

Palabras Claves: ruralidad – Plan Ceibal – maestras.

¹Trabajo presentado en las XI Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, UdelaR, Montevideo, 10-12 de setiembre de 2012

1. Antecedentes

Actualmente la ruralidad se concibe desde diferentes perspectivas: las definiciones latinoamericanas de *Nueva Ruralidad* hacen referencia a que el desarrollo rural sostenible, plantea la necesidad de definiciones de políticas sobre la concepción, las estrategias y las prioridades del desarrollo nacional, regional y local teniendo en cuenta las implicaciones con la cadena agroproductiva – comercial y lo rural y los relacionamientos con los programas y políticas de reformas económicas, reformas del Estado, políticas macroeconómicas, y otras que inciden en la ruralidad (IICA, 1999). En una acepción más concisa, el desarrollo territorial se define como “un proceso de transformación del espacio rural cuyo fin es reducir la pobreza rural” (Schejtman y Berdegúe, 2003). La perspectiva europea lleva al concepto de *Multifuncionalidad de la agricultura* refiriéndose a la totalidad de productos, servicios y externalidades creados por la actividad agrícola y que tienen un impacto directo o indirecto sobre la economía y la sociedad en su conjunto. Estas producciones conjuntas tienen la característica de ser poco o mal reguladas por el mercado, en particular aquellas que tienen una incidencia social o ambiental. La traducción concreta de la noción en términos de políticas públicas hace referencia a la formulación de intervenciones específicas destinadas a favorecer los aspectos positivos y a limitar las externalidades negativas de la agricultura (Bonnal, Bosc, Díaz; 2003). Estas concepciones tienen como prioridad romper con las corrientes teóricas que han dado origen a las políticas de tipo productivista plegado a la Revolución Verde y a las neoliberales. La aplicación de éstas políticas han favorecido los procesos migratorios y han conformado una segregación y aislamiento territorial, donde quedan evidenciadas brechas de tipo económico, social, cultural. Estas brechas hacen a la diferencia de participación y por ende de ejercicio de la ciudadanía, lo cual hace a la democracia en su plenitud. El **desarrollo rural**, a diferencia del desarrollo agrario y agropecuario, incluye aspectos no necesariamente agrícolas, tales como salud pública, educación, servicios (electricidad, agua potable, comunicaciones, actividades de producción y comercialización no directamente agropecuaria) y/o el estudio de las organizaciones orientadas a la acción gremial o reivindicativa, a lo cultural, al esparcimiento, la recreación. Este concepto por tanto, es integrador respecto al desarrollo en el espacio rural. Vassallo (2001) define desarrollo rural como “el pasaje de un estadio de desarrollo de un espacio rural caracterizado por condiciones en que predominan las necesidades básicas insatisfechas, en forma individual y colectiva, a otro estadio con condiciones que permiten un mejor desarrollo de las personas por una mayor satisfacción de las necesidades básicas a través de un proceso basado en la participación creciente de la población implicada en la gestión económica y social”. En definitiva, se podría resumir al desarrollo rural como un proceso de transformaciones graduales

hacia la mejor calidad de vida tomando como metodología la participación de todos los involucrados en el mismo. Resulta casi evidente que esta definición de desarrollo resulta endógena, reconociendo los atributos o capitales inherentes al territorio y su capacidad de transformarlo y provocar salidas tales que le signifiquen sustentabilidad económica a mediano y largo plazo. Amplía de este modo el concepto de territorio no solo en la dimensión geográfica, sino en su riqueza humana, social, cultural, política e institucional.

2. OBJETIVOS GENERALES

2.1. Sondear el estado del arte del proceso de implementación del Plan Ceibal en el ámbito docente del medio rural en las Escuelas No 39 “La Calera” y No 36 “Marmarajá” de los departamentos de Treinta y Tres y Lavalleja, respectivamente (CURE).

2.2. Formar a los estudiantes avanzados de FDC en metodologías de investigación cualitativas: el estudio de caso a través de narrativas autobiográficas.

3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

3.1. 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.

3.2. Discernir elementos fortalecedores y obstaculizadores dentro del proceso de implementación.

3.2. 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.

4. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN:

Cómo se inserta el Plan Ceibal en el desarrollo de la vida profesional de un maestro rural? Las dos categorías de análisis involucradas en la investigación son: la historia del maestro rural y el Plan Ceibal.

5. METODOLOGÍA

5.1. Narrativas Autobiográficas como parte de la investigación Cualitativa

Creswell (1998) considera que “la investigación cualitativa es un proceso interpretativo de

indagación basado en distintas tradiciones metodológicas (biografías, fenomenología, teoría fundamentada en los datos, la etnografía y el estudio de casos) que examina un problema humano o social. Quien investiga construye una imagen compleja y holística, analiza palabras, presenta detalladas perspectivas de los informantes y conduce el estudio en una situación natural”. La investigación narrativa puede ser comprendida dentro de la investigación cualitativa como investigación experiencial. Se comienza recogiendo relatos autobiográficos en un diálogo interactivo. En él se representa el curso de la vida, en alguna dimensión que el investigador requiera. Luego es analizada dando significado al relato. Daniel Bertaux (1988) y Franco Ferrarotti (1988) realizan varias advertencias para la aplicación de lo biográfico como enfoque metodológico – y no reducirla a herramienta o técnica:

i) En la elección de la persona para el relato no es necesario que sea alguien en especial sino que basta con ser parte de la comunidad que se estudia.

ii) No se pretende, tampoco, que sea una descripción exhaustiva, sino que se centra en algún momento o aspecto de la vida.

iii) La ilusión de la completitud también, debe ser desterrada porque se considera que todo sujeto posee un mecanismo selectivo que desde el presente lo lleva a recordar u olvidar determinados hechos, y dicho proceso debe ser respetado por el investigador. Los hechos, son así, iluminados por la selección del recuerdo y la lógica de la conexión que se evidencia en el relato. Varios son los recortes de la realidad: el primero lo realiza el propio investigador, centrado su interés en un aspecto particular, en segundo lugar el protagonista con sus recuerdos y su percepción, en tercer lugar el lector con sus conocimientos previos y preconceptos sobre el tema a tratar. Pero lo realmente importante es que *en el presente* se lo concibe así y por lo tanto, se actuará en consecuencia.

6. RESULTADOS

6.1. Relación de la población rural con las TIC

Tanto de la observación de la dinámica escolar; (aula, clase, comedor, recreo, entrada y salida, relación con los padres), como el acceso a diagnósticos realizados por las maestras al inicio del año, se pudo constatar:

· En general, las familias de los niños asistentes a las escuelas, no poseen **computadoras**, excepto la XO, que usan para bajar música o juegos. En el *Paraje La Calera*, solo a un niño, la madre lo manda a “clase de computación”. La mayoría de los padres y las maestras tienen **celular**, en cambio los niños no. Los usos más habituales dados al celular son: mensajes, hablar y

sacar fotos.

- En la escuela del *Paraje Marmarajá*, la XO se usa para la búsqueda de información, la lectura de diarios para comprensión escrita, reglas ortográficas y gramaticales. Según dijo la maestra: no tienen acceso a diarios si no es a través de la conexión. En este Paraje la mayoría de los padres, los niños y las maestras tienen **celular**. Los usos dados para el celular son: mensajes, hablar, sacar fotos y escuchar música.

- En ambos casos, solo hay conectividad en la escuela pero como algunos niños viven en la ciudad, se acercan a otras escuelas para conectarse.

6.2. Estudios de Caso: La Calera y Marmarajá

La **Escuela Rural 39** se ubica en el Paraje La Calera, en Ruta 8 a 5 km de la ciudad de Treinta y Tres, capital del departamento. Asisten a la escuela 45 niños, dos maestras y una auxiliar de servicio que realiza los desayunos, almuerzos y tareas de limpieza. La maestra Directora está desde el 2010 en la escuela, la otra maestra solo trabajó allí durante el 2011. Al igual que, la gran mayoría de las escuelas rurales, el horario es de 10 a 15 horas, en función de las distancias que deben recorrer los niños, los medios de transporte y en algunos casos las características de la población hacen que se transforme en una “escuela de contexto socio – cultural crítico”.

La **Escuela Rural 36**, que se ubica en el Paraje Marmarajá, por Ruta 8 a 30 km de la ciudad de Minas, capital del departamento de Lavalleja. Asisten 23 niños, dos maestras y una auxiliar de servicio. Ambas maestras están desde el 2011 en la escuela, o sea es su primer año en esta zona; aunque hace más de 10 años que trabajan en escuelas rurales. La superficie de la mayoría de los sistemas de producción oscilan entre las 50 y 500 has. En la década de los 90 cuando se instala el modelo forestal, comienza el cambio paulatino de algunos sistemas de producción incorporando áreas dedicadas a la forestación o bien forestando todo el predio, lo cual hizo necesario capacitación específica en el uso de máquinas tanto para la implantación del monte como para su cosecha.

6.3. Resultados a partir de las categorías y códigos encontrados.

En cuanto a la primer pregunta realizada: *“Cómo fue la llegada de las XO a la escuela? Cómo fue para ti y para los niños?”* se extrajeron las siguientes categorías:

- Dificultades para la implementación del Plan Ceibal
- Descripción de situaciones en relación a la capacitación para el uso de la XO
- La herramienta incrementa las desigualdades entre los niños urbanos y rurales.

Es decir que de esta pregunta se desprenden tres conceptos centrales para las maestras que

incidieron con la explicación de cómo fue la llegada de las XO: i) implementación, ii) formas de capacitación, iii) incremento de las desigualdades entre lo urbano y lo rural.

En cuanto a la primera **categoría**: “Dificultades para la implementación del Plan Ceibal en TyT”, aparece explicado por dos códigos: i) 30% de las escuelas no tienen electricidad y ii) en el resto de las escuelas falla de la conexión.

A la hora de analizar la llegada de las XO, las entrevistadas explicitan y ponen en evidencia desigualdades estructurales ubicando a este artefacto en un marco del cual la escuela rural carece: la electricidad.

En cuanto a la segunda **categoría**: “Descripción de situaciones en relación a la capacitación para el uso de las XO” se explicitan los siguientes códigos: i) no están siendo formados, explicando que Plan Ceibal envía formadores desde Montevideo entre semana para capacitar a contraturno al maestro que no puede venir desde el medio del campo. ii) la capacitación de las dinamizadoras la cual califica de “mínima”, explicando que es por la falta de recursos para salir al campo. iii) los maestros están ávidos por formarse plantea a partir de ello lo que debería hacerse: jornadas mensuales, no apremiados por el tiempo, respetando procesos de internalización y maduración. Analizando las situaciones implicadas en el concepto de capacitación aparecen algunas dificultades en cuanto al engranaje de cómo debería ser el funcionamiento. Mientras que en la primer categoría habla de cuestiones estructurales en la segunda el tópico son las situaciones que refieren al funcionamiento del Plan y que plantea puntos para su mejora desde lo que se debería hacer.

La última **categoría**: “La herramienta incrementa las desigualdades entre los niños urbanos y rurales”, la sustenta nuevamente en el acceso a la electricidad (problema estructural). En este código: i) “no tiene para cargar la máquina” indefectiblemente une la herramienta (XO) a la electricidad, el uso al problema estructural. Además sustenta todo esto en que la consecuencia de ello es aumentar la exclusión definiéndola como aislamiento y soledad. En esta categoría nuevamente se ve y se sintetiza lo estructural y el uso.

En todas las categorías y códigos se visualiza un proceso de retroalimentación donde el no uso está afectado por problemas estructurales (falta de electricidad) y evidencia problemas cotidianos también de índole estructural: la exclusión. Esto denuncia que el artefacto es un “invento” para el universo con electricidad, donde queda fuera lo más profundo del mundo rural.

En cuanto a la segunda pregunta realizada: *“De qué forma utilizan las computadoras en clase?”* surgen la **categoría**: uso de la XO cuyos códigos son: i) mínimamente y ii) no uso. El código mínimamente lo define a partir de los usos: el escribir y el scratch. En esta categoría se evidencia el poco o casi nulo uso de la máquina, ponderando dentro del “mínimamente” actividades como

el escribir y el scratch.

En cuanto a la tercera pregunta: **“Cómo se inserta el Plan Ceibal en su profesión de maestra rural?”** la **categoría** que surge es: recurso subutilizado sostenida por los siguientes códigos: i) no hay electricidad, no hay nada, ii) no hay capacitación: nadie puede enseñar lo que no sabe, iii) presión de las autoridades para que se utilice. Es decir entonces que: define la inserción a partir del PC a partir de pensarlo como un recurso subutilizado, volviendo a explicitar el problema estructural: la falta de electricidad, afirmando esto como un razonamiento socrático: recurso subutilizado – no hay electricidad – no hay nada.

Utilizando el código ii) no hay capacitación, vuelve a explicitar un problema de funcionamiento del Plan, sustentado en una máxima: “nadie puede enseñar lo que no sabe” desde lo cual también ofrece, desde el deber ser: soluciones; tales como: institucionalizado, no voluntario, todo el año, madurar y procesar lo que se aprende, no como máquinas de hacer chorizos ni como lluvia de enseñanza donde no queda aprendizaje, estimulando la autoconfianza y familiarización de la herramienta. Al analizar este código con sus subcódigos aparece evidenciado el concepto de implementación como un proceso que lleva tiempo, lo que supone pensar en procesos, en estímulo a la persona y desde la persona misma con el artefacto para llegar de este modo a la institucionalización.

En cuanto al código: iii) presión de las autoridades para que la utilicen lo explica a partir de lo que a la persona misma le sucede: emoción de conflicto, lo que ocasiona rechazo a la herramienta y al Plan Ceibal.

En estos dos últimos códigos realiza un recorrido a través de los subcódigos brindando una fuerte interrelación entre el nivel macro de decisión y el nivel micro.

La cuarta pregunta: **“Cree que el Plan Ceibal se ha insertado en la comunidad?”** surge la **categoría**: causas y consecuencias de la falta de inserción del PC en la comunidad “Adiós país productivo!”, lo fundamenta con los códigos: i) no hay inserción, ii) condiciona la inserción a “si hubiera conectividad”, la cual sustenta en el subcódigo ofrecer datos, información, planillas a los productores, Ej DICOSE. Se mantiene la línea de pensamiento al decir que no hay inserción, en el siguiente código aparece explicitado un concepto dentro del uso de la máquina unido a lo que es la inserción: la conectividad, explicado además, por un ejemplo que lograría mediar entre el artefacto y la comunidad rural concreta: los datos, información y planilla a los productores de DICOSE; el cual no es menor por lo que significa DICOSE para el productor.

En la última pregunta: **“Cómo ves el futuro de esta generación (plan ceibal) principalmente en**

el medio rural?” la **categoría:** que surge es: cuando dejen el medio rural y empiecen secundaria, sustentado en el código: i) desventaja para obtener conocimiento usando la herramienta. Resulta impactante que visualice el futuro con la expresión antedicha en la categoría: “dejen”es decir que migran, “el medio rural” y empiecen “secundaria”, uniendo el seguir el camino del conocimiento institucionalizado con dejar el medio. Vuelve a plantear una cuestión estructural con el medio. En el código se muestra como una la obtención del conocimiento con el uso de la herramienta, planteando que es una desigualdad para quien no la usa, al cambiar de medio rural al urbano, cuestión que ya viene planteado desde el inicio de la entrevista.

Estas expresiones ponen en evidencia que el problema no es la máquina en sí, sino las desigualdades desde lo estructural que tiene un niño rural y uno urbano simplemente por estar en contextos diferentes.

Los dichos de las maestras en función del funcionamiento es importante tenerlos en cuenta para que puedan ser transmitidos a quienes diseñan la instancia de capacitación ya que muchas veces mejorando ese funcionamiento hay un alto impacto en la implementación del Plan y el uso de la XO. En cuanto al código de lo que debería hacerse, también surgen interesantes ideas: jornadas mensuales fundamentada en la variable tiempo, en el respeto por el tiempo, realizando una mirada hacia los procesos de maduración e internalización, refiriendo a un proceso de enseñanza y aprendizaje que también lo necesita el adulto.

7. DISCUSIÓN

Durante el año 2008, se implementó la Propuesta Programática nueva y única para escuelas rurales y urbanas y en ese mismo año se entregan las XO. La integración de la computadora a las tareas pedagógicas no figura en dicha Propuesta Programática. Por lo cual, la preocupación fundamental de las maestras es “cumplir con el programa” que es lo que visualizan como “su trabajo” y por lo tanto el uso de la computadora con fines didáctico – pedagógicos queda librado al voluntarismo, o sea a la opción personal de cada maestro, por lo cual la autobiografía resulta clave en la interpretación de los hechos.

A la carga de “mandatos sociales” que recibe la escuela rural: nuclear vecinos, padres, educar, desde niños que vienen de los barrios periféricos y suburbios de las ciudades hasta aquellos que hacen varios kilómetros a caballo o se toman un ómnibus para llegar al centro educativo, se le suma la computadora (en este caso: la XO) desbordando a las maestras en su actividad docente.

Siguiendo a Flora y Flora (2006) en su propuesta del Marco de los Capitales de la Comunidad, se

analizarán los capitales en relación a los resultados primarios del Proyecto Coronilla. El gobierno al haber entregado las XO anula la *lógica del Capital Financiero* aplicado a las innovaciones por autores como Rogers, (en especial a las tecnologías); por tanto el peso específico del Plan recae sobre el resto de los capitales, cuestión que queda evidenciada en las categorías y códigos resultantes de las entrevistas.

El *Capital Constuido*, condición para que el Plan funcione, también lo asume el gobierno nacional, vale decir: las antenas, la conectividad, la electricidad. En medio rural la resistencia no viene por el argumento de la imposición del Plan Ceibal, como en el medio urbano, sino por el aislamiento y la falta de este capital construido (electricidad y conectividad) que hacen a la “exclusión”, tal como lo menciona el maestro CAPDER entrevistado.

En relación al desarrollo de *Capital Humano*, prima la solicitud de capacitación versus las posibilidades de desarrollar líneas de trabajo autónomo (autodidacta) ya que es una de las claves del funcionamiento de las escuelas rurales: el *aula multigrado*. La opción de “investigar – explorar” los diferentes programas de la XO puede darse, pero extra horario “en la casa”, momento en el cual el agobio de los problemas sociales que carga la escuela y el cansancio impiden una actitud proclive a dicha exploración.

Por otro lado, en el contexto de aula donde históricamente el maestro ha tenido el poder, no está sensible o proclive a investigar.

Además, las experiencias de aprendizaje en relación a la profesión del magisterio fueron con un tutor lo que reafirma la necesidad de un acompañamiento en las instancias de aprendizaje (profesor de didáctica en las prácticas de 2do, 3er y 4to año de la carrera de Magisterio), “*un docente referente que nos daba confianza*”, tal como lo expresa la Maestra Directora de la Escuela de Marmarajá.

Por otro lado, la queja del software en relación a la XO: “*ese software nuevo!*” (frase de la Directora de Marmarajá) revela las ataduras que tenemos en función de la presentación del formato windows y eso paraliza, marcando una resistencia a la exploración de un formato nuevo (linux).

También, en relación al capital humano, cabe mencionar que no asisten a la escuela rural profesores de educación física, canto ni expresión plástica: teatro, dibujos, etc; a esto se suma: la planificación para el aula multigrado con episodios y fases de *autonomía* dentro del proceso de enseñanza.

Las maestras expresan que para formular un plan de trabajo en función de la XO hay que diseñar, también, una evaluación adecuada. Así que la frase “*es un chiche nuevo, que recarga nuestra*

función” es un reflejo de esta situación.

Por otra parte, al atar el Plan Ceibal a la escuela, es una política educativa que se implementa por la vía de los hechos pero no deja de estar en el plano aún de la oferta, no es una política demandada por los actores involucrados: ni maestros, ni niños, ni padres solicitaron una computadora por niño en las aulas de la Escuela Pública Uruguaya.

8. REFLEXIÓN FINAL

El capital cultural actúa de ancla del artefacto tecnológico porque le da una utilidad concreta en las culturas de una comunidad y el capital social contribuye a la “domesticación” del mismo. Esta “domesticación” se da en ámbitos organizacionales: instituciones educativas, familia, organizaciones sindicales, gremiales, es ahí donde el capital humano va creciendo a través de capacitaciones, aprehendiendo al artefacto para sí. En la medida que este capital crece, retroalimenta el capital social (compartiendo una causa) y le da mayor anclaje al artefacto creando una cultura peculiar: la cultura técnica.

De ese modo, el capital cultural se va transformando en forma paulatina y construyendo trayectorias tecnológicas que se hibridan con el memorial de una comunidad concreta.

En cierto momento de la investigación llegamos a preguntarnos si habría capital tecnológico o si éste es un elemento dentro del sistema del capital cultural. Interpretando lo observado en la sociedad rural a la luz de la propuesta que realiza Gilbert Simondón en su libro el modo de existencia de los objetos técnicos podemos decir que las tecnologías (que pueden ser tangibles o intangibles) surgen en el seno de una cultura a la cual van construyendo o sea forman parte de un capital cultural concreto. Nos basamos en que la población rural tiene saberes locales por ejemplo: las fechas de siembra – cosecha que los pobladores locales usan para generar las tecnologías más apropiadas para su situación particular.

En ese sentido, parte del trabajo del Equipo de Flor de Ceibo, podría constituirse en el del “mecanólogo” - propuesto por el mismo autor - en tanto, que se podrían desarrollar XO específicas para el medio rural que cuenten con dispositivos que resuelvan los escollos propios del medio: la electricidad y la conectividad.

Sin embargo, tomando a Paul Virilio, las tecnologías de la información y la comunicación trascienden las culturas, transformándolas, con aspectos globalizantes, perdiendo algunos aspectos típicos de cada cultura local, para generar otros “globalizados”. Eso daría paso a un capital nuevo, transformando el capital cultural.

Por otro lado, el acceso a esa “cultura global”, que depende del acceso a determinados artefactos tecnológicos determinará nuevas clases sociales y una nueva forma de organización social, que es lo que Virilio denomina: el ciber espacio. En esta nueva super estructura social, nos surgen las

preguntas de: i) cómo serán las relaciones humanas mediadas por la tecnología?; ii) Cómo serán los lenguajes? Los actos comunicativos?; iii) Cómo se construirá el conocimiento?; iv) Cuál será el vínculo del hombre con el medio ambiente y con su propio cuerpo?

Tal como advierte Simondón: “una idea de progreso, pensada y querida, (puede ser) substituida por la impresión de progreso como vivida” esto puede sucedernos con respecto al Plan Ceibal y su evaluación como política educativa y política social. Debido a la sola presencia de la máquina (XO) en cada hogar y en las aulas, podemos consustanciarnos con una *impresión de progreso vivida*. Esto sin lugar a dudas, pone en relevancia crítica al modelo y al sistema educativo. Somete a cuestión el ámbito de la educación permanente en la que deben ser formados los docentes *a través* de las reacciones frente a la XO que muestran los alumnos ya que es diametralmente opuesta entre éstos y los docentes. Estas respuestas evidencian el “*deseo*” de aprender que se pone en juego allí. O es que el rol de maestro elimina ese “*deseo*”? o elimina el poder asumir las consecuencias del duro trabajo de ensayo y error que el *tránsito por ese deseo* conlleva?

9. BIBLIOGRAFÍA

Behares, L. et al. 2004. Didáctica Mínima, los acontecimientos del saber. Editorial Waslala.

Bolívar, Antonio. 2010. El estudio de caso como informe biográfico – narrativo.

Bolívar, Antonio. Domingo, Jesús. Fernández, Manuel. 2010. La investigación biográfico – narrativa en Educación. Enfoque y metodología.

Echeverri, R. Y Ribero, M del P. 2002, Nueva Ruralidad visión del territorio en América Latina y el Caribe. IICA.

Flora, Cornelia Butler; Emery, Mary; Frey, Susan; Bregendahl, Corry. 2004. Community Capitals: A tool for evaluating strategic interventions and projects.

Gardner. 1997. La mente no escolarizada. Paidós. Bs As.

Scheler, Max. La idea del hombre y la historia. Editorial La Pléyade.

Schumpeter, J. A (1968) El análisis del cambio económico en Schumpeter, J. A. Ensayos. Barcelona. Oikos – tau.

Simondón, Gilbert. 2007. "El modo de existencia de los objetos técnicos". Prometeo. Buenos Aires.

Sunkel, O y Paz, P. 1970. El subdesarrollo latinoamericano y la teoría del desarrollo. México DF. Siglo XXI.

Von Bertalanffy, L 1968. General systems Theory.



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY