

2013

Anuario

Flor de Ceibo



flordeceibo
Universidad de la República





Flor de Ceibo

Informe

2013

Julio de 2014

Comisión Sectorial de Enseñanza

Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio

Comisión Sectorial de Investigación Científica

Universidad de la República

Uruguay

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)
Gabriel Eirea (CSIC)
Gabriel Gómez (CSIC)

Coordinación
Beatriz Amorín
Dayana Curbelo
Natalia Moreira

Equipo Docente de Flor de Ceibo 2013

**Docentes de la Universidad de la
República**

Adib, Álvaro
Aguerre, María Laura
Amorín, Cecilia
Angelelli, Hugo
Angeriz, Esther
Anzuatte, Natalia
Bouvier, Inés
Casamayou, Adriana
Casnati, Ana María
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

**Docentes del Consejo de Formación en
Educación**

Rosana Antúnez Maciel
Gabriela Rico
Bettina Pallares
Juan Viera
Sandra Cabrera
Rodolfo Urrutia

Copyright 2014, Flor de Ceibo – Universidad de la República, Uruguay.

El contenido de este informe está distribuido con la licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>).

Este documento fue elaborado a partir de los datos proporcionados por los docentes y estudiantes durante el desarrollo de las actividades del Flor de Ceibo en el año 2013.

La sistematización y análisis de la información fue realizada por las coordinadoras del Proyecto Prof. Adj. Dayana Curbelo y Prof. Adj. Natalia Moreira.

Equipo de edición, compilación y corrección: Dayana Curbelo, Gabriel Eirea, Gabriel Gómez, Natalia Moreira.

Los artículos publicados en la segunda parte son responsabilidad de cada uno de los autores.

Diseño de carátula: Álvaro Adib.

Tabla de contenido

Introducción.....	11
-------------------	----

Parte I:

Descripción general

<i>Dayana Curbelo, Natalia Moreira</i>	
1.Flor de Ceibo en 2013.....	15
Equipo de trabajo.....	17
Coordinación.....	17
Equipo docente.....	17
Estudiantes.....	17
Formación.....	19
2.Zonas de intervención.....	23
3.Ámbitos de trabajo.....	25
4.Participantes.....	27
5.Metodología.....	31
6.Proyectos de investigación e intervención.....	35
Proyectos de investigación.....	35
1.“Implementación del modelo Quinta Dimensión (5D) en el contexto de la escuela especial en Uruguay” - Mónica Da Silva, Karen Moreira y Andrea Viera.....	35
2.“Uso y apropiación tecnológica en niños y adolescentes. Una mirada desde la perspectiva de género” - Dayana Curbelo y Natalia Moreira.....	37
3.“Ágora” - Clara Villalba.....	38
4.“Huellas” - Clara Villalba.....	39
5.“Apropiación social y usos de la XO en asentamientos irregulares de Paysandú, Rivera y Salto” - Natalia Anzuatte, Mariella Cuadro y Virginia Gilardi.....	39
Proyecto estudiantil.....	40
1.“Conectados con la salud. Todos contra el dengue” - Nancy Salinas, Helen Alvez y Silvana González (tutora Mariella Cuadro).....	40
7. Evaluación estudiantil.....	43
8.Conclusiones.....	47

Parte II:

Artículos

1.Flor de Ceibo en el aula.....	53
Aportes al proceso de construcción del sujeto cognoscente: las TIC en el aula	57
<i>Paola Silva</i>	
TICs en educación formal e informal: alfabetización digital.....	67
<i>Walter Sollier</i>	
Educación, comunidad y TIC: ligazones en el pensamiento colectivo.....	77
<i>Esther Angeriz</i>	
Accesibilidad e inclusión educativa en contextos de Educación Especial.....	89
<i>Andrea J. Viera Gómez</i>	

De la Universidad a la Escuela Especial.....	101
<i>Tamara Iglesias</i>	
Puntas de Cuñapirú, una experiencia con TIC en tiempo completo.....	115
<i>Sebastián Güida</i>	
La planificación como factor estratégico para una actividad interdisciplinaria.....	127
<i>Varenka Parentelli</i>	
Flor de Ceibo como estrategia de construcción universitaria.....	137
<i>Ana María Casnati</i>	
Flor de Ceibo en un Centro de Educación no formal: construyendo participativamente la intervención y la investigación.....	151
<i>Inés Bouvier, Gabriela Rico</i>	
Flor de Ceibo durante el año 2013 en su modalidad de educación en contextos de encierro.....	165
<i>Pablo Villamil</i>	
Grupo CAQUEIRO, una mirada integral al trabajo en la Frontera.....	175
<i>Mariella Cuadro, Rosana Antúnez Maciel</i>	
2.Propuestas en espacios de las comunidades.....	185
Diseño e implementación de la Quinta Dimensión en el marco del proyecto Flor de Ceibo.....	187
<i>Mónica Da Silva</i>	
El intercambio como potencia: Flor de Ceibo en Rocha.....	199
<i>Sofía Lasa</i>	
Plan Ceibal y Flor de Ceibo como espacio de encuentro entre investigadores y docentes, sociedad civil y gestores públicos.	213
<i>Leticia Folgar</i>	
La guerra por el fuego y las luchas por el conocimiento.....	227
<i>Alvaro Adib Barreiro</i>	
La experiencia en Hogares de Casavalle: limitaciones y alcances de la intervención	243
<i>Rossina Ramírez</i>	
San Antonio: memoria colectiva y patrimonio.....	255
<i>Adriana Casamayou</i>	
Las prácticas colaborativas en el aprendizaje como facilitadores para la apropiación social de las tecnologías de la información y la comunicación.....	265
<i>Ma. Julia Morales González</i>	
3.Experiencias vinculadas al arte.....	273
Reflexión acerca de los vínculos entre adolescentes y TIC a partir de una intervención en Centros Juveniles.....	275
<i>Carlos. E. Varela Hernandez</i>	
Experimentar el Arte en busca de un lenguaje. Poética de las tecnologías contemporáneas.....	283
<i>Hugo Alberto Angelelli Estigarribia</i>	
La animación cuadro a cuadro como herramienta de acercamiento en el marco del trabajo de Rocha Zona Norte – Flor de Ceibo, en la localidad de Cebollatí.....	299
<i>Lic. Martín Gonçalves; Lic. Ma. Julia Morales</i>	
Imagen, virtualidad y modos de inclusión.....	313
<i>Laura Aguerre</i>	
4.Avances de investigaciones en en curso.....	321
La importancia de las organizaciones de borde para la democratización del conocimiento. Resultados Preliminares de los Proyectos de investigación: Ágora y Huellas.....	323
<i>Clara Villalba Clavijo</i>	

Uso y apropiación tecnológica en adolescentes: una mirada de género.....	333
<i>Dayana Curbelo, Natalia Moreira</i>	
Cambiamos la XO, ¿qué piensan los niños?.....	343
<i>Cecilia Amorín</i>	

Anexos

1.Publicaciones y ponencias.....	355
2.Especialización docente.....	361

Introducción

Flor de Ceibo es un Proyecto de la Universidad de la República conformado por docentes y estudiantes de diferentes servicios universitarios y del Consejo de Formación en Educación.

Sus actividades se constituyen como prácticas integrales, en las que se conjuga extensión, enseñanza e investigación, abordando la relación entre tecnología y sociedad a través de la realización de proyectos en los que participan diversas comunidades del territorio nacional.

Se desarrolla desde 2008, acompañando la formación universitaria y la implementación del Plan Ceibal que posibilitó un amplio acceso a computadoras y conectividad para niños y familias de la enseñanza pública. En el transcurso de estos años se ha ido incorporando una visión más amplia de las tecnologías, integrando aquellas que son relevantes para las comunidades en que trabajamos, incorporando a su vez otras dimensiones de la noción de tecnología y prestando especial atención a los sentidos que los usos de las mismas adquieren para los participantes. Se entiende que las posibilidades que brindan las tecnologías para la mejor integración de las personas a la sociedad actual, están en relación con sus condiciones de vida, por lo que la planificación de actividades se encuentra estrechamente ligada al contexto en el que se desarrollan. Desde esta perspectiva se han ido desarrollando propuestas que se caracterizan por su diversidad, en profunda vinculación con los intereses y necesidades de los participantes.

Flor de Ceibo articula sus acciones con otras instituciones a través de convenios con el Plan Ceibal, la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y el Consejo de Formación en Educación (CFE). Durante el 2013 los grupos de trabajo de Flor de Ceibo integraron estudiantes de magisterio, profesorado y educación social con estudiantes de más de veinte servicios de la Universidad, consolidando un proceso que habilita la profundización de la integralidad de las acciones.

Las acciones realizadas en 2013 en centros educativos tuvieron como espacio principal el aula, donde se coordinó con los docentes en el sentido de aportar hacia la integración de los recursos tecnológicos en el desarrollo de los contenidos curriculares. Se destacan en esta línea el trabajo en ejes vinculados a los contenidos de las ciencias, la robótica y el

arte. Otros grupos trabajaron en la articulación de las propuestas de los centros educativos con sus comunidades de referencia, potenciando el desarrollo de una red local. En los centros de educación no formal, se hizo énfasis principalmente en el desarrollo de proyectos que tuvieron como eje el manejo de medios de comunicación. En otros espacios de referencia para diversas comunidades se abordaron contenidos locales planteados como relevantes por los participantes, tales como la identidad o la historia colectiva. Los resultados de estos trabajos aparecen en la creación de productos tales como publicaciones en la web, audiovisuales, plataformas de aprendizaje, entre otras. Se pudo profundizar en el análisis de estas experiencias en la segunda parte de este documento.

La primera parte de este informe recoge los datos sistematizados a partir de los registros (protocolos) que se completan para cada actividad realizada en territorio. Estas actividades se realizaron en centros educativos y espacios de las comunidades en modalidad de talleres, desarrollando un eje temático que se definió en el plan de trabajo de cada grupo.

En esta primera parte se desarrollan los datos cuantitativos del Proyecto que incluyen: 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.

Se presentan además algunos avances de los proyectos de investigación e intervención que se realizaron durante el 2013 y que continuarán durante 2014.

En la segunda parte se profundiza en las propuestas desarrolladas durante el año que sumaron un total de 691 actividades y alcanzaron a 13.904 participantes. Se presentan una serie de artículos, donde los docentes de Flor de Ceibo reflexionan acerca de la experiencia realizada con su grupo.

Parte I:

Descripción general

Dayana Curbelo, Natalia Moreira

1. Flor de Ceibo en 2013

El trabajo de Flor de Ceibo se orienta, junto otras propuestas de la Universidad de la República (UR), a impulsar acciones tendientes a la democratización del conocimiento, buscando contribuir a la vinculación entre el desarrollo tecnológico y los problemas sociales relevantes para el país.

Para alcanzar estos objetivos se han identificado como factores clave, la relación con las comunidades y la participación de los diversos actores en las propuestas. Así, las actividades desarrolladas se caracterizan por una metodología participativa que recoge los discursos, intereses y necesidades de diversos actores, generando propuestas en relación a los problemas que encuentra en cada contexto.

Flor de Ceibo desarrolla estrategias de abordaje integral diseñadas en relación a cada colectivo o comunidad con que trabaja, partiendo de los sentidos que adquieren los usos de la tecnología para cada uno de ellos. Estas acciones se desarrollan en términos de proyectos, que toman como base un problema local, construido en el encuentro entre los actores de las comunidades en que interviene y los grupos de trabajo de la UR.

Esta metodología se lleva adelante conformando grupos integrados por un docente responsable y estudiantes provenientes de distintos servicios de la UR y con distinto grado de avance disciplinar. La organización de los grupos posibilita una mirada interdisciplinaria en todas las acciones desarrolladas por Flor de Ceibo.

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 que le dan identidad a esta propuesta universitaria.

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).

Los estudiantes 2013 son la sexta generación de Flor de Ceibo. Desde 2008 a la fecha, las actividades se han ido diversificando en lo que refiere a lugares de intervención, en el tipo de uso que se realiza de las tecnologías, así como se han profundizado las líneas de trabajo e incrementado el número de actividades y participantes, como se muestra en la Tabla 1, que resume algunos de los datos desarrollados en los cinco informes anteriores.

Tabla 1: Datos comparativos. Flor de Ceibo 2008 - 2013

	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Departamentos	10	12	15	13	11	9
Actividades	97	423	400	439	560	691
Grupos	24	21	20	19	27	26
Estudiantes	238	345	251	238	417	433
Participación	4467	8193	s/d	5836	10832	13904

Durante 2013 Flor de Ceibo contó con 26 grupos de trabajo en los que participaron 433 estudiantes, provenientes de 23 servicios universitarios distintos. Además, se desarrolló un proyecto de intervención a cargo de estudiantes referentes, cuatro proyectos de investigación que involucraron el trabajo de nueve docentes y un proyecto de investigación en conjunto con la Facultad de Psicología en el marco del llamado a Inclusión Social de CSIC.

Se desarrollaron 691 actividades abarcando los departamentos de Montevideo, Canelones, Florida, Tacuarembó, Salto, Paysandú, Rivera y Rocha. Más de la mitad de estas actividades se concentraron en la zona Metropolitana (66%). Las propuestas desarrolladas este año alcanzaron las 13.904 participaciones, entre los que se destacan los niños (57,7%). El ámbito con mayor representación fue la educación formal (jardines de infantes, escuelas y liceos), donde se realizaron el 52,6% de los trabajos.

Equipo de trabajo

Coordinación

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

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

Equipo docente

El equipo de trabajo de Flor de Ceibo estuvo integrado en 2013 por 27 docentes que tienen grupos a cargo y 3 docentes coordinadoras, además de la Comisión de Seguimiento con representantes de las Comisiones Sectoriales.

De acuerdo con su integración interdisciplinar, el equipo se conformó de la siguiente manera: Psicología (10 docentes), Antropología (2), Sociología (2), Ciencias Sociales (1), Artes (2), 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 (23) están radicados en Montevideo y hay 7 cargos en el Interior, vinculados a los centros universitarios de Rivera (2), Salto (2), Paysandú (1), Rocha (1) y Tacuarembó (1).

A partir del mes de julio de 2013 se integraron al equipo docente seis profesores de los Institutos de Formación del Consejo de educación que acompañaron el proceso de los grupos y el trabajo en territorio.

Estudiantes

Los estudiantes se integran al Proyecto Flor de Ceibo en una convocatoria anual 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.

El trayecto académico de Flor de Ceibo tiene un valor de 10 créditos de grado que equivalen a 150 horas en las tareas antes mencionadas. La forma de aprobación en el proyecto tiene como requisito para los estudiantes la asistencia 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 final propuesto por el docente encargado.

Los estudiantes que han aprobado Flor de Ceibo pueden participar como estudiantes referentes en los años siguientes, 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 2013 participaron en Flor de Ceibo 433 estudiantes de la Universidad de la República y del Consejo de Formación en Educación. Hubo 370 que se inscribieron por primera vez y 63 que ya habían aprobado Flor de Ceibo en años anteriores (estudiantes referentes). Se integraron estudiantes provenientes de 23 servicios universitarios entre los que se incorporan los estudiantes del Consejo de Formación en Educación tal como se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2: Distribución de estudiantes de acuerdo al servicio que cursan

Servicios	Frecuencia	Porcentaje
Facultad de Psicología	107	24,7
Facultad de Ciencias Sociales	84	19,4
Facultad de Medicina	66	15,2
Consejo de Formación en Educación	31	7,2
Facultad de Ciencias Económicas y Administración	22	5,1
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación	18	4,2
Facultad de Ingeniería	18	4,2
Licenciatura en Ciencias de la Comunicación	16	3,7
Facultad de Ciencias	13	3,0
Facultad de Enfermería	9	2,1
Escuela Universitaria de Nutrición y Dietética	8	1,8
Instituto Superior de Educación Física	7	1,6

Servicios	Frecuencia	Porcentaje
Otros	6	1,4
Escuela Universitaria de Tecnología Médica	5	1,2
Facultad de Odontología	5	1,2
Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes	4	0,9
Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines	3	0,7
Facultad de Derecho	3	0,7
Facultad de Química	3	0,7
Facultad de Agronomía	2	0,5
Licenciatura en Gestión Ambiental. CURE	1	0,2
Escuela Universitaria de Música	1	0,2
Facultad de Economía	1	0,2
Total	433	100,0

De los 433 estudiantes que desarrollaron actividad en 2013, superaron la evaluación académica durante 2013 un total de 325 estudiantes.

Formación

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

Con respecto a los contenidos del Plan de Formación, se trabajan por un lado temáticas transversales a todos los grupos y por otro temáticas específicas, referidas a la propuesta de cada grupo. Los contenidos comunes son: políticas públicas de inclusión digital, apropiación social de la tecnología, diagnóstico comunitario, estrategias de intervención e investigación, educación y TIC y formación tecnológica en las aplicaciones utilizadas en campo. Las temáticas específicas se instrumentan en los grupos de acuerdo a los objetivos del trabajo anual y a los participantes de las propuestas en territorio.

Flor de Ceibo ha privilegiado la producción académica de los estudiantes generando espacios en que los ellos elaboran y presentan sus reflexiones en torno a su experiencia en el proyecto. Estos espacios se desarrollan 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 diversos, tales como la creación de pósters, comunicaciones académicas, material audiovisual e instalaciones.

Los estudiantes agrupados en la Mesa Oeste¹ participaron de 2 ateneos de intercambio. El primero de ellos se realizó el 3 de agosto en la Facultad de Ciencias Sociales, en Montevideo, y el segundo el 26 de octubre en el INIA de Tacuarembó.

El ateneo de Montevideo tuvo como objetivo el intercambio entre los grupos de trabajo y la formación en las laptops del Plan Ceibal. Los estudiantes se organizaron en subgrupos integrados por miembros de diferentes grupos de trabajo, propiciando de esta forma el intercambio de experiencias y el reconocimiento de otros estudiantes. Los talleres de formación se centraron en las siguientes actividades: Gimp, Geogebra, Scratch, Robótica, Audacity y Fototoon.

En el segundo ateneo se propuso retomar el intercambio del primer ateneo, propiciando espacios de reflexión entre estudiantes de distintos grupos de trabajo. También se contó con la participación de actores locales y se profundizó en 2 de las actividades que se habían presentado en la instancia en la capital del país. Se realizaron un taller de Gimp y uno de robótica aplicada.

Las evaluaciones de ambas instancias fueron muy positivas, destacándose de parte de los estudiantes como elemento central el intercambio entre grupos, la posibilidad de conocer el trabajo de otros compañeros del proyecto, y visibilizar su trabajo como parte de un espacio más amplio que el grupo, como es Flor de Ceibo.

Los estudiantes que se agrupan en la Mesa Centro durante el 2013 tuvieron 3 ateneos donde se conjugaron además, actividades de intervención. El primero se realizó por videoconferencia desde la sede en Montevideo en la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, conectados con los grupos radicados en las sedes de Salto, Paysandú y Rivera. En este caso, el ateneo tuvo como objetivo que los grupos presentaran el diagnóstico que se había realizado en su territorio y los objetivos primarios acordados con las comunidades. Era la primera vez que se realizaba un ateneo por videoconferencia con

1 El equipo docente organiza su trabajo conformando equipos de trabajo que se agrupan en tres mesas territoriales: oeste, centro y este.

los estudiantes, y si bien los resultados en general fueron buenos, los estudiantes evaluaron que era mucho más formativo la participación personal y en el territorio que la virtual.

El segundo ateneo se realizó en el poblado de San Antonio en el departamento de Salto, donde uno de los grupos viene desarrollando actividades en torno al tema de identidad y patrimonio². En este caso, los grupos mostraron las herramientas que elaboraron para ingresar en el territorio y se realizaron intercambios sobre estos abordajes en los distintos espacios del ateneo. Se incluyó la creación de una feria en la Escuela N°15 “Pedro Ambrosioni”, donde cada grupo mostraba sus actividades. Se contó, en esta instancia, con la participación del Centro MEC y vecinos de San Antonio presentando actividades en la feria.

El último ateneo, llevado adelante el 29 de noviembre, se desarrolló en Canelones, con apoyo de la Comuna Canaria. En esta oportunidad, los grupos se propusieron evaluar los aprendizajes adquiridos a través del año de trabajo. En el Club Social y Deportivo Marindia, con la Junta Local de Salinas y el Área Joven Comuna Canaria se llevó adelante una feria de stand donde cada grupo mostraba sus actividades.

La Mesa Este realizó dos ateneos y algunas instancias de trabajo conjunto entre algunos grupos en territorio. En el primer ateneo, el 25 de mayo, se trabajó desde el punto de vista conceptual la propuesta de Flor de Ceibo. Se enfatizó en la noción de apropiación social de la tecnología y se brindaron herramientas teórico-metodológicas para el trabajo en territorio. Se realizaron asimismo, talleres destinados a profundizar el uso de algunas actividades de las Ceibalitas: creación musical a través de Tam Tam, creación de videojuegos utilizando Scratch, realización de animaciones con la técnica cuadro a cuadro también a través del uso de Scratch y edición de sonido con Audacity.

En el segundo ateneo, realizado el 2 de setiembre, se trabajó con el objetivo de intercambiar y discutir las actividades realizadas por los grupos en los diversos territorios de intervención. La propuesta se organizó a partir de la presentación de situaciones relevadas en campo y se discutieron estrategias de abordaje. Se reflexionó a su vez acerca de la propuesta de Flor de Ceibo y sus aportes a la formación de los estudiantes.

2 Se puede ampliar información sobre esta actividad en http://formularios.extension.edu.uy/ExtensoExpositor2013/archivos/572_resumen1387.pdf

Como parte del intercambio se realizó un taller en el Parque de las Esculturas, donde un grupo de Montevideo presentó su modelo de trabajo en ese ámbito a dos grupos del Interior. En esta modalidad, se realizaron intercambios entre cuatro grupos donde la propuesta fue realizar intervenciones conjuntas y donde cada grupo trabajó en el área en que había desarrollado mayores fortalezas.

Los estudiantes valoraron como altamente positivo el intercambio que se produce en estos espacios académicos, donde es posible conocer el Proyecto Flor de Ceibo con una mirada global y poder difundir en otros territorios las diferentes propuestas de los grupos de trabajo.

Como cierre anual de las actividades del Proyecto, se realizó una jornada abierta al público el 30 de noviembre de 2013 en la Facultad de Ciencias Sociales. La presentación de los datos del proyecto estuvo a cargo de la coordinación y las diversas experiencias desarrolladas durante el año estuvieron a cargo de los estudiantes en diferentes formatos: comunicaciones, audiovisuales, mesas de discusión, stands y pósters. Se contó con la oratoria del Rector de la Universidad, del Pro Rector de Enseñanza, de la Directora General del Consejo de Formación en Educación y la Gerente General del área de Desarrollo Social del Plan Ceibal. Esta instancia permitió el intercambio y se valoró como una instancia necesaria para compartir las experiencias de trabajo de los grupos.

2. Zonas de intervención

Las actividades realizadas se distribuyeron en 40 localidades ubicadas en los Departamentos de Montevideo, Canelones, Colonia, Paysandú, Salto, Rivera, Tacuarembó, Rocha y Florida (ver Tabla 3).

La mayor concentración de actividades se produjo en la zona Metropolitana (Montevideo y Canelones), alcanzando el 66% del total de las propuestas. Entre los grupos radicados en el interior, el mayor número de actividades se produjo en Rivera y Salto, siendo que cada uno de estos departamentos cuenta con dos grupos de Flor de Ceibo.

Tabla 3: Distribución de actividades por departamento y localidad

Departamento	Localidad/Barrio	N	Total/ departamento
Canelones	Las Piedras	11	46 (6,7%)
	Marindia	12	
	Neptunia	2	
	Pando	2	
	Pinar Norte	19	
Colonia	Colonia del Sacramento	30	30 (4,3%)
Florida	Florida	2	9 (1,3%)
	Sitio Pintado	7	
Montevideo	Boix y Merino	4	420 (60,8%)
	Brazo Oriental	1	
	Buceo	1	
	Casavalle	117	
	Centro	1	
	Cerrito de la Victoria	9	
	Cerro	41	
	Flor de Maroñas	11	
	Gruta de Lourdes	4	
	La Blanqueada	59	
	La Teja	5	

Departamento	Localidad/Barrio	N	Total/ departamento
	La Unión	9	
	Lezica	35	
	Malvín Norte	3	
	Parque Batlle	19	
	Paso de la Arena	17	
	Paso Molino	8	
	Prado	42	
	Tres Cruces	25	
	Villa Española	9	
Paysandú	Barrio Río Uruguay	12	14 (2,0%)
	Paysandú	2	
Rivera	Cerro Caquero	38	58 (8,4%)
	Cerro Pelado	2	
	Tres Cruces	18	
Rocha	Hipódromo	21	33 (4,8%)
	La Coronilla	4	
	Rocha	8	
Salto	Salto	5	52 (7,5%)
	San Antonio	47	
Tacuarembó	Pueblo Clavijo	1	29 (4,2%)
	Tacuarembó	28	
Total		691	100,00%

3. Ámbitos de trabajo

En la Tabla 4 se observa la diversidad de ámbitos en que Flor de Ceibo desarrolló su tarea. Más de la mitad de las actividades (52.6%) se desarrollaron en el ámbito de la educación formal. Se destaca el incremento de las actividades en la educación especial, que abarcaron escuelas para discapacidad auditiva (1), discapacidad visual (1), discapacidad motriz (2) y discapacidad intelectual (1).

Tabla 4: Cantidad de actividades realizadas según lugar de intervención

Lugar de intervención	Frecuencia	Porcentaje
Escuela especial	114	16,5
Escuela de tiempo completo	82	11,9
Organización barrial	78	11,3
Jardín de Infantes	75	10,9
Escuela común	64	9,3
Hogar	45	6,5
Establecimiento carcelario	43	6,2
APEX	40	5,8
CECAP	28	4,1
Espacio público	21	3,0
Liceo	21	3,0
Consultorio odontológico (sala de espera)	19	2,7
Centro juvenil (INAU)	17	2,5
Centro MEC	10	1,4
CAIF	7	1,0
Escuela rural	7	1,0
Cooperativa	6	0,9
Universidad de la República	5	0,7
Biblioteca	2	0,3
Club de niños (INAU)	2	0,3
Agrupamiento de escuelas rurales	1	0,1

Lugar de intervención	Frecuencia	Porcentaje
Canal de cable local	1	0,1
INIA	1	0,1
INJU	1	0,1
Instituto de Formación Docente	1	0,1
Total	691	100,0

4. Participantes

En cuanto a la participación en las actividades, tal como se observa en la Tabla 5, el grupo etario con mayor representación fueron los niños, representando más de la mitad de las participaciones (8.018). En segundo lugar, en cuanto al número, se encuentran los adultos (2.211) y en tercer lugar los adolescentes (1.914).

Tabla 5: Participantes en actividades de Flor de Ceibo de acuerdo con el ciclo vital

Tipo de participantes	Participación (N)	Porcentaje
Niños	8.018	57,7
Adolescentes	1.914	13,8
Docentes/ educadores	1.111	8,0
Adultos (familias)	2.211	15,9
Integrantes de organizaciones sociales	422	3,0
Otros participantes	228	1,6
Total	13.904	100,0

Las actividades desarrolladas durante el año alcanzaron un total de 13.904 participaciones. Estos datos fueron procesados realizando una sumatoria de participantes por actividad. De este modo las participaciones no corresponden a la cantidad de participantes ya que algunas personas participaron más de una vez en actividades de Flor de Ceibo.

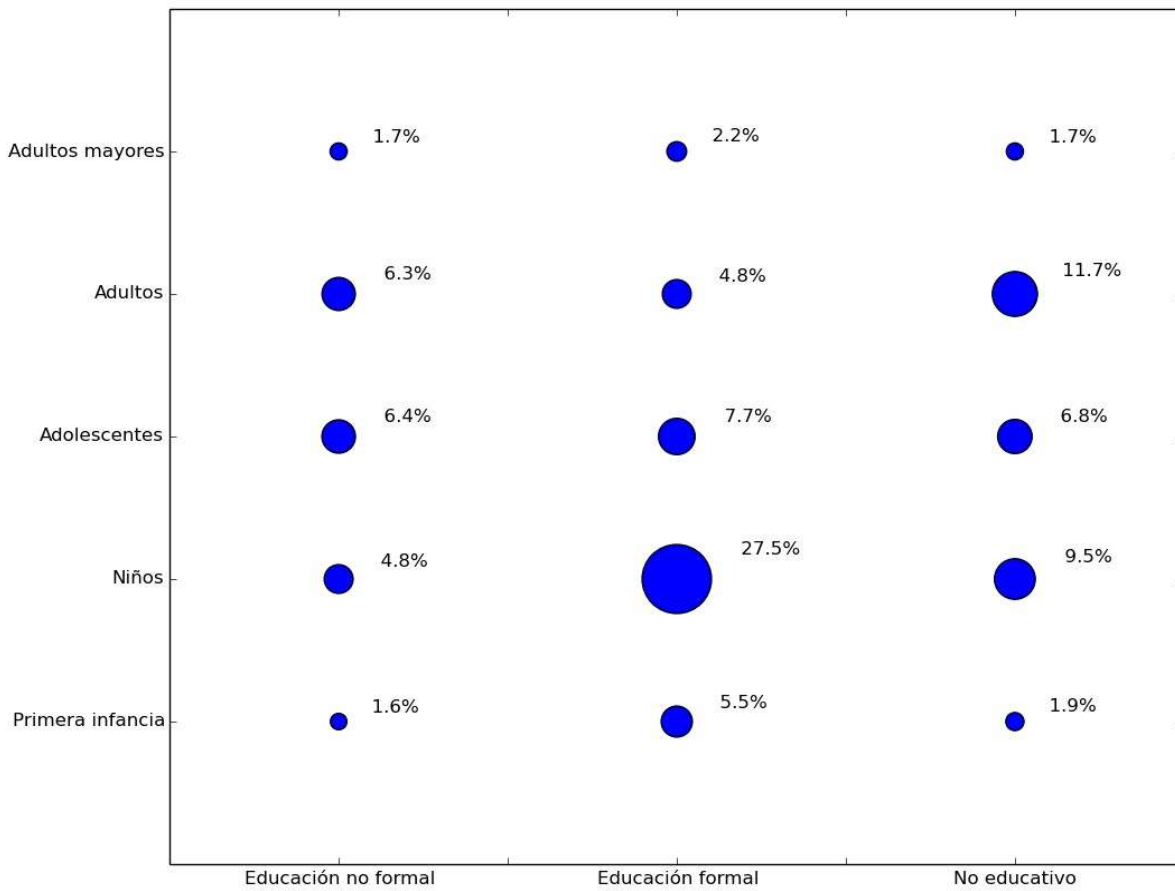
La Tabla 6 muestra la distribución de cantidad de actividades en función de los destinatarios. La mayoría de las actividades (45%) fueron planificadas para escolares y adolescentes (18%). Las familias de estos estudiantes y las organizaciones de la comunidad ocupan el tercer lugar en cuanto a los destinatarios con una representación en torno al 12%. Es necesario notar que el total supera la cantidad de actividades porque algunas de las actividades tuvieron más de un destinatario. Resulta relevante destacar que el enfoque de Flor de Ceibo busca la integración de diversos actores de modo de potenciar las redes locales que faciliten la continuidad y autogestión de los proyectos desarrollados.

Tabla 6: Destinatarios de las actividades de Flor de Ceibo

Destinatarios	Participación (N)	Porcentaje
Escolares	430	45,5
Adolescentes en UTU, liceo, CECAP	121	12,8
Adolescentes que no estudian	50	5,3
Docentes	89	9,4
Familiares	121	12,8
Integrantes de organizaciones sociales	24	2,5
Miembros de la comunidad	110	11,6
Total	945	100,0

La Ilustración 1 muestra la distribución de cantidad de actividades de acuerdo al ámbito en que se desarrollaron y la franja etaria del público objetivo. Se evidencia por un lado, el amplio espectro de participantes en las las actividades de Flor de Ceibo incluyendo una perspectiva intergeneracional y por otro el énfasis que mantiene el Proyecto en cuanto a las actividades dirigidas a niños en el ámbito de la educación formal.

Ilustración 1: Porcentaje de actividades realizadas por ámbito y edad de los participantes



5. Metodología

Las acciones de Flor de Ceibo se sitúan en un campo que atiende a la necesidad de desarrollar enfoques integrales en la relación de las comunidades con las tecnologías, en el vínculo entre el desarrollo tecnológico y los problemas sociales. Asimismo, conjuga procesos de enseñanza y aprendizaje, integrando estudiantes de distintos niveles de educación pública y sus comunidades de referencia.

Se identifican como claves en este proceso: el abordaje interdisciplinario e integral, la consideración de los contextos en que se incluyen las tecnologías, el trabajo a partir de los usos y sentidos que estas adquieren para cada colectivo, la concepción del desarrollo científico tecnológico como un bien público y la necesidad de abordar problemas socialmente relevantes con la participación de los actores involucrados.

Las actividades desarrolladas por los diferentes grupos de Flor de Ceibo están dirigidas en términos generales a la alfabetización digital, entendiendo que esta implica el desarrollo de capacidades de uso, de procesamiento y producción de información, así como el uso crítico de estos recursos en situaciones relevantes para el desarrollo de las personas y las comunidades. Potenciar estas capacidades supone el desarrollo de procesos integrales donde se articulan los intereses, conocimientos, necesidades de diversos actores. 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.

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 de cada año. 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.

La organización del año académico se realiza de la siguiente manera: los estudiantes se integran a grupos pequeños de trabajo con una conformación interdisciplinaria y coordinados por un docente en el mes de abril de cada año. Desde su inscripción eligen

una propuesta que implica una línea de trabajo que en general se viene desarrollando desde años anteriores. Estas líneas constituyen la oferta docente donde se especifica el ámbito en que realizarán las actividades (departamento, localidad, centro educativo o comunidad de referencia), los ejes en los que se ha venido trabajando (por ejemplo, educación común, educación especial, arte, robótica), horarios de reunión y de salidas a campo.

Los grupos trabajan con una frecuencia semanal en reuniones de dos horas y media. A principio del proceso anual, se enfatiza en la formación de los estudiantes trabajando los contenidos académicos que se explicitaron en el apartado referido a la formación. Se comienza asimismo con el proceso de aproximación a campo, realizando un relevamiento de necesidades y estableciendo acuerdos con los participantes de la comunidad. El grupo identifica algunos aspectos relevantes de un problema a afrontar, junto con los actores implicados. Este proceso diagnóstico culmina con la realización de un plan de trabajo a desarrollar en el año. En el segundo semestre el énfasis de cada grupo se focaliza en el desarrollo de este proyecto. Las actividades que aparecen con mayor representación se realizan en formato de talleres. Todo el proceso de trabajo implica procesos de aprendizaje, la puesta en juego de saberes disciplinares, de los saberes presentes en las comunidades, la construcción de interdisciplina, articulados en un proceso de intervención y/o investigación. Mediante un formulario en línea en la plataforma EVA que cada grupo completa, se recogen los datos de las actividades realizadas para su posterior sistematización y análisis. Al finalizar el año lectivo el grupo debe analizar y evaluar el trabajo realizado así como elaborar informes y comunicar su experiencia en una jornada de cierre. La aprobación de los estudiantes está sujeta a la evaluación continua (relevancia de la participación en el grupo, asistencia a salidas de campo que impliquen un proceso de continuidad, asistencias al 75% de las actividades) y a la aprobación de un trabajo final que deberá involucrar la reflexión acerca del trabajo realizado en el año.

La evaluación del grupo incluye las evaluaciones realizadas con la comunidad de referencia. La evaluación de los participantes se realiza como un proceso continuo en el desarrollo de los proyectos y se realizan asimismo reuniones de evaluación con los actores en las jornadas de cierre de las actividades anuales.

A partir del trabajo anual se generan además productos relevantes para las comunidades, tales como revistas, publicaciones web, adaptaciones tecnológicas entre otras, que se

vuelcan en los ámbitos en que fueron creadas y que son en general expuestas en eventos locales y en la jornada de Cierre de Flor de Ceibo.

6. Proyectos de investigación e intervención

Las tareas de investigación que se vienen realizando en Flor de Ceibo están ligadas a la formación de posgrado del equipo docente y al trabajo desarrollado en los territorios de intervención.

Las estrategias de investigación en el marco de Flor de Ceibo han implicado diversas modalidades. En algunos casos se realizan en el ámbito de cada grupo de trabajo, en otras han estado a cargo de un grupo de estudiantes con la orientación de un docente y otras propuestas han sido desarrolladas por equipos de docentes.

En los casos de las investigaciones que incluyen estudiantes, el docente debe formar a sus estudiantes en lo referente a la formulación de un proyecto, en cuestiones teóricas acerca de la temática con la que va a trabajar, así como también brindar herramientas referentes al relevamiento de datos. La constitución de los propios equipos de trabajo de Flor de Ceibo implica que el docente debe acompañar estos conocimientos a los que los estudiantes traen de base desde sus disciplinas.

Proyectos de investigación

Los proyectos de investigación llevados adelante en el año 2013 fueron los siguientes.

1. “Implementación del modelo Quinta Dimensión (5D) en el contexto de la escuela especial en Uruguay” - Mónica Da Silva, Karen Moreira y Andrea Viera

Este proyecto se basa en el concepto de discapacidad que plantea la CIF (Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la discapacidad y la Salud, OMS, 2001), la cual hace énfasis en que la discapacidad no puede entenderse tomándose en cuenta solamente aspectos biológicos, es necesario involucrar también aspectos personales, ambientales y principalmente socioculturales; por lo tanto, la discapacidad no es estática, sino que por el contrario, la misma cambia con el tiempo, y debe ser entendida en un medio social determinado.

Este proyecto se desarrolla en conjunto con la Facultad de Psicología y está a cargo de las docentes Mónica Da Silva, Karen Moreira y Andrea Viera. Fue financiado por la CSIC en el marco del llamado a proyectos de Inclusión Social e involucra el trabajo en dos escuelas de educación especial. Esta investigación, que comenzó en 2013 y continuará en 2014, se aboca al estudio de los procesos de aprendizaje mediados por TIC, facilitado por el modelo Quinta Dimensión (5D), en el ámbito de la educación especial.

El modelo Quinta Dimensión (5D) es un modelo de actividad educativa basada en el aprendizaje colaborativo mediado por TIC que ha sido desarrollado por una red de equipos de universidades de Estados Unidos, México, Brasil, Australia y algunos países de Europa, entre los que se encuentra España (Cole, 2006; Nilson y Nocon, 2005). Se trata de una propuesta de intervención e investigación educativa en la que la negociación y participación entre todos los actores sociales son fundamentales para la creación de sistemas de significados compartidos y construidos entre el saber académico y el saber local (Cole, 1999).

Para llevar adelante este proyecto se utilizó la plataforma Moodle como soporte virtual (<http://5duruguay.edu.uy>), adaptándola para cada centro educativo. En este proceso se incorporan las Ceibalitas XO para el trabajo.

Contó además con una evaluación psicológica al inicio del año, y al finalizar el período se volvió a realizar una evaluación psicológica de los niños y niñas que fueron parte de la propuesta 5D. Las escuelas que participaron fueron la Escuela N° 200, en donde se atienden niños y adolescentes con discapacidad motriz, y la Escuela N° 254, que se dedica a la atención de niños y adolescentes con discapacidad intelectual.

En su informe de avance las autoras identifican ventajas del Modelo 5D para intervenir sobre algunos obstáculos para el empleo de las TIC en el ámbito de la educación especial.

En primer lugar, promueve la participación activa de los niños en su aprendizaje lo cual configura un aspecto de especial interés para la mejora de la autoestima en estos alumnos.

En segundo término, pero asociado a lo anterior, permite establecer una relación de colaboración entre los actores (alumnos, estudiantes universitarios y docentes).

En tercer lugar, el diseño de la actividad tiene que orientarse hacia un aprendizaje significativo para los niños. Adaptado a sus necesidades y construido en función de objetivos negociados con los educadores.

Por último, los roles que asumen los agentes dentro de la actividad son flexibles y horizontales ya que dependen de las actividades y los objetivos concretos de cada etapa de trabajo.

Se destaca asimismo la gran motivación que mostraron los niños en la realización de las tareas así como la participación del cuerpo docente.

De acuerdo con la evaluación se generó una nueva edición de la propuesta para el año 2014.

2. “Uso y apropiación tecnológica en niños y adolescentes. Una mirada desde la perspectiva de género” - Dayana Curbelo y Natalia Moreira

Este proyecto estuvo a cargo de las docentes Dayana Curbelo y Natalia Moreira. Apunta a la comprensión, desde un enfoque de género, de los procesos de apropiación social de las tecnologías a lo largo del ciclo educativo en la educación formal. Este abordaje supone centrar la mirada en las desigualdades entre diferentes grupos sociales que se mantienen una vez superada la primera barrera de acceso (o primera brecha digital) a Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), tales como las habilidades con respecto a los usos, la intensidad, los cambios que estas producen en cuanto al desarrollo personal o colectivo. Se trata de un estudio de caso que involucra la participación de siete centros educativos (escuelas y liceos). La investigación parte de los resultados de las tesis de Maestría de las autoras, donde se encuentran diferencias significativas entre los usos y competencias de varones y mujeres, mostrando la actualidad de la temática y la necesidad de seguir profundizando en la misma.

Durante 2013 se realizó el relevamiento de datos en 3 centros educativos correspondientes al primer y segundo ciclo de enseñanza secundaria. Se realizaron observaciones en contextos de aula y espacios comunes, se entrevistó a las 3 directoras, a 36 docentes y se aplicaron 565 formularios de encuestas a estudiantes.

A partir de estos primeros resultados de campo, se observan tendencias generales en el uso de TIC que siguen la línea de los antecedentes relevados tanto a nivel nacional como internacional. Si bien no se observan diferencias en cuanto al acceso y la frecuencia de uso, el tipo de actividades que realizan los adolescentes se discriminan de acuerdo al género y estarían interviniendo en acentuar el desarrollo de algunas habilidades digitales. En el discurso de los docentes y las observaciones en los centros se muestra una preferencia de usos sociales y comunicativos en las chicas, mientras que en los varones predominan los usos lúdicos y técnicos.

En relación con los usos de TIC en el contexto de los centros educativos, se observan diferencias en la frecuencia y el tipo de uso. No obstante, se constata que la inclusión de TIC genera cambios significativos en el ámbito del aula y que replantea la cuestión pedagógica y metodológica. También, podemos decir que las tecnologías están presentes en el aula, no solamente desde los dispositivos del Plan Ceibal sino también a partir del uso de teléfonos móviles de última generación.

Se espera durante el 2014 culminar con el procesamiento de los datos recogidos y realizar el relevamiento en educación primaria.

3. “Ágora” - Clara Villalba

Este proyecto de investigación está a cargo de la docente Clara Villalba y comenzó a ejecutarse en Agosto de 2013. El objetivo central es indagar acerca de las percepciones que tienen los adolescentes en bachilleratos de 3 liceos: uno en Montevideo, uno en Minas y uno en la Escuela Agraria de Lavalleja.

Desde el punto de vista conceptual se parte de asimilar la “tecnología” a “artefacto digital” - que es el preconceito social que se ha percibido en los cinco años de labor en Flor de Ceibo – para luego introducir: a) otras representaciones de tecnología, por ejemplo biotecnología y químicos sintéticos, b) las posibilidades de elección frente a la tecnología y las implicancias éticas de dicha decisión.

Durante el período Agosto – Noviembre se trabajó con grupos de 10 a 20 estudiantes de las cuatro orientaciones (artístico, científico, humanístico y biológico) de los liceos ya mencionados, que tienen entre 16 y 18 años de edad.

La metodología de trabajo fue de taller con las siguientes etapas: i) presentación de Flor de Ceibo como proyecto universitario integral e interdisciplinario, ii) visionado de un video acerca de las diferentes cualidades del software libre y privativo, iii) aplicación de un cuestionario con: preguntas cerradas y respuestas preestablecidas, de tipo múltiple opción y pocas preguntas que admiten respuestas abiertas, en una mezcla de técnicas cuali y cuantitativas; por último iv) se favoreció un debate entorno a esta propuesta de aprendizaje que incluye videos, cuestionarios y debates.

Los avances de resultados de este proyecto se presentan en la segunda parte de este documento, en los artículos realizados por las autoras.

4. “Huellas” - Clara Villalba

Este proyecto también esta siendo desarrollado por la docente Clara Villalba y se propone en este caso conocer la influencia de la participación en Flor de Ceibo en el medio rural, en la formación de estudiantes universitarios. Se recurrió a la base de datos de los estudiantes que hubiesen participado en Flor de Ceibo Rural desde 2008 hasta la fecha.

Desde el punto de vista conceptual se parte de la base que no hay una división entre “lo que se vive” y “lo que se aprende” (De Froes, Tereshina) y tampoco la hay – o debería haber – entre las funciones universitarias. Durante el período Agosto – Noviembre se realizaron seis entrevistas semi estructuradas apelando a la narración de su biografía.

Los avances de resultados de este proyecto se presentan en la segunda parte de este documento, en los artículos realizados por las autoras.

5. “Apropiación social y usos de la XO en asentamientos irregulares de Paysandú, Rivera y Salto” - Natalia Anzuatte, Mariella Cuadro y Virginia Gilardi

Este proyecto estuvo a cargo de las docentes Natalia Anzuatte, Mariella Cuadro y Virginia Gilardi, quienes se encuentran radicadas en los departamentos de Salto, Rivera y Paysandú respectivamente. Es la primera vez que Flor de Ceibo cuenta con un proyecto de investigación coordinado por 3 docentes de diferentes departamentos, disciplinas y mesas territoriales de trabajo. Participaron los 3 grupos de estudiantes, los cuales se comunicaron periódicamente por videoconferencia.

En esta investigación se propuso recoger información y generar conocimientos sobre los usos y apropiaciones que les dan a la XO las familias pertenecientes a los barrios Río Uruguay (Paysandú), Cerro Caquero (Rivera) y zona La Amarilla (Salto). A través de una estrategia cualitativa se identificaron diferentes usos de la XO por parte de las familias involucradas en la propuesta, las utilidades que le dan a la máquina y los procesos de aprendizaje que se dan en el hogar.

Los participantes de la propuesta se encuentran transitando un proceso de regularización habitacional a partir de la implementación de diferentes programas públicos, se trata de familias en situación de vulnerabilidad social en departamentos ubicados en zonas de frontera con Brasil y Argentina.

Proyecto estudiantil

En 2013 se desarrolló un proyecto de intervención a cargo de estudiantes.

1. “Conectados con la salud. Todos contra el dengue” - Nancy Salinas, Helen Alvez y Silvana González (tutora Mariella Cuadro)

Este proyecto tuvo como responsables a las estudiantes del departamento de Rivera Nancy Salinas, Helen Alvez y Silvana González con la tutoría de la docente Mariella Cuadro.

Mediante el uso de de las tecnologías del Plan Ceibal, se realizaron actividades de prevención y promoción de salud en relación a la proliferación del mosquito causante de dengue en cuatro barrios de la ciudad de Rivera. Este problema es especialmente relevante para esta población y el proyecto surge a pedido de actores locales.

Se trabajó con niños de 5to y 6to año de las escuelas N° 86, 7 y 96, realizando 9 talleres, en los cuales se les brindó información pertinente y actualizada en cuanto a la temática y se les entregaron materiales para poder compartir no sólo con los demás niños de la escuela, sino también en sus hogares y la comunidad. Se realizaron también 6 talleres con las familias de los niños.

Se motivó a los niños de las escuelas, sus familias y vecinos a utilizar la XO en función de la prevención. Utilizaron un blog³ para encontrar material e información actualizada sobre el tema, además colgar fotos y hacer público lugares de riesgo para el desarrollo del mosquito.

Se realizó una guía elaborada en conjunto por los niños de las “Brigadas de la Salud” de las tres escuelas que participaron, la cual quedó disponible en el blog.

3 <http://caquero86.blogspot.com/>

7. Evaluación estudiantil

Los estudiantes de Flor de Ceibo evalúan a sus docentes y al Proyecto en general, a partir de una evaluación en línea que se realiza a través de la plataforma EVA. Se trata de una encuesta anónima en donde se busca que los estudiantes puedan dar cuenta de diferentes aspectos del Proyecto para poder evaluar y mejorar para el próximo año.

En relación a los docentes que coordinan los grupos se evalúan los siguientes aspectos: cumplimiento con las reuniones y los horarios previstos, participación de las salidas de campo, cumplimiento con los compromisos asumidos con la comunidad, planificación de salidas y actividades, establecimiento de objetivos claros para la realización de actividades, colaboración para generar las condiciones de trabajo necesarias para la realización de las tareas, fomentar la reflexión y el intercambio grupal, realización de aportes a la formación de los estudiantes.

En la evaluación realizada a fines de 2013 participaron 137 estudiantes, los cuales evaluaron muy positivamente la labor docente. En una escala de 1 a 5, donde 1 es “malo” y 5 “muy bueno”, los promedios de todas las preguntas superan los 4 puntos (Tabla 7). El promedio más alto lo encontramos en el cumplimiento de los compromisos con la comunidad, en donde alcanza los 4,84 puntos. El valor más bajo aparece en el aporte de la formación recibida en el marco de Flor de Ceibo, donde es de 4,12.

Tabla 7: Evaluación general de la valoración de los docentes por parte de los estudiantes

Evaluación de los docentes de Flor de Ceibo	Promedio
Cumple con las reuniones y horarios previstos	4,8
Participa de las salidas de campo	4,8
Cumple con los compromisos previstos con la comunidad	4,8
Las actividades y salidas son organizadas y planificadas	4,6
Facilita la reflexión y el intercambio grupal	4,6
Contribuye a generar las condiciones de trabajo necesarias para el desarrollo de la tarea	4,6
Las actividades y salidas cuentan con objetivos claros	4,4
Aporte de la formación recibida en el marco de Flor de Ceibo	4,1

En relación a la evaluación del Proyecto en su conjunto, le consultamos a los estudiantes acerca de los aportes conceptuales, metodológicos o prácticos que incorporaron a su formación; las fortalezas y debilidades de Flor de Ceibo y solicitamos que realicen sugerencias para el próximo año de trabajo.

Las menciones que se desarrollan a continuación sistematizaron las respuestas de los estudiantes a preguntas abiertas y se encuentran resumidas en la Tabla 8.

Los aportes que los estudiantes destacaron refieren a conceptos teóricos, dentro de los que se mencionan: quinta dimensión, discapacidad, Plan Ceibal, extensión, integralidad, metodología, software libre, psicología comunitaria, patrimonio y apropiación tecnológica (27%).

También se destaca por parte de los participantes el trabajo en equipo y la formación en lo que refiere a la planificación de actividades con un 24,1%. La realización de salidas de campo y el conocer nuevas realidades es el tercer aspecto más mencionado con el 16,1% de los estudiantes que completaron la encuesta.

Además de estos aspectos los estudiantes mencionan la formación específica en actividades de la XO, especialmente en Scratch y Moviemaker (13,1%), el trabajo interdisciplinario (9,5%) y la relación con la carrera que estudian y los aportes personales (4,4%). Hay un 5,8% que no sabe o no responde a esta pregunta.

Tabla 8: Percepción de los estudiantes del aporte de Flor de Ceibo a su formación

Qué aportes conceptuales, metodológicos o prácticos incorporaste a tu formación este año en Flor de Ceibo?	N	%
Conceptos: 5D, discapacidad, Plan Ceibal, extensión, integralidad, aportes metodológicos, software libre, psicología comunitaria, patrimonio, apropiación tecnológica	37	27,0
Trabajo en equipo y planificación de actividades	33	24,1
Trabajo de campo, conocer otra realidad	22	16,1
Actividades de la XO: Scratch, Moviemaker	18	13,1
Trabajo interdisciplinario	13	9,5
NS/NC	8	5,8
Relación con la carrera que cursa y aportes personales	6	4,4
Total	137	100,0

En relación a las fortalezas de Flor de Ceibo (Tabla 9) aparecen en primer lugar las actividades de campo, de extensión y la formación integral (27%). Esto es seguido por el trabajo en equipo y el proceso que realiza cada uno de los grupos en relación al docente orientador y a la comunidad con la que trabaja (21,9%). Luego se identifica como una fortaleza el trabajo interdisciplinario, muy relacionado con el ítem anterior, con un 18,2%. Ya con menos representación surge la organización del trabajo a la interna de Flor de Ceibo (8%), el apoyo al Plan Ceibal y el uso de sus equipos (5,1%), la flexibilidad del proyecto y la creatividad (5,1%), el vínculo entre el equipo docente y los estudiantes (4,4%), los ateneos (2,9%), la investigación (1,5%) y la formación a nivel personal (0,7%). Hubo un 5,1% de los estudiantes que no manifestaron su opinión en esta pregunta.

Tabla 9: Fortalezas de Flor de Ceibo identificadas por los estudiantes

Identifica fortalezas del proyecto “Flor de Ceibo”	N	%
Extensión, trabajo de campo, formación integral	37	27,0
Trabajo en equipo y el proceso realizado	30	21,9
Trabajo interdisciplinario	25	18,2
Organización del trabajo: estructura, recursos humanos y materiales	11	8,0
NS/NC	7	5,1
Apoyo al Plan Ceibal y uso de sus equipos	7	5,1
Flexibilidad, creatividad	7	5,1
Equipo docente y de estudiantes y vínculo entre ellos	6	4,4
Ateneos	4	2,9
Investigación	2	1,5
Relación con la carrera que cursa	1	0,7
Total	137	100,0

En relación a las debilidades, hay un 12,4% que menciona no identificar debilidades en el proyecto. Por otro lado hay un 11,7% que no responde a la pregunta.

Entre las respuestas que aparecen, las debilidades más señaladas son la falta de formación en el uso de la XO (14,6%), las máquinas con las que cuenta Flor de Ceibo para poder trabajar, que muchas veces son insuficientes o no son de los mismos modelos que las que tienen en la comunidad (8%) y la necesidad de mejorar la difusión del proyecto (8,8%).

En cuanto a las sugerencias para el trabajo del próximo año, nos encontramos con un 14,6% que no responde a la pregunta y un 10,9% que afirma no tener sugerencias para realizar. En relación a los planteos de los estudiantes que sí tienen sugerencias se destacan: realizar mayor difusión del proyecto (10,9%) y mayor formación en el uso de las computadoras del Plan Ceibal (7,3%). Las demás sugerencias refieren a intereses puntuales de los estudiantes, como trabajar en determinados territorios o con una población en particular y realizar modificaciones en los ateneos (según los grupos de trabajo algunos plantean realizar más instancias de trabajo y otros menos).

8. Conclusiones

Los aportes realizados por Flor de Ceibo en la temática de inclusión digital fueron evaluados positivamente por los participantes en cada uno de los ámbitos en que se desarrollaron. Se valoran los productos alcanzados, que en muchos casos han permitido visibilizar el trabajo de los colectivos en su área de incidencia, tanto en muestras realizadas por las escuelas o comunidades locales y en algunos casos presentando su trabajo en espacios más amplios como el espacio Ceibal Aprende 2013. Asimismo, la realización de proyectos conjuntos ha significado un espacio de motivación para el aprendizaje y la revalorización de la tarea educativa por parte de los integrantes del sistema educativo. Se destacan la metodología de trabajo, el clima colaborativo, el trabajo en equipo y el vínculo que se establece con los participantes.

A la hora de analizar los resultados de las propuestas desarrolladas por Flor de Ceibo, resulta relevante señalar la asociación entre la metodología de trabajo y los hallazgos que aquí se presentan.

Así, se han desarrollado propuestas que se caracterizan por la diversidad en función de los ámbitos en que realizan y la singularidad de cada proceso. La relevancia que adquiere el contexto en esta propuesta se fundamenta en los resultados de investigación realizada en este campo, donde se ha encontrado que las capacidades que desarrollan las personas y los colectivos se vinculan con sus necesidades inmediatas, de modo que la apropiación de recursos tecnológicos se produce en la medida en que estos resultan significativos para la transformación de su vida cotidiana. A su vez, los obstáculos para el uso significativo de las tecnologías, refieren y se enlazan con otros niveles de desigualdades, que es necesario considerar para cada caso, en la estrategia de trabajo.

Las experiencias en diversos ámbitos del país se han realizado bajo algunas premisas compartidas: a) parten de un estudio de situación de la comunidad en la que se producen, siendo por lo tanto propuestas vinculadas con el medio, con las necesidades, intereses y posibilidades de los participantes; b) parten de la noción de participación comunitaria, en el sentido de ser parte tanto de la construcción del problema a abordar como de las estrategias y productos alcanzados; c) se orientan al desarrollo de productos, pero el énfasis se realiza en el proceso de trabajo, entendiendo que este implica el desarrollo de

destrezas y capacidades para el desarrollo de proyectos autónomos; d) se orientan a facilitar procesos colectivos, sean estos pequeños como un grupo de niños, o más extensos como una red local o temática; e) se desarrollan a través de acuerdos entre los actores, implicando en ocasiones trabajar a partir de conflictos entre distintos sectores; f) involucran el uso de tecnologías disponibles por la comunidad de referencia, donde se privilegia el uso de Ceibalitas, pero se integran otras tecnologías; g) involucran la puesta en juego de diversos saberes, tanto desde las diferentes disciplinas que aportan a Flor de Ceibo, como de saberes locales, populares o la experiencia.

Estas ideas se vinculan con la noción de integralidad que viene desarrollando la Universidad de la República, en la que se conjugan: a) prácticas de enseñanza, vinculando estudiantes y docentes diferentes servicios de la Universidad y el Consejo de Formación en Educación, b) extensión, enfocando las prácticas profesionales en problemas relevantes a nivel social, y c) investigación, que se desarrolla a partir de los problemas relevados en campo.

Otro aspecto relevante, producto de este dispositivo de trabajo, es el vínculo que se establece con los participantes. Este tipo de abordaje, caracterizado por relaciones de proximidad, posibilita la experiencia del trabajo colaborativo, así como la integración que refiere a diferentes niveles de la educación pública, pero en términos más amplios propicia la integración social.

Desde esta perspectiva se mencionan algunas estrategias de abordaje: en el ámbito educativo, las propuestas han apuntado a fortalecer diversas áreas curriculares tales como proyectos de ciencias, de robótica, proyectos artísticos, realización de audiovisuales u otros productos de comunicación a través de medios digitales, entre otros. Estas propuestas integran a todos los estudiantes y se trabajan en su mayoría en los espacios de aula. En los contextos de mayor vulnerabilidad social, se han instrumentado estrategias focalizadas en la familia en el ámbito del hogar o la comunidad. Estas, atendieron a la necesidad de generar espacios más personalizados, integrando la perspectiva intergeneracional y potenciando las redes locales. Se generaron a su vez, propuestas que apuntaban a una mayor integración social a través del uso de TIC, a partir de los pedidos de potenciar y visibilizar el trabajo de algunos colectivos.

En los artículos de la segunda parte de este documento se analizan con más detalle diferentes enfoques sobre el trabajo realizado.

Parte II: Artículos

1. Flor de Ceibo en el aula

En este capítulo se presentan una serie de artículos que analizan algunas de las experiencias realizadas por los grupos de Flor de Ceibo durante 2013 en espacios de aula y sus entornos. En el análisis de las experiencias se observa la articulación entre el diseño de las propuestas de Flor de Ceibo y los contenidos curriculares que se trabajan en estos entornos educativos. Se destaca asimismo la reflexión acerca de las metodologías de trabajo y la conceptualización sobre la integralidad de las prácticas desarrolladas.

En el área de la educación a la primera infancia se presenta el trabajo de Paola Silva, “Aportes al proceso de construcción al sujeto cognoscente: las TIC en el aula” en el que se reflexiona a partir de las actividades realizadas en el Jardín de infantes N° 222 de Unidad Casavalle. Se entiende aquí que la implementación del Plan Ceibal en la Educación Inicial se constituye en una estrategia educativa y social que aporta desde lo temprano del desarrollo al acceso a la tecnología. El aporte de las tecnologías a los procesos de enseñanza y aprendizaje constituyen una posibilidad de instalarse como una nueva forma para el acceso al conocimiento y a la cultura.

En el trabajo presentado por Walter Sollier, “TICs en educación formal e informal: alfabetización digital”, se muestra la necesaria interacción entre ámbitos de educación formal e informal integrando el factor intergeneracional a las actividades dirigidas a la alfabetización digital. La experiencia se realizó en colaboración con el subprograma Animación-Recreación del Programa APEX CERRO. Se trabajó en la escuela N° 141 con diversas formas expresivas-educativas del programa escolar y en la biblioteca zonal. Se integró un grupo de adultos mayores y liceales a las actividades con los escolares, cuyo eje fue fomentar la lecto-escritura. Asimismo se relevó información dentro y fuera de aula con maestros, niños y familiares. En otro espacio, se trabajó con adolescentes en el eje prevención del consumo indebido de sustancias, integración y vida saludable.

El artículo presentado por Angeriz, “Educación, comunidad y TIC: ligazones en el pensamiento colectivo”, que también transita por ámbitos de educación formal y no formal, da cuenta del trabajo realizado desde el grupo Flor de Ceibo Unión en dos vertientes. Por un lado, en un eje de articulación entre educación-ciencia-tecnologías a través de la

intervención planteada en la Escuela N° 13 de La Blanqueada y por otro lado, en el eje del cooperativismo, comunicación y TIC en la Biblioteca Elena Quinteros de la Cooperativa de Viviendas de La Teja y ANCAP (COVITEA). Se plantea la utilización de las TIC con la intención de promover la construcción colectiva de conocimientos y de nuevos sentidos no sólo en relación a lo escolar, sino especialmente al porqué de las distintas circunstancias que rodean la vida cotidiana de los niños, niñas, jóvenes y adultos, estableciendo puentes entre los conocimientos cotidianos y los nuevos, de manera de facilitar la transferencia y articulación entre saberes.

En el ámbito de la educación especial, la docente Andrea Viera viene trabajando la línea de intervención e investigación “Accesibilidad, Inclusión y Discapacidad Motriz”, en las Escuelas N° 200 y F. D. Roosevelt, especializadas en discapacidad motriz. En el artículo “Accesibilidad e inclusión educativa en contextos de Educación Especial”, presenta algunos resultados de dos proyectos realizados en el año: el Proyecto de investigación: “Implementación del Modelo Quinta Dimensión en la Escuela Especial uruguaya” (Facultad de Psicología – Flor de Ceibo, financiado por CSIC) y el Proyecto de intervención “Accesibilidad e inclusión de la Robótica en la Escuela F. D. Roosevelt” (en coordinación con el Departamento de Robótica y de Formación del Centro Ceibal). Los resultados del trabajo realizado en la Escuela N° 200 permitieron concluir que el Modelo 5D tiene varias ventajas para intervenir sobre algunos de los obstáculos que hemos identificado en relación con el empleo de las TIC en este ámbito educativo. Asimismo, en el Proyecto de Robótica se logró la participación de todos los niños y adolescentes seleccionados, además de la incorporación de los diversos temas de las distintas áreas curriculares planteadas por los docentes de la escuela.

En el artículo “De la Universidad a la escuela especial”, Tamara Iglesias expone el proceso llevado adelante por estudiantes universitarios en las escuelas especiales de discapacidad auditiva N° 197 y de discapacidad visual N° 279, con una propuesta que gira en torno a la enseñanza científico tecnológica. Se reflexiona asimismo, acerca del tránsito por la formación integral, dónde se incorporan nuevos conocimientos por interrelaciones entre saberes, produciéndose así una autotransformación.

El trabajo presentado por Sebastián Güida, “Puntas de Cuñapirú, una experiencia con TIC en tiempo completo”, relata la experiencia en la Escuela N° 37 de la ciudad de Rivera. En las actividades realizadas se abordaron contenidos en: educación ambiental, identidad cultural, robótica y sensores. A través de estos tres tópicos se realizó un trabajo interdisciplinario entre estudiantes de dos instituciones (CeRP del Norte/Universidad de la República) y de distintos servicios y cátedras. Mediante las actividades de este grupo, se contribuyó al uso de las TIC dentro y fuera del aula. Asimismo se ampliaron y enriquecieron los contenidos de los docentes de primaria ya que el plan de trabajo desarrollado se propuso como herramienta de apoyo para el maestro, aplicando recursos didácticos diferentes.

Varenka Parentelli en su artículo, “La planificación como factor estratégico para una actividad interdisciplinaria”, propone reflexionar sobre los componentes a considerar cuando se trabaja con una metodología interdisciplinaria en el marco de las actividades realizadas en el Liceo N° 24 del barrio Paso de la Arena. Esta experiencia fue propuesta y desarrollada junto con alumnos de primer año de liceo y específicamente en el marco de la asignatura de informática y en coordinación con la docente a cargo. El objetivo que guió la intervención fue trabajar con la imagen como recurso didáctico, específicamente a la orden de la fotografía y el fotorreportaje. Para ello se trabajó el concepto del fotorreportaje, el valor de los planos y sus funciones e incluso se realizó un taller de fotografía estenopeica.

Ana Casnati en su trabajo, “Flor de Ceibo como estrategia de construcción universitaria”, se propone describir y analizar las actividades realizadas en el departamento de Tacuarembó y reflexionar acerca de cómo esas actividades contribuyen a la construcción de la Universidad. Parte de la experiencia realizada con su grupo con las madres de escolares en la localidad de Achar, con adultos con dificultades motrices en la Escuela N°7 y con mujeres y hombres que tienen deseos de aprender para mejorar laboralmente.

En el artículo “Flor de Ceibo en un Centro de Educación no formal: construyendo participativamente la intervención y la investigación”, Inés Bouvier y Gabriela Rico reflexionan acerca del proceso realizado por el grupo en el Centro Educativo de Capacitación y Producción (CECAP) en la ciudad de Las Piedras, Canelones, que constituye un espacio de Educación no Formal del Ministerio de Educación y Cultura. Se

trató de un proceso participativo que dio lugar a la construcción de un proyecto de investigación junto con los docentes del CECAP.

La experiencia desarrollada por el grupo coordinado por el docente Pablo Villamil se presenta en el artículo "Flor de Ceibo durante el año 2013 en su modalidad de educación en contextos de encierro", donde se desarrolla la propuesta que articuló los contenidos curriculares de los cursos de Educación Secundaria que se imparten en el Centro Metropolitano de Rehabilitación Femenino (CMR-F). Se incluye además una experiencia en Educación no Formal en el establecimiento "El Molino". En esta área se trabajó también en el CMR-F con una Fábrica de Cultura (en Joyería) del Ministerio de Educación y Cultura.

Cerrando este capítulo se presenta el artículo "Grupo CAQUEIRO, una mirada integral al trabajo en la Frontera" donde las docentes Mariella Cuadro y Rosana Antúnez Maciel presentan una reflexión acerca de las actividades realizadas en la Escuela 86, bilingüe de tiempo completo, ubicada en el barrio Cerro Caquero de la ciudad de Rivera. Esta escuela se encuentra ubicada a pocas cuadras de la frontera con Brasil, lo cual le brinda determinadas características y una impronta propia a la población. Se destaca en este grupo el trabajo conjunto entre docentes de la Universidad de la República y el Instituto de Formación Docente.

Aportes al proceso de construcción del sujeto cognoscente: las TIC en el aula

*Paola Silva*⁴

Resumen

En los últimos años nuestro País ha prestado especial atención a los procesos de los niños y niñas en edades tempranas. En este sentido, la Estrategia Nacional para la Infancia y la Adolescencia (ENIA, 2008), ha asumido el compromiso para la construcción de una sociedad que propicie las herramientas y recursos necesarios para que los niños y niñas desarrollen vidas saludables sobre una base de confianza, afecto sostenido y reconocimiento de sus potencialidades; contribuyendo a amortiguar las vulnerabilidades que supone en sí misma esta etapa. Esta mirada privilegia el hoy de la primera infancia y apuesta a la construcción de sujetos seguros, con capacidad de escucha, participación activa y toma de responsabilidades desde una perspectiva de derechos y no de obligaciones; dispuestos a brindarse en pos de un otro (ENIA, 2008).

En este escenario, la implementación del Plan Ceibal en la Educación Inicial se constituye en una estrategia educativa y social que aporta desde lo temprano del desarrollo, al acceso a la tecnología (XO).

Desde una perspectiva de entender al ser como una entidad bio – psico – ambiental e integral, el aporte de las tecnologías a los procesos de enseñanza y aprendizaje constituyen una posibilidad de instalarse como un nuevo medio para el acceso al conocimiento y a la cultura. Hoy el niño nace en un mundo multimedial de comunicación, inmerso en una cultura global, visual, auditiva, cargada de textos de colores, sonidos, palabras e imágenes. Es un desafío importante acompañar estos procesos tempranos apuntando a comprender la significación que ello tiene en la construcción del sujeto. En tal sentido, se comparte la experiencia vivenciada por un grupo de estudiantes de Flor de Ceibo, que durante el año 2013, realizó una intervención en el Jardín de infantes N° 222 - Unidad Casavalle.

4 Docente de Flor de Ceibo. Licenciada en Psicología.

Palabras claves

Educación – Conocimiento - TIC

Introducción

La entrada progresiva de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación han tendido a promover un cambio social, el cual supone un conjunto de innovaciones tecnológicas pero también herramientas que permitirían una redefinición del funcionamiento de la sociedad.

El avance de la tecnología en cuanto a la forma de acceder, aprender e interactuar con la información, podría propiciar cambios importantes en el proceso de aprendizaje de niños y niñas en las décadas venideras. Por tanto favorecer el acceso y recuerdo de la información transmitida por los recursos tecnológicos, propiciaría entornos de aprendizaje más variados. La tendencia a promover este cambio, desafía a los niños a aprender a través de una diversidad de canales: la vista, el oído, el tacto y mente; combinando texto, imágenes, sonido, animaciones y videos con la ayuda de la multimedia (Poole, 1999).

Desde allí, entendemos que la educación, debe acompañar estos procesos, adaptándose a cada niño, como ser único y singular; sujeto de habilidades, destrezas y capacidades cognoscitivas para aprender; por lo que la tarea del docente – mediador, es poder reconocerlas, orientando las estrategias y recursos posibles. Siendo las TIC herramientas que facilitan el aprendizaje y el desarrollo de habilidades cognitivas, cuando están bien orientadas por un mediador.

En este sentido, la educación desde sus inicios, debe favorecer la construcción de un sujeto capaz de buscar, encontrar, analizar y profundizar. Siendo tarea del docente de educación inicial ofrecer conocimientos abiertos al análisis, la reflexión, y al cambio, atendiendo la diversidad de su aula.

Una mirada puesta en la educación tradicional, percibe al niño y/o niña como un ser inferior, susceptible de correcciones constantes, exigiendo el cumplimiento de reglas, conductas, limitando poco a poco la imaginación y creatividad.

Esta conceptualización del niño, implica una particular construcción de subjetividad, donde el niño queda ubicado como el objeto del aprendizaje, sobre el cual se depositan contenidos, siendo posible de ser vigilado, controlado y castigado, como forma de producir un “individuo” dócil, sumiso, pasivo e incapaz de revelarse.

Desde esta perspectiva, no es considerada la palabra del niño ni reconocidas sus potencialidades y posibilidades, así como su rol participativo en la educación. Por tanto, su educación está centrada en los contenidos que debe incorporar, lo que implica una actitud pasiva en la relación educativa (niño–maestro–conocimiento). De esta forma, se establece una relación asimétrica, donde el maestro es el centro del acto educativo, quien se ocupa de transmitir los contenidos curriculares preparatorios del nivel siguiente. Este modelo escolar “atiende” al niño y el maestro “técnico”, es quien lo capacita para el mundo del trabajo (que a su vez es capacitado para ello).

No obstante, en era de las TIC, constantemente se vive una revolución en la manera de acceder, aprender e interactuar con la información, provocando así cambios radicales en el proceso de aprendizaje. Según lo expresado por Sánchez (1999), las nuevas tecnologías de la información, conocimiento y comunicación como la computadora e Internet, y sus formas de uso a través de la diversidad de servicios de la red, pueden constituirse en recursos válidos para la educación y el aprendizaje constructivista y significativo.

Ello generaría el desafío de atender demandas para formar nuevas generaciones de niños creativos, flexibles, innovadores, abiertos, adaptables al mundo en que viven con la incorporación y adaptación de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (NTIC), para modernizar las prácticas educativas a través de fomentar el trabajo colaborativo, la integración gradual de la tecnología como apoyo al aprendizaje de contenidos en las diferentes áreas del saber; todo esto con la finalidad de dar respuesta a las demandas de la sociedad por el conocimiento y la información.

Sociedad de la Información

La revolución tecnológica existente en la humanidad está sujeta a grandes avances en las tecnologías de la información y la comunicación. Los importantes cambios que la caracterizan son: la generalización del uso de las tecnologías, las redes de comunicación,

el rápido desenvolvimiento tecnológico - científico y la globalización de la información. Por tanto referimos a ella como de sociedad de la información o sociedad del conocimiento. En efecto, se trata de un cambio que habilita la “expansión de las ciencias aplicadas de la información y la comunicación basadas en la microelectrónica, la informática, la robótica y las redes de comunicaciones y se está produciendo a gran velocidad en todos los ámbitos socioeconómicos y con ellos la educación como factor indispensable en la ideología social (Moreno, 2006; Heller, 2005).

Con el fin de contextualizar, en relación al ámbito educativo, las TIC se constituyen en herramientas de construcción, facilitadoras del aprendizaje, potenciando el desarrollo de las habilidades. Desde allí, harán su aporte en el proceso de acercarse el niño al mundo y viceversa; el acercamiento del mundo al niño (ej. televisión educativa, software y páginas Web).

Desde edades tempranas, se visualiza el acceso fluido a la cultura digital, por lo que, acompañar esta exposición, es un desafío que desde la académica, debemos asumir.

A partir del trabajo directo con los niños, se observa la elección de los niños por los videos juegos, la motivación que genera la animación, los colores, la multimedia, lo novedoso y lo sonoro. Lo cual promueve una variada estimulación, constituyéndose para muchos en sus primeras experiencias con la herramienta (XO), resignificando las primeras vivencias de búsqueda, curiosidad, aprendizaje y su deseo de saber.

Por tanto, la educación inicial, es entendida desde un enfoque de educación y desarrollo humano como un continuo, enfoque integral globalizado que prosigue en la educación primaria en busca de un afianzamiento de aprendizajes y lazos afectivos, constituyéndose junto a la familia en fuente de socialización y construcción del conocimiento en un proceso constructivo y relacional con el medio.

Por tanto, la educación inicial ha de ser considerada como una etapa de atención integral al niño y la niña desde los tres años hasta los seis (6) años, con una clara y sostenida participación de la familia y de la comunidad (Centro educativo). Comprende tres niveles, a saber, 3, 4 y 5 años, siendo obligatoria la asistencia a los niveles 4 y 5 años, asumiendo nuestro país el desafío de la universalización de la cobertura para estos niveles. Al mismo tiempo que se tiende a mejorar la calidad de los programas educativos dirigidos a la

primera infancia, mediante el fortalecimiento de la formación y capacitación docente, entendiendo que acto de aprender – educar implica a la salud, nutrición, crecimiento y educación temprana, como procesos integrados, continuos y dinámicos.

La apuesta a una educación inicial de calidad tiene como propósito construir los cimientos de la formación académica, habilitando espacios donde el juego es el mediador de los aprendizajes; contribuyendo a disminuir los índices de repitencia, deserción y sobreedad en los siguientes niveles.

A partir de la intervención... el desarrollo de los aprendizajes

El desarrollo y el aprendizaje integral del niño se produce en un contexto de diversas y complejas interrelaciones entre el factor biológico y las experiencias recibidas del entorno físico, social y cultural a lo largo de su vida.

En este contexto, la práctica pedagógica procura aprendizajes significativos permitiendo poner en juego conocimientos adquiridos en lo cotidiano de los niños, tomando nuevamente sentido en los espacios educativos. Para ello, el rol del docente es relevante en la medida que tome en cuenta los intereses y potencialidades de los niños, así como sus conocimientos previos.

Un aspecto relevante, es la globalización de los aprendizajes, entendiendo que la percepción infantil del mundo (su entorno y más) no es fragmentada sino captada por totalidades. Por tanto implica una organización, gestión y planificación educativa basada sobre las relaciones y no sobre elementos aislados, pues se debe educar al niño para toda la vida (Sánchez, 1999).

En cuanto a la globalización como elemento didáctico, se caracteriza por organizar el conocimiento atendiendo las potencialidades, intereses y niveles de desarrollo de los niños y las niñas, formándolos (as) para que puedan resolver situaciones futuras. Es decir, no se trata que adquieran habilidades por separado, desconectadas entre sí, sino conjuntos de capacidades, conectadas con la realidad.

En este sentido, desde la intervención desarrollada en los grupos de niños y niñas del Jardín de Infantes N° 222, se consideró apoyar el trabajo que viene desarrollando el colectivo docente priorizando los siguientes aspectos: (a) la afectividad, (b) la inteligencia y (c) lo lúdico.

Se entiende que la afectividad, la inteligencia y el juego comienzan su despliegue al inicio de la vida y se van fortaleciendo con los procesos de desarrollo de la misma. Es de destacar, que desde las instancias de taller con los niños, se asume lo lúdico como actividad fundamental, mediante el cual se aprende; por lo que se proyecta su utilización en diferentes momentos y actividades del proceso de intervención. De acuerdo con esto, se concibe un criterio de intencionalidad, por lo cual se incluye en la planificación, debiendo destacar el juego como una actividad didáctica, para lograr los objetivos planteados, sin perder de vista, los intereses de niños y niñas, sus potencialidades, propiciando la iniciativa y creatividad.

El desarrollo de lo lúdico usando las TIC en las situaciones de aprendizaje requiere de la utilización de una educación organizada con base en estrategias didácticas para valorar el placer de jugar y aprender. En este sentido, el estudiante de Flor de Ceibo como mediador propicia escenarios de juegos promotores de la interacción entre los niños y niñas, la comunicación y expresión oral artística, creativa y la expresión corporal, en un ambiente tecnológico que fomente la confianza y la creación autónoma.

Este posicionamiento del estudiante requiere de un proceso de apropiación de su rol en la Institución y para con los niños, las familias y los docentes, que se va dando en la medida que se van “sumergiendo” en esa realidad, en la cual se constituyen en un actor más. Desde allí, la tarea ha supuesto el uso del recurso tecnológico, focalizando en experiencias con la música, la expresión artística, corporal y oral, el paso del tiempo, las estaciones del año, la sensibilización a la lecto-escritura y el registro de la Plaza construida en el barrio.

Por tanto, se considera que las actividades lúdicas planteadas usando las TIC en la acción educativa, contribuyen al desarrollo cognoscitivo e intelectual, y si se desarrollan en un ambiente de afectividad, confianza y seguridad, propiciarán la imaginación, creatividad, esfuerzo y dedicación. Siendo importante considerar que la presencia de las TIC en educación inicial contribuye al desarrollo de los aprendizajes, en la medida que

constituye en un recurso atractivo que el niño desea conocer, experimentar, manipular y del cual apropiarse para construir, crear y hacer. Lo colorido, el audio, la posibilidad de registrar (fotos, videos) enriquecen a sus proyectos educativos. También potencian el desarrollo de la lecto-escritura, ese primer encuentro con las letras, sus sonidos y el desenvolvimiento motriz por interacción con los demás niños y niñas, es una realidad. La experiencia también exige al estudiante, un componente emocional que se pone en juego en la interacción con otros, en el contacto cotidiano y sostenido con los niños, conteniendo sus emociones (alegría, tristeza, frustración, satisfacción) ante el aprendizaje. Experiencias que movilizan y los contactan con su propio ser niño y los tránsitos educativos previos.

Consideraciones finales

Es frecuente hablar sobre la utilización de hardware y software novedosos como medios de enseñanza. No obstante, en la educación inicial es un campo que viene siendo abordado, sobretodo en aquellas etapas comprendidas entre los (3) y seis (6) años.

Al decir de Maquiavelo (citado en Poole, 1999:14):

“Debe siempre recordarse que no hay nada más difícil de planificar, ni de éxito más dudoso, ni peligroso de manejar, que la creación de un sistema nuevo. Pues el que lo inicia tiene la enemistad de todos aquellos a quienes beneficia la conservación de las antiguas instituciones y sólo hallará algunos tibios defensores en aquellas personas que tienen algo que ganar con las nuevas”.

En este sentido, el impulso de implementar nuevas políticas públicas, en materia educativa como la inclusión de las TIC en el aula, han revolucionan lo educativo, posibilitando movimientos en el currículo, estableciendo cambios que sólo se tornan alcanzables con la colaboración del docente.

Por consiguiente, se torna en un desafío importante para cada docente, padre, madre acompañar el desarrollo de las diversas posibilidades que el uso de las TIC brinda a los niños, siendo una ventana de oportunidad para nuevas experiencias.

En tal sentido, se entiende que es importantes para los niños estar en contacto desde temprana edad con las TIC, retomando al decir de Federico Froebel (citado en Poole, 1999), que todo lo que un niño puede llegar a ser está ya en el mismo niño y sólo puede alcanzarse por un desarrollo desde su interior. Por tanto, estamos comprometidos a garantizar la igualdad de oportunidades reales en cada niño y niña para acompañar el desarrollo de las nuevas generaciones y su progreso en una sociedad cuyo eje fundamental es la información (Pujol, 1999).

Iniciar tal cultura con los niños desde sus primeros años de formación académica contribuye al inicio de una nueva era educativa, en la que la educación busque adecuarse a cada individuo, rescatando y respetando las diversas habilidades, destrezas y capacidades para aprender; siendo tarea del docente - mediador saber reconocerlas para orientar sus estrategias y recursos conforme a un conocimiento previo del niño y la niña, su familia y su comunidad.

Es de destacar la necesidad de pensar en Centros educativos de mayor diálogo con todas las manifestaciones culturales del contexto: con las imágenes, con Internet, con las nuevas formas de habitar el mundo que tienen las nuevas generaciones. Lo cual nos exige a quienes trabajamos en contacto directo con niños, una familiarización con la nueva cultura, a partir de la mirada de los mismos, constituyéndonos en interlocutores de la cultura contemporánea en la que habitan y se construyen.

La experiencias de trabajo de los equipos de Flor de Ceibo en el ámbito educativo, contribuyen a constituir al salón de clase, el patio, la huerta, la Dirección, el barrio, en espacios de acción, creación y producción de contenidos pedagógicos sensibles a la multiplicidad de lenguajes y que supone el acceso a la cultura. Generando movimientos, construyendo diálogos con otras disciplinas, que desde el intercambio con los docentes se contribuye a sostener su tarea educativa cotidiana.

Referencias bibliográficas

ENIA (2008). Estrategia Nacional para la Infancia y la Adolescencia 2010 – 2030. Bases para su implementación. En: <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/eniabases.pdf>.

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

KAPLÚN, G. (2005) Aprender y enseñar en tiempos de Internet Cinterfor OIT, Montevideo.

HELLER, M. (2005). El arte de enseñar con todo el cerebro. Estudios, Venezuela.

MARTINIS, P. (2006). Educación, pobreza e igualdad: del "niño carente" al "sujeto de la educación". En Martinis, P. y Redondo, P. (comps.) (2006), Igualdad y educación. Escrituras entre (dos) orillas. Buenos Aires: Editorial del estante. Martinis, P (2004).

MORENO, M.E (2006). Las TIC y el desarrollo de los aprendizajes en Educación Inicial. En: Revista electrónica Humanidades, Educación y Comunicación Social. Edición 1- Año 1 (2006).

POOLE, B. (1999). Tecnología educativa. Mc Graw Hill, España.

PUJOL, L. (1999). Los hipermedios como herramienta para facilitar el aprendizaje significativo: una perspectiva constructivista. Agenda académica. Vol. 6. No. 2. Caracas: Universidad Simón Bolívar.

SANCHÉZ, J. (1999). Construyendo y aprendiendo con el ordenador. Enlaces, Chile.

Silva, P (2013) Plan de trabajo – Inclusión de las TIC en Educación Inicial. Montevideo.

TICs en educación formal e informal: alfabetización digital

*Walter Sollier*⁵

Resumen

Durante el año 2013 se trabajó en colaboración con el subprograma Animación-Recreación del Programa APEX CERRO. Se realizaron actividades en el ámbito formal e informal. Se trabajó en la escuela N° 141 con diversas formas expresivas-educativas del programa admitido en el sistema escolar. Ex-profeso se laboró en espacio aparentemente no formal con niños y maestras fuera de la Institución Escuela. Se hicieron actividades en TICs y espacios lúdicos, acercamiento a una Biblioteca zonal y promoción de lo digital. Se integró a la actividad un grupo de adultos mayores y liceales-El eje fue el de fomentar la lecto-escritura, sondeo de usos y costumbres frente a TICs. Se relevó información dentro y fuera de aula con maestros, niños y familiares..

En otro espacio, se trabajó con adolescentes:de escuelas, liceos y UTUs. Este Proyecto fue avalado por la Junta Nacional de Drogas a APEX-CERRO y el eje fue la prevención del consumo indebido de sustancias, la integración y vida saludable. Se invitó a FDC en el uso de TICs en la llamada “alfabetización informacional” y otras destrezas.

Las TICs se han integrado a la vida cotidiana de la zona: conectividad, acceso, distribución de equipos lo permiten una moderna inclusión y reafirmación Vareliana: la gratuidad de lo educativo. El niño como factor inclusor y difusor en la familia. Metodológicamente los Universitarios tienen una vivencia educativa integral

Son detectados como adecuados los dichos del Informe Fullan (2013), visible el rol del Pedagogo y la refutación del dicho “la computadora enseña sin maestro” afirmación de paradigma tecnológico en cierta forma ingenuo afirmado y popularmente difundido.

5 Docente de Flor de Ceibo.

Palabras clave

Educación, salud integral, lectura, prevención de sustancias , TICs.

Introducción

La actividad es parte de un periplo en el Cerro de Montevideo. Caracterizado por tradición fabril y proletaria en el siglo XIX y XX. Geográficamente en ciertos aspectos aislada de la ciudad. Con barrios “nuevos”: asentamientos precarios en permanente mutación. Esta tradición y nutrida población implica diversidad de centros educativos, colectividades fuertemente socializadas, etc. Cuenta con un Polo Tecnológico laboral y la Universidad con Programa el APEX-Cerro⁶ de fuerte reconocimiento. De su acrónimo su objeto es Aprendizaje y Extensión.

El campo nuclear, salud integral implica extenderse más allá de lo sanitario. Ramificado en subprogramas, uno de ellos: Recreación y Animación invita a experimentar en integrar a su actividad expresiva la inclusión de TICs. Desarrolla actividad en comunidad para el año en el fomento de la Lectura y conocimiento de bibliotecas. La Escuela N° 141 que es parte de la comunidad con niños y maestros, labora en acuerdo con APEX. Implica que lo institucional (el aula) cambie y ubique en espacio pensado para actividades no formalizadas pero educativa junto a su docente. Fomento de lectura e inclusión de bibliotecas es acordado en Proyecto Macro MEC “Montevideo, colaborativo y vinculante de niños, adultos mayores y liceales. Este contexto lo acompaña parte del Equipo Flor de Ceibo. Otro grupo colaboró con una investigación-acción en curso, incluyendo las TICs en prevención de uso indebido de sustancias. Incluyó adolescentes de ambos sexos provenientes de escuelas, liceos y UTU. Su asistencia fue voluntaria. Se aborda aporte “alfabetización informacional” en TICs, uso y el concepto de hábito saludable. Información adecuada y pertinente.

Metodología

En el caso escolar se trabajó con una comunidad de casi 50 niños, 2 maestras de la Escuela N° 141, clasificada contexto A.P.R.En.D.E.R por ANEP de contacto: El grupo adultos mayores y 17 liceales que se integran en varios encuentros de intercambio y

6 <http://www.apex.edu.uy/>

fomento lúdico creativo de lectura o plástica. Con los adolescentes se laboró con 25 a 17 jóvenes, siendo su asistencia voluntaria,

Para el trabajo en los grupos de Flor de Ceibo, se distribuyeron en ternas fijos para cada grupo. Se realizaron reuniones de coordinación y diseño de sesión FDC y APEX.

En la línea de trabajo correspondiente a fomentar los hábitos de lectura, se preparó el encuentro intercambiando cartas entre grupos etarios, en los que se leyeron cuentos. Luego laboraron productos lúdicos expresivos sobre los cuentos “ La nube que llovía al revés” y “Una Carta en la Cartuchera”. Uno experiencial y el otro imaginativo. Esto promovió intercambio entre grupos. En tema Biblioteca se trabaja como centro de repositorio y uso; las maestras describen la historia del libro. Se invitó a los niños para que realizaran libros en arcilla, dibujos, etc El grupo de Flor de Ceibo incluyó el libro digital: textos de Biblioteca Ceibal. En el año se trabajó lectura y se presentaron los cuentos ya citados cercanos a su experiencia. En varias sesiones se aplicaron a los niños Sopa de letras que contenían palabras claves vinculadas a las TICs, se les invitó a Comparar fotos de Libros y PC, se invitó a la escritura sobre diferencias y semejanzas con textos digitales, se mantuvo una actitud advertida sobre palabras claves que indicaran actividades y uso de XO.

Se entrevistó en forma voluntaria a las maestras de grupo sobre su experiencia de labor con XO y sus pareceres. Se intentó contactar a las familiares de los niños con un protocolo sondeando usos y costumbres sobre temas digitales, por medio del uso del “Cuaderno Viajero”. Parte del protocolo es tomado de la Encuesta INE en lo referido a usos de lo digital. El equipo contó con apoyo de equipos informáticos del programa y los entregados a Flor de Ceibo, (XO 1.5) los que se utilizaron para leer o grabar. El otro eje de trabajo acerca de la prevención de abusos de sustancias, vida saludable, se constituye con estudiantes avanzados de Medicina y de Psicología. El tema central del grupo fue uso de TICs y discriminar información confiable sobre el tema y los hábitos saludables. Asimismo se realizaron sesiones referidas a usos y costumbre en digital y otros temas que el adolescente demandara. Se acompañó toda la planificación del APEX. Se participó en recorridos Ser Joven no es delito, paseos e intercambios. La actividad con niños y adolescentes siempre contó con apoyo e infraestructura de XO, PC, proyectores. Se auspició en ambos grupos a evidenciar destrezas en manejo del equipo, esto es la Alfabetización Digital.

El marco teórico

El marco teórico se fue construyendo en base a intercambio. Se aportaron materiales propuestos del docente a cargo y estudiantes, todos disponibles en el foro del grupo en la plataforma EVA eva.universidad.edu.uy. Existieron aportes sobre salud integral, integralidad y comunidad del APEX-Cerro. Se realizó un Taller vivencial de actividades lúdico expresivas a cargo del grupo docente APEX a la totalidad del Grupo Flor de Ceibo preparatorio de la actividad. Asimismo se puso a consideración y estudio reflexivo el Informe Fullan a Ceibal y el Manual para la Familias 2013 para contexto y reflexión. El eje teórico sobre trabajo no formal proviene de Raimundo Dinello, el que auspicia la forma lúdica de actividad y entiende y fomenta el planteo de otros ámbitos educativos el que incluye lo lúdico creativo. Existe también el aporte disciplinar de la Comunicación y Psicología de Paul Waslawyks especialmente en “La Comunicación Humana” capítulo “Axiomas de la Comunicación” señala que en todo contexto, incluso los objetos, existe comunicación o información. Una relación de contenido entre lo denotado y lo connotado y quien dice o recibe esos mensajes. Presupone manejo de códigos conocidos. Para el caso la presencia de una XO, impone con su sola presencia un mensaje en aula o familia La tenencia del laptop rompe la relación educando-educador tradicional en cierto aspecto. El niño entra en otra relación en lo familiar, esto es .posee la herramienta. Respecto al contexto y la lectura son guía en él.

Paulo Freire dice:

“La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquél. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto” ... “ siempre haya insistido en que las palabras con que organizar el programa de alfabetización debían provenir del universo vocabular de los grupos populares, expresando su verdadero lenguaje, sus anhelos, sus inquietudes, sus reivindicaciones.” (Freire, 1991)

Esto es, en el acto y proceso de leer existe la actividad previa de la lectura del mundo que circunda.

De la vastedad de los aportes se seleccionan fragmentos de sus textos referidos a la complejidad. Señala que ésta existe allí donde aparentemente no existe, tal el caso de la vida cotidiana. Donde Freire ubica al mundo, al texto y la tecnología. Este moderno y ya trabajado paradigma por diversos autores y disciplinas es adecuado a nuestros propósitos. Pues la presencia de la XO, su tecnología implica una nueva forma y reto de pensar en el siglo XXI. En aula y asimismo en las relaciones interpersonales. La tecnología a la que se ha dado acceso, implica un nuevo formato educativo y de relación social. Téngase presente que esta inclusión masiva ya tiene una primera generación de usuarios (6 años), significa que para conclusiones del impacto se precisa por lo menos tres generaciones. La segunda generación comienza a dar indicadores. Pero además la presencia XO pone en crisis a todo el sistema pues requiere respuestas. Quizás la primera que genere es miedo al cambio o resistencia. Pasando a discurso de comunicación dominante “no se usa” o su “uso es colateral” el usuario queda relegado a un lugar secundario o banalizado.

Conclusiones

Entrevistadas las maestras son parecidas y disimiles su opinión. Educan y laboran desde el lanzamiento del Plan Ceibal. Primera generación de educadoras con XO, formadas en el período pre-XO. Declaran tener apoyo de reparación de XO dependiendo del grupo. Trabajan con equipos dependiendo del contexto de sus niños. Una opina que el contexto influye en forma importante. Están en acuerdo que el Programa seguirá. Unánimemente están desconformes con la tenencia de los equipos por los niños. Desean y apoyan la inclusión. Profesionalmente desean tener la herramienta bajo su control. Han sido capacitadas, creen no lo suficiente, el peso formativo mayor es autodidacta. Creen que los escolares tienen una herramienta eficaz, condicionada por su contexto socio cultural. Una gran divisoria aparecida. Indican problemas de conectividad en la zona, esto no se condice con plano de conectividad Ceibal. Opinan que las dificultades mayores de uso de equipos se da en maestros de mayor edad. Utilizan relativamente la Biblioteca Ceibal. Prefieren textos de autores a los que consideran más adecuados por modernidad y empatía. Los niños demuestran habilidades de lectura y escritura. Algunos niños se están incorporando a estas habilidades, carencia que proviene de años anteriores.

Los familiares contactados vía “cuaderno viajero” dan respuesta magra, de 50 formatos fueron devueltos 10. Por ello no es significativo del grupo. Las maestras son las difusoras

del Plan Ceibal. Están conformes con la propuesta y en acuerdo a la forma de distribución a sus hijos. Significa que entienden la inclusión. Discrepan con la visión magisterial.

Reconocen recibir aporte de los niños, depende de su velocidad de comprender y la paciencia de los chicos. Estiman en ellos un uso promedio de 2hs diarias en domicilio. Ellos utilizan XO u otros equipos en forma casi diaria, sus hijos usan mayoritariamente el equipo en redes sociales y juegos. Hay casos que corrigen tareas. Declaran que tiene conciencia de uso en aula para ese año y escuela y tienen percepción que su educación mejora..

Los niños y adolescentes eje y pilar de la labor, evidencian, bajo la aplicación de diversas técnicas, que según algunos adolescentes existe chateo en aula escolar, decrece al avanzar de los años. Implica reconocer que existe cierta anomia en aula.

Este punto no fue mencionado en el grupo de 4to año. Puede ser anécdota puntual. Sí existe reconocimiento del apoyo docente. Los grupos evidencian pericia informática, preferencia de uso en redes sociales, juegos, navegar, grabar, fotografiar, buscar información etc. Los liceales de primer nivel evidencian dificultades de manejo en ciertos programa, por ejemplo Audacity. Los adolescentes que evidencian mayor uso con fines institucionales y dentro del aula provienen de UTU. Se confirman aseveraciones de Grompone que los niños aprenden jugando afirmación referida a lo digital. Su escepticismo si sirve para educar⁷ en la crítica al pedagogo que laboró con LOGO y critica el aspecto pedagógico de OLPC. El aspecto de “alfabetización informacional” con el grupo adolescente referente a sustancias y hábitos saludables; se corroboró el interés sobre el tema, conocimiento e interés sobre información precisa y veraz. Sus pareceres sobre sustancias y debates aparecieron quizás atravesados por la polémica de aprobación de uso de Marihuana. El grupo tiene opinión similares al resto de la sociedad. Tiene inquietudes de tener conocimiento adecuado sobre hábitos saludables. Es un tema de gran interés, las sustancias son de su interés pero no el único, ni preponderante, en el imaginario de ese grupo. Todo esto fue laborado en diversas formas tanto con apoyo de TICs u otras formas. Declaran uso diario de XO. Educacionalmente más en UTU y en escuela. Su uso principal es navegar, buscar información, redes sociales, juegos en línea y música y videos. Reclaman más capacidad y velocidad. Respecto a las sustancias

7 Grompone Juan “Yo, hombre, tú, computadora” Caps. Dejemos Jugar a los niños y adolescentes” pag78 a 84 y ¿Acaso sirven para educar? pag 91 a 96. Flor de Itapebí 1992 Montevideo Uruguay

problemáticas tienen interés en información adecuada. El tema los rodea en todas las Instituciones en que se mueven incluso en lo familiar. El grupo de labor aprecia que sus objetivos se han cumplido.

El grupo con los niños por medio de su labor de sondeo de usos y las diversas etapas de labor reporta que los niños se hallan en etapa de alta inclusión de lo tecnológico. Estudiantes incluso plantean si existirá en un futuro un Cyborg. Planteo radical, sin tener en cuenta que toda tecnología opera cambios en entorno y en los individuos. El grupo plantea que el contexto puede influir creando una brecha dentro de la brecha si no se atiende los contextos donde se aplica la tecnología. Esto es a más desprotegido el grupo más diferencia existe pese al equipo. En el uso se apreciaría la brecha. Se debe señalar que en el año, el motor de búsqueda más poderoso y auspiciado, Google, ha cambiado su algoritmo dificultando, al no advertido, obtener información precisa. El ranqueo de información tiene en cuenta demandas más frecuentes que precisas. Esto es se debe recalcar la criticidad sobre lo buscado y la precisión. Existe en cierta forma una visión de que en lo referido a la lectura si bien los maestros no auspiciaron el uso de la Biblioteca Ceibal escolar. Esto es usan la libertad de Cátedra pero no omiten informar. Usan la herramienta más para búsqueda que para diseño educacional. Utiliza su libertad de Cátedra. Comparando un libro tradicional y las posibilidades con XO una proporción importante de niños destaca que no existe diferencias mayores entre lecturas textos papel y digitales. Si no se auspicia escolarmente permanentemente, conocen la existencia de Biblioteca Ceibal. Algunos que la utilizan manifiestan leer en PC. Su mayor coincidencia existe en que ambos proporcionan información y abordando la similitud de los juegos luego de cierta reflexión acuerdan que tienen similitudes en caso juegos., “ En las dos se estudia”, En la XO se busca y en los libros se lee” en los dos se busca y se lee”. Los programas más nombrados de uso fue Escribir, Charlar, Juegos, Grabar, Navegar, Calculadora, Medir, Etoys, Scratch, Biblioteca Ceibal Reconocen compartir su equipo y la ayuda de la maestra. Esto evidenciado por los softwares mencionados .En conclusión de acuerdo al Informe Fullan esta primera generación XO cabe pensar puede pasar a ser atendida en una tercera fase de aplicación. Cuidar el contexto socio económico. Es adecuado la apreciación de volver la labor sobre el educador, el que encuentra una dificultad en aplicar el equipo por ello su reclamo de más apoyo y formación. Cuenta con su apoyo al plan a Nivel Macro – discurso Institucional- y cierta resistencia a nivel Micro – esto es aula.

”Las percepciones de los maestros acerca del Plan Ceibal,....., concuerdan generalmente con los informes de evaluación del Plan Ceibal, en particular en lo que respecta a la inclusión social. En términos de beneficios pedagógicos, los maestros y directores de escuelas veían a las XO como una herramienta más a disposición de la enseñanza, pero tal vez no hayan integrado a las XO y a Internet demasiado ampliamente a su trabajo docente diario. Aunque una proporción considerable de los profesores hicieron uso de las XO regularmente,..... muchos aún no estaban utilizando los métodos de enseñanza que permitieran aprovechar al máximo los recursos” (Fullan,2013)

Informa que se halla cambiando es visible en campo y existe reclamo de mayor apoyo a los docentes y de capacitación lo que se inició en los Centros de Formación Docente. El Informe no cita la resistencia quizás producto de lo profesional a la tenencia del equipo fuera del aula. ¿Una resistencia a nivel inconsciente de aceptar cambio?. El Paradigma OLPC, innovador ,tiene ciertas bondades evidencia que el mentor pedagógico -afiliado a Piaget- falla por ingenuidad “sin educador no existe educación.” Esto está corrigiendo recomienda Fullan- Fue advertido en su momento por Grompone. El uso de XO implica que la teoría de Morín y sus seguidores en el pensamiento rizomático debe ser tenido en cuenta.

Bibliografía

Ceretta Gladys, Gascue, Alvaro (2012) Informe Final Proyecto de Investigación PRODIC. “Alfabetización en información y competencias lectoras: Herramientas de acceso a la sociedad de la información y el conocimiento” 123 pags.

Freire, Paulo (1991), La importancia de leer y el proceso de liberación, México, Siglo XXI Editores.

Fullan,Michael,Watson Nancy, Anderson Stephen (2013) Ceibal: LOS PROXIMOS PASOS. Informe final. Michael Fullan Interprise. Toronto Canadá.30 enero

Grompone, Juan. (1992). Yo, hombre. Tú, computadora.. Uruguay, Montevideo. La Flor del Itapebí.

Raimundo, Dinello, (1989) Expresión Lúdico Creativa. Temas de Educación Infantil. Nordam, Montevideo, Uruguay.

Sollier, Walter, foro Mesa Oeste Flor de Ceibo 2013 en [eva.universidad.edu.uy/enseñanza/flor de ceibo 2013](http://eva.universidad.edu.uy/enseñanza/flor%20de%20ceibo%202013).

www.apex.edu.uy subprograma Animación activo a la fecha diciembre 2013.

www.ine.gub.uy Instituto Nacional de Estadística , Encuesta Continua de Hogares/ censo activo a la fecha diciembre 2013.

Educación, comunidad y TIC: ligazones en el pensamiento colectivo

*Esther Angeriz*⁸

Resumen

En el presente artículo se dará cuenta del trabajo realizado desde el grupo Flor de Ceibo Unión durante el año 2013 en dos vertientes: por un lado, en un eje de articulación entre educación, ciencia y tecnologías a través de la intervención planteada en la Escuela N° 13 Joaquín Mestre de La Blanqueada; por otro lado, en el eje del cooperativismo, comunicación y TIC en la Biblioteca Elena Quinteros de la Cooperativa de Viviendas de La Teja y ANCAP (COVITEA). A partir de las intervenciones realizadas en estas dos vertientes, el grupo FDC Unión pudo tener acceso a realidades distintas como la de la educación formal en una escuela y la no formal, a través de la Biblioteca de una Cooperativa de Viviendas. A pesar de que cada uno de los ámbitos presentó problemáticas y desafíos diferentes, se pudo pensar en estrategias de abordaje y metodologías de intervención que fomentaran siempre la participación, la creatividad y la construcción de pensamientos colectivos con apoyo de las TIC.

La utilización de las TIC tuvo la intención de promover la construcción colectiva de conocimientos y de nuevos sentidos no sólo en relación a lo escolar, sino especialmente al porqué de las distintas circunstancias que rodean la vida cotidiana de los niños, niñas, jóvenes y adultos con los que se trabajó, estableciendo puentes entre los conocimientos cotidianos y los nuevos, de manera de facilitar la transferencia y articulación entre saberes.

En esta línea se inscribieron las distintas intervenciones, permitiendo la comunicación, el intercambio, la creación de mensajes propios --como en el video realizado con la participación activa de los actores denominado "Niños y niñas coviteando"-- , en encuentros verdaderamente significativos en términos subjetivos.

8 Docente de Flor de Ceibo. Prof. Adj. Facultad de Psicología. Magíster y Licenciada en Psicología.

Palabras clave

Educación, Ciencia, Comunidad y TIC.

Introducción

En el presente artículo se dará cuenta del trabajo realizado desde el grupo Flor de Ceibo (FDC) Unión durante el año 2013, el cual estuvo compuesto por 25 estudiantes: 9 estudiantes referentes y 16 pertenecientes a la generación 2013.

Se logró conformar un equipo muy creativo y dinámico con estudiantes de diversas disciplinas que comprendieron Ciencias Sociales (Antropología, Ciencias sociales), ciencias de la salud (Medicina, Psicología), Ciencias (Química, Biología), Ingeniería y Ciencias Económicas.

Los objetivos del trabajo consistieron en contribuir al proceso de introducción de las TIC y de apropiación tecnológica en el ámbito formal y no formal, propiciando la construcción de producciones y pensamientos colectivos, a partir de intervenciones que fomentaran el compromiso social de los estudiantes universitarios en articulación con demandas educativas y comunitarias. En torno a estos objetivos generales se desarrollaron dos ejes de intervención:

Eje 1: Educación, Ciencia y Tecnologías

El equipo se planteó una intervención en la Escuela N° 13 Joaquín Mestre de La Blanqueada, sostenida desde hace ya cuatro años, centrando los objetivos sobre la articulación entre educación, ciencias y TIC, con un enfoque interdisciplinario. En años anteriores, el equipo docente de esta escuela tomó como eje de su trabajo el tema de las ciencias que culminaba con una Feria con invitación a las familias, donde FDC Unión había apoyado en los proyectos de algunas clases (Angeriz, 2013).

En consecuencia, la escuela tiene experiencia de trabajo en relación al tema de las ciencias y la tecnología, teniendo interés en seguir profundizando en esta línea. Se realizaron entonces reuniones con maestras y directora, proyectando las actividades que se desarrollarían a lo largo del año con el grupo de Flor de Ceibo Unión.

Eje 2: Cooperativismo, comunicación y TIC

Desde la Cooperativa de Viviendas de La Teja y ANCAP (COVITEA) y su Biblioteca Elena Quinteros se formula una demanda de trabajo hacia Flor de Ceibo Unión con el interés de involucrar a los niños/as y jóvenes, no sólo de la cooperativa sino también del barrio, en actividades colectivas orientadas con un sentido social de integración de la cooperativa al barrio.

La Biblioteca Elena Quinteros ha venido realizando trabajos orientados a promover los valores cooperativos, dentro de los cuales estaría la posibilidad de que el grupo de niños, niñas y jóvenes pudiera organizarse, definir objetivos y desarrollar actividades colectivas en comunicación con el barrio. Se piensa que el trabajo con FDC podría apoyar este objetivo, aportando propuestas de actividades con las computadoras portátiles XO.

Eje 1: Educación, Ciencia y Tecnologías

Metodología

Desde el punto de vista del trabajo grupal, se realizaron reuniones plenarias semanales de todos los estudiantes que permitían la discusión de temas generales relativos a la intervención universitaria desde un enfoque integral, a la historia del Plan Ceibal y de Flor de Ceibo, a la articulación entre educación, ciencia y tecnologías, a modalidades de enseñanza o dinámicas participativas. En algunas oportunidades, estas reuniones se realizaban junto con el equipo de estudiantes y docentes del Instituto de Física de la Facultad de Ingeniería. Al mismo tiempo, se trabajaba en subgrupos para planificar las actividades específicas, buscar y preparar los materiales, etc.

También se contó con el apoyo semanal de las investigadoras Prof. Mag. Ana Ma. Vacca y Lic. Ana Mosca, quienes iban realizando un seguimiento de las actividades y aportando en la discusión teórica y metodológica. Asimismo, la Maestra Dinamizadora Ceibal Bettina Pallarés se integró al grupo como docente de FDC por los Institutos Normales, apoyando en el segundo semestre el trabajo en la Escuela N° 13, especialmente a través de la plataforma CREA, con proyectos en Scratch y en Etoys, así como el trabajo sobre vínculos y redes sociales.

Las distintas metodologías fueron tomando sentido en función de los objetivos planteados para cada tema.

Un importante punto de partida en las actividades en la escuela fue el trabajo desde las ideas previas de los niños y niñas, para lo cual se contó con el apoyo de la especialista Prof. Mag. Ana María Vacca quien planteaba a los estudiantes la necesidad de recoger las ideas previas los niños y niñas frente a cada temática antes de brindar otro tipo de información, a efectos de que pudieran confrontar sus saberes previos con la nueva información y producir un verdadero cambio conceptual.

Desde esta concepción, la utilización de las TIC se pensó en función de objetivos didácticos que apuntaran a la construcción de aprendizajes significativos.

La construcción de mapas conceptuales se inscribió en esta orientación, apoyando los objetivos de enseñanza relativos al desarrollo de técnicas de estudio. Se buscaba así promover la discusión sobre los temas acordados con las maestras, en general a través de audiovisuales didácticos, para luego fomentar el trabajo grupal de discusión y jerarquización de la información, llegando a la elaboración de un mapa conceptual primero a nivel del grupo y luego en forma personal en la XO de cada niño/a.

Otra técnica utilizada fue la elaboración de agendas visuales --imágenes que se proyectaban o se colocaban en el pizarrón-- que iban permitiendo a los niños y niñas seguir con claridad los pasos de los trabajos, pero también desarrollar la construcción de un pensamiento propio y la creatividad en relación con actividades de la XO, como proyectos en Scratch --relativos a física o biología-- o libros en Etoys.

Los temas relativos a las ciencias físicas se abordaron junto al equipo de estudiantes y docentes del Instituto de Física de la Facultad de Ingeniería, en el proyecto conjunto denominado "Unión con Ciencia", donde la experimentación era considerada una metodología primordial en el abordaje de la ciencia, realizando observaciones, formulando hipótesis y contrastándolas con lo observado. El apoyo de las TIC permitían una forma distinta de abordaje con imágenes y actividades de programación por ejemplo, o facilitando la comunicación y reflexión en conjunto a través de plataformas educativas como Edmodo o CREA.

Descripción

Como se mencionaba, el trabajo en la Escuela se desarrolló en función de los objetivos de enseñanza acordados con las maestras, siendo una orientación del trabajo la articulación de temas de ciencia y tecnologías.

La actividad inaugural de este trabajo en los grupos de 5° y 6° grado se denominó: "Pasaporte al mundo de la ciencia", en la que se intentó trabajar con un concepto amplio de la ciencia, aprovechando la composición interdisciplinaria del grupo de FDC en conjunto con el grupo del Instituto de Física. Se planteaba un viaje por estaciones, donde los niños y niñas iban atravesando distintas propuestas prácticas y virtuales abordando temas como magnetismo, luz, biodiversidad, agua, salud física y mental. Esta metodología de taller con estaciones se fue repitiendo en las actividades posteriores que profundizaron cada uno de estos temas, con experimentaciones y proyectos con las XO. Se utilizaron espejos, brújulas con agujas imantadas, un tren con imanes casero, masa con sal conductora, acompañado de actividades como Scratch, physis, electricidad.

En la línea de trabajo de ciencia y tecnología, se trabajó con la unidad de biología del programa en los grupos de 4°, en acuerdo con la demanda de las maestras. En este trabajo participaron estudiantes de ciencias y de medicina de FDC, con el apoyo de las investigadoras asociadas, Prof. Mg. Ana Ma. Vacca y Ps. Ana Mosca, abordando tres sistemas del cuerpo humano: respiratorio, digestivo y circulatorio.

En los distintos talleres se trabajó con audiovisuales didácticos, proyectos en Scratch, Etoys, Memory, experimentaciones, reconocimiento de imágenes microscópicas y utilización de instrumental médico como el estetoscopio, culminando con una actividad final que planteaba la integración de los tres sistemas. Como un viaje por un gran cuerpo humano, los niños y niñas debían circular por tubos rojos y azules –representando arterias y venas--, llegar a los distintos sistemas y realizar las tareas específicas de cada uno, a través de actividades lúdicas y didácticas: una experiencia de aprendizaje más que disfrutable e inolvidable para todos.

En los grupos de 2do. grado, atendiendo también demandas de las docentes, se desarrollaron talleres con Etoys en la construcción de libros e historietas. En este caso, los contenidos estaban relacionados con el proyecto de las maestras en relación al trabajo que los niños y niñas iban realizando en una granja durante el año, cultivando,

observando el crecimiento de las plantas y recogiendo sus frutos; las historietas en Etoys eran una herramienta para seguir construyendo el conocimiento adquirido.

En los grupos de 1er. Año, la llegada de la computadora se produjo bastante avanzado el año y se apuntó al conocimiento básico de la máquina, así como al manejo de la actividad Biblioteca.

Por último, todo el trabajo realizado durante el año en las distintas clases se difundió en una Feria de Ciencia y Tecnología abierta a las familias, donde los niños/as y maestras, junto con los estudiantes de FDC, iban exponiendo sus trabajos y experimentaciones a los visitantes. En esta oportunidad, tomando el tema de las redes sociales como preocupación de la dirección y las maestras, se realizaron además talleres con los grupos y las familias donde, a partir de audiovisuales disparadores, se pusieron en discusión temas como seguridad, riesgos, conflictos, etc.



Ilustración 1: Feria de Ciencias Escuela N° 13. FDC Unión 2013

Como broche final, hacia fines de año se tuvo la oportunidad de participar en una videoconferencia entre niños y niñas de las Escuelas Nos. 80 y 13 de Uruguay y las Escuelas Artigas y Uruguay de Panamá, maestras, directoras, Embajador de Uruguay en Panamá, representantes del MEC y de ANEP, docente de FDC Unión, donde se compartieron experiencias de aprendizaje, cantos y danzas.

Eje 2: Cooperativismo, comunicación y TIC

Metodología

COVITEA nació en 1984 cuando un grupo de de trabajadores de ANCAP, de familiares y ex-presos políticos se planteó el objetivo de formar una cooperativa con la idea de insertarse en una acción social. En los años que llevan de trabajo y de vivienda en común, muchos han sido los proyectos que han desarrollado, siempre con el objetivo de fomentar el compromiso social y el trabajo colectivo. Dentro de este eje se inscribió la intervención del grupo Flor de Ceibo Unión, a través de metodologías de intervención tendientes a promover la participación activa de todos los involucrados, donde la computadora portátil XO fue utilizada como un medio de comunicación pero, especialmente, de construcción de un pensamiento colectivo.

Recogiendo la demanda planteada, se realizaron reuniones con integrantes de la Comisión Directiva de la Cooperativa, de la Biblioteca, con los niños, niñas y jóvenes a efectos de proyectar un trabajo en conjunto que permitiera rescatar aquellas señales e indicadores de la identidad de la Cooperativa.

Los grandes espacios de encuentro, las canchas, el salón comunal, la biblioteca, los juegos de plaza para niños y niñas, la guardería, los extensos murales, así como los proyectos colectivos como la construcción artesanal de calentadores solares o los ensayos de una murga joven o un grupo de candombe, caracterizan la vida de la cooperativa y dan cuenta de la valoración de las actividades colectivas culturales, deportivas y artísticas. En las reuniones iniciales conjuntas entre el grupo de FDC Unión y los niños y niñas, se resolvió documentar toda esta vida cultural en un producto audiovisual que reflejara además su manera de sentir y vivir en esta cooperativa.

El recurso audiovisual buscó no sólo contribuir en el proceso de apropiación de la herramienta, sino fundamentalmente aportar en la construcción identitaria colectiva,

ampliando las posibilidades de promover y colectivizar la información y la producción lograda.

Descripción

A través de todo el proceso de intervención en la Cooperativa, niños y niñas compartieron con FDC espacios de juegos, de producción y de creación colectiva. Las actividades se realizaban los días sábados y, a partir de temáticas que importaban a la cooperativa como el tema del reciclaje –se estaban haciendo calentadores solares con botellas de plástico--, se planteaban actividades lúdicas y recreativas, teniendo siempre un espacio para el trabajo con las XO. Se realizaron también talleres de fotografía, donde los niños y niñas pudieron registrar aquellos espacios más significativos para ellos, de animación, programación y “stop motion” con actividades como Scratch.

Todo el material producido formó parte del audiovisual final, en el cual otros insumos importantes fueron las entrevistas que realizaban niños y niñas a integrantes de la cooperativa, con el objetivo de recoger su historia, o las filmaciones de actividades culturales habituales, como los ensayos de la murga joven.

Un momento importante y destacable en el proceso de intervención fue la pintura colectiva de un mural bocetado por uno de sus fundadores, inspirado en la obra de Guernica de Pablo Picasso, en la que intentaba transmitir el dolor y sufrimiento de los períodos de guerra. En la pintura del mural participaron no sólo niños y niñas de la cooperativa sino también del barrio, disfrutando y compartiendo luego un espacio de reflexión conjunto. Reunidos en la biblioteca, luego del trabajo colectivo, se pudo proyectar un video sobre el Guernica y reflexionar junto con adultos de la cooperativa sobre el suceso reflejado en la obra, así como sobre las consecuencias de la guerra. A partir de este momento, cobró sentido el mural que habían pintado, convirtiéndose en todo un símbolo de paz.

Elaborar un material junto a la comunidad, con énfasis en la participación activa de los actores permitió la creación de mensajes propios que pudieron ser comunicados a todas las familias de la Cooperativa en una actividad de cierre en la que se proyectó el video denominado: “Niños y niñas coviteando”.

La actividad con la Cooperativa fue muy satisfactoria, muy bien recibida por todos los involucrados, proyectando nuevas actividades para el próximo año que, inclusive, podría extenderse a otras cooperativas de FUCVAM.



Ilustración 2: Pintura Mural COVITEA. Flor de Ceibo Unión 2013

Conclusiones

A partir de las intervenciones realizadas en sus dos vertientes, el grupo FDC Unión pudo tener acceso a realidades distintas como la de la educación formal en una escuela pública y la no formal en una biblioteca comunitaria de una cooperativa de viviendas.

A pesar de que cada uno de los ámbitos presentaba problemáticas y desafíos distintos, se pudo pensar en estrategias de abordaje y metodologías de intervención que fomentaran la participación, la creatividad y la construcción de un pensamiento colectivo con apoyo de las TIC. Quiere decir que su uso siempre fue un medio para promover la construcción colectiva de conocimientos y de nuevos sentidos no sólo en relación a lo escolar, sino especialmente al porqué de las diversas circunstancias que rodean la vida cotidiana de las personas. En esta construcción fue importante establecer puentes entre los conocimientos cotidianos y los nuevos, facilitando la transferencia y articulación entre saberes.

Alicia Camilloni (2002) en tanto analiza los obstáculos epistemológicos en la enseñanza, retoma los aportes de Bachelard y su clara posición a favor de la discontinuidad entre conocimiento científico y conocimiento cotidiano, en el entendido de que es necesario romper con el sentido común y con la inercia que genera “lo que ya se sabe” para poder construir un saber nuevo, rescatando asimismo la idea de dolor que implica la pérdida de la seguridad que ofrece un saber instalado y de la ilusión de un pasado sin errores.

Pero las formas de amortiguar vivencias relativas a pérdidas van de la mano de la posibilidad de construir pensamientos colectivos que permitan no sólo entender la realidad que nos toca vivir, sino construir espacios significativos subjetivamente donde advengan los nuevos conocimientos.

Lewcowicz (2003) proponía la creación de espacios de encuentro en que fuera posible la ligazón de pensamientos en un “nosotros”, en tanto el pensar con otros permite hacerlo de un modo que no sería posible por fuera de esa relación; ligarse con el pensamiento de otros en un nosotros tiene efectos de identidad y pertenencia.

En una realidad en que los encuentros significativos no están dados de antemano, las TIC deben estar al servicio de ese fin, promoviendo ligazones en el pensamiento colectivo. Tanto a través de las actividades realizadas en el ámbito de educación formal como en el ámbito comunitario, la utilización de las TIC persiguieron este objetivo en encuentros subjetivantes para todos los que allí nos involucramos.

Los aprendizajes generados en la escuela o las producciones realizadas en la cooperativa no se pueden documentar íntegramente en un texto o en un producto audiovisual; allí sólo quedan algunas señales. Las marcas más profundas son aquellas que quedan en todos los que participamos.

Flor de Ceibo Unión agradece haber formado parte de la vida cotidiana de la escuela y de la cooperativa, esperando haber contribuido en parte en la construcción de pensamientos colectivos.

Agradece también a todos quienes apoyaron el trabajo desde distintos lugares: a niños y niñas de la Escuela N° 13 y de COVITEA, a los docentes y adultos referentes, a las investigadoras Prof. Mg. Ana María Vacca y Psic. Ana Mosca, a la Maestra Dinamizadora Bettina Pallarés, a los docentes y estudiantes del Instituto de Física de la Facultad de

Ingeniería y, muy especialmente, a todos los entusiastas estudiantes de FDC generación 2013, así como a los estudiantes referentes, compañeros incansables de tantos años.

Referencias bibliográficas

Angeriz, E. (2013) Aprender en tiempos del Plan Ceibal: la XO un universo simbólico posible. En Informe Flor de Ceibo 2013.

Camilloni, A.R.W. de (comp..) (2002) Los obstáculos epistemológicos en la enseñanza. Biblioteca de Educación. Barcelona: Gedisa.

Lacasa, P. (1997) Construir conocimientos: ¿Saltando entre lo científico y lo cotidiano? en Rodrigo y Arnay (compiladores) La construcción del conocimiento escolar. Barcelona: Paidós

Lewcowicz, I. (2003). "El pensamiento de nosotros". Asamblea del Taller Malvín 14 de Junio de 2003. Montevideo. Uruguay. Inédito.

Accesibilidad e inclusión educativa en contextos de Educación Especial

*Andrea J. Viera Gómez*⁹

Resumen

En este artículo presentamos algunos resultados de dos proyectos que se desarrollaron durante 2013, en el marco de la línea de intervención e investigación “Accesibilidad, Inclusión y Discapacidad Motriz”, en la Escuela N° 200 “Dr Ricardo Caritat” y la Escuela F. D. Roosevelt, ambas especializadas en discapacidad motriz.

El Proyecto de investigación: “Implementación del Modelo Quinta Dimensión en la Escuela Especial uruguaya”, fue financiado por la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC) de la Universidad de la República (UdelaR-Uruguay) y se comparte con la Facultad de Psicología (UdelaR).

El Proyecto de intervención “Accesibilidad e inclusión de la Robótica en la Escuela F. D. Roosevelt” se desarrolló en coordinación con el Departamento de Robótica y de Formación del Centro Ceibal.

La estrategia metodológica empleada fue cualitativa e incluyó el desarrollo de tres fases de trabajo: diagnóstico, desarrollo de la intervención, evaluación y cierre.

En ambas propuestas se logró el cumplimiento de los objetivos planteados.

Los resultados del trabajo realizado en la Escuela N° 200 nos permite concluir que el Modelo 5D tiene varias ventajas para intervenir sobre algunos de los obstáculos que hemos identificado en relación con el empleo de las TIC en este ámbito educativo.

⁹ Docente de Flor de Ceibo y de la Facultad de Psicología de la UR. Co-coordinadora de la Red Temática sobre Discapacidad del Espacio Interdisciplinario de la UR. Integrante del Sistema Nacional de Investigadores de la Agencia Nacional de Investigación e Innovación.

Por otra parte, en el Proyecto de Robótica se logró la participación de todos los niños y adolescentes previstos, además de la incorporación de los diversos temas de las distintas áreas curriculares planteadas por los docentes de la escuela.

Palabras clave

Accesibilidad, inclusión, discapacidad motriz, educación especial.

Introducción

En este artículo presentamos algunos resultados de dos proyectos que se desarrollaron durante 2013, en el marco de la línea de intervención e investigación “Accesibilidad, Inclusión y Discapacidad Motriz”, en la Escuela N° 200 “Dr Ricardo Caritat” y la Escuela F. D. Roosevelt, ambas especializadas en discapacidad motriz.

El Proyecto de investigación: “Implementación del Modelo Quinta Dimensión en la Escuela Especial uruguaya”, fue financiado por la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC) de la Universidad de la República (UdelaR-Uruguay) y se comparte con la Facultad de Psicología (UdelaR).

El Modelo Quinta Dimensión es promovido por Michael Cole y el Laboratory of Compared Human Cognition (Cole 1999; Cole & the Fifth Dimension Consortium, 2006; Nilsson y Nocon, 2005). Se trata de una intervención educativa dirigida a población vulnerable desde el punto de vista social y con dificultades para su inclusión educativa. Esta metodología es también pensada como un laboratorio natural para analizar formas de enseñanza-aprendizaje mediadas por las TIC en contextos de exclusión social (Cubero y Lalueza, 2013).

Por otra parte, el proyecto de intervención “Accesibilidad e inclusión de la Robótica en la Escuela F. D. Roosevelt” se desarrolló en coordinación con el Departamento de Robótica y de Formación del Centro Ceibal.

El mismo se relaciona directamente con el Proyecto Robótica educativa del Plan Ceibal donde se promueve la inclusión de la Robótica al ámbito educativo con el fin de que los alumnos integren diferentes conocimientos académicos a partir de la construcción de dispositivos físicos externos a la computadora. Esto supone, además, el desarrollo de una

serie de habilidades por parte de los niños a partir del uso de actividades de la XO como por ejemplo Scratch.

Metodología

La estrategia metodológica empleada fue cualitativa e incluyó el desarrollo de tres fases de trabajo.

a. Una primera fase diagnóstica en la cual se retomó el contacto con los centros educativos. Durante esta etapa los estudiantes de la nueva cohorte realizaron entrevistas semi-dirigidas a los directores y maestros y desarrollaron observaciones de tipo participante en diferentes situaciones y actividades de las escuelas.

b. Una segunda fase de desarrollo de la intervención. En la Escuela N° 200 se desarrollaron intervenciones en la clase en el marco del Proyecto a través del Laberinto “Los mundos mágicos de Artemis”. Artemis es un personaje mágico que invita a los niños a participar un desafío: recuperar la magia que han perdido sus mundos. Para ellos los niños deben recorrer el laberinto, que tomó la forma de un árbol y en cuya copa se diferencian cinco mundos: lenguaje, música, plástica, cuerpo y huerta. Cada mundo enfrentaba al niño a la resolución de tareas diseñadas con un grado creciente de dificultad que deberán resolver con su dupla universitaria. En este diseño se buscó integrar los objetivos curriculares mediante la creación de propuestas lúdicas y atractivas para los niños. Las guías de tarea se realizaron en base a la información recabada a través de pruebas psicolingüísticas aplicadas a los niños que participaron del proyecto. El soporte virtual de la 5D se realizó en una plataforma Moodle (<http://5duruguay.edu.uy>) que se construyó en forma simultánea al resto de las tareas. Su diseño también contempló las particularidades de la población en cuestión. Se integraron archivos de audio, dibujos y pictogramas en las guías de tarea y en la historia para volver más accesible el uso de la plataforma por parte de los niños que tenían dificultades visuales o no sabían leer. Se trabajó con una frecuencia semanal en sesiones de una hora de duración aproximadamente. Se empleó una grilla de indicadores cualitativos donde los estudiantes universitarios debían evaluar la actividad luego de cada sesión de trabajo.

En la Escuela F. D. Roosevelt se desarrollaron talleres de formación en Robótica impartidos por el Centro Ceibal; talleres con docentes para el ajuste de las actividades planteadas en el proyecto “Accesibilidad y Robótica aplicada a la Educación Especial.

c. Evaluación y cierre en ambos centros. Se aplicaron encuestas de satisfacción con alumnos y se realizaron entrevistas de evaluación con las maestras y las directoras de los centros educativos.

Participantes

En la Escuela N° 200 participaron los alumnos de las Primarias 2 que totalizaron 10 niños de entre 8 y 10 años de edad, la maestra y algunos talleristas de la escuela.

En la Escuela F. D. Roosevelt participaron los alumnos de las Primarias 4, 5 y 6, totalizando 40 niños cuyas edades estaban comprendidas entre los 11 y los 18 años. También participaron las maestras de las tres Primarias y el Profesor de Informática de la escuela.

Descripción

En este apartado describiremos las actividades realizadas en ambos centros de educación y sus principales resultados.

Laberinto: Los mundos de Artemis

El objetivo general que se buscó con estas intervenciones fue potenciar el aprendizaje colaborativo mediado por TICs.

El contenido de las estaciones del Laberinto se centró en las unidades curriculares del programa escolar: Lenguaje, Ciencias Naturales, Expresión artística y Educación Física. Los diferentes niveles de la tarea planteaban a un grado de dificultad progresiva para su resolución.

Las estaciones creadas fueron: Comunicación y lenguaje, Plástica, Música, Cuerpo y Huerta.

Estación “Mundo de la comunicación y el lenguaje”

En esta estación el objetivo principal era fortalecer y potenciar la comunicación (oral, escrita y/o a través de sistemas alternativos de comunicación).

La tarea consistía en realizar una composición escrita con imágenes en un procesador de texto para enviarle al mago Artemis a través de la plataforma virtual.

Si bien logramos avanzar en el cumplimiento del objetivo central, se presentaron dificultades con las XO de los niños, impidiendo la fluidez de las actividades.

Por otra parte, las dificultades de atención y comprensión de algunos niños implicó el rediseño de las consignas de trabajo. En tal sentido, la participación de la maestra en la actividad fue fundamental para facilitar su desarrollo. A partir de la evaluación que realizábamos sistemáticamente con la maestra se concluyó que sería recomendable reformular las consignas de las tareas.

Estación del “Mundo de la Plástica”

Los objetivos planteados para esta estación fueron: potenciar el desarrollo de la motricidad fina, lateralidad (derecha, izquierda) y posiciones en el espacio (arriba, abajo) a través de actividades plásticas. También se trabajó el reconocimiento, correspondencia de colores y formas geométricas.

Aquí se planificaron dos guías de tarea: una general y otra particular para aquellos niños que presentaban más dificultades. En esta guía de tarea debían corresponder formas y colores así como la realización de un árbol con plastilina.

Los objetivos en general fueron cumplidos, exceptuando el caso de una niña que se hizo muy difícil que comprendiera la propuesta. En cuanto a los avances y dificultades: dos niños avanzaron en la realización de la actividad, se presentó por un lado el inconveniente de la distracción y por otra gran ansiedad que se percibía. Uno de los obstáculos planteados fue la medicalización de uno de los niños, lo cual ocasiona que su comportamiento sea distinto al habitual, presentándose cansado y con pocas ganas de trabajar.

Estación del “Mundo de la Música”

En esta estación los ritmos de trabajo de los niños fueron dispares tanto por su rendimiento como por el ausentismo de algunos de ellos.

El objetivo general de esta estación fue el promover el reconocimiento de distintos tipos de sonidos, instrumentos y géneros musicales. Las actividades de la guía de tarea fueron previstas para llevarse a cabo únicamente con las computadoras y con el apoyo material de diversos instrumentos musicales (Guitarra, Flauta, Arpa Africana).

Los niños debían reconocer un instrumento a partir de la reproducción de un sonido a través de la plataforma virtual y distinguir entre diferentes géneros musicales que se proponían como opciones durante la tarea y que eran ejecutadas en Moodle. Por último se les pedía explorar los diferentes instrumentos brindados para la tarea y enviarle al mago una fotografía del que hubiera capturado más la atención a través de la plataforma virtual.

Se lograron cumplir los objetivos planteados a pesar de los obstáculos que se presentaron con algunas computadoras y, las dificultades de atención de algunos de los niños. En el grupo se evaluó negativamente la distracción que se produjo durante esta actividad ya que se reprodujeron en simultáneo diferentes sonidos. En la evaluación de las actividades de esta estación la maestra destacó la motivación que demuestran tener los niños con Artemis y los desafíos que le propone. Por otra parte, señaló que con estas actividades se había logrado conseguir la atención de las familias de estos niños ya que varios de los padres empezaron a preguntar por Artemis. Es decir que los niños hablaban constantemente del personaje en sus casas y ninguno de ellos quería perderse de asistir a la escuela el día que teníamos previsto de trabajo.

Estación del “Mundo del Cuerpo”

Las actividades de esta estación tenían como objetivos principales: el reconocimiento espacial y de distintas partes del cuerpo; también se buscó potenciar el desarrollo de la motricidad fina.

Dentro de esta estación se realizaron algunas tareas que implicaban la interacción entre pares. La guía general planteaba armar un robot usando cajas, esta construcción se debía realizar en duplas (con otro compañero).

Si bien los objetivos fueron cumplidos algunos niños tuvieron dificultades en el reconocimiento del cuerpo. En ambos días la evaluación de los participantes se obtuvo en una reunión con la maestra. Ella destacó como gran obstáculo la distracción existente en los niños.

Estación del “Mundo de la Huerta”

El objetivo en esta estación era el reconocimiento de las distintas partes de la planta, observar y comprender el proceso de crecimiento de la misma. En este caso la guía de tarea fue planificada en dos actividades para poder llegar a tiempo con el cierre de trabajo de campo.

Los objetivos fueron cumplidos, no hubo grandes dificultades para culminar las actividades, se los notó motivados y se logró un buen clima de concentración.

Accesibilidad e inclusión de la Robótica en el aula

En este proyecto se realizaron actividades coordinadas con las maestras en el horario escolar y también se conformó un taller de Robótica a contraturno con alumnos de las Primarias 4, 5 y 6 de la escuela F. D. Roosevelt. En esta oportunidad sólo describiremos la actividad coordinada con los docentes de la escuela.

Los objetivos centrales de este proyecto fueron: potenciar el desarrollo cognitivo y afectivo de los niños y jóvenes con discapacidad de la Escuela Roosevelt para una participación social plena e impulsar la inclusión educativa de niños y jóvenes con discapacidad a través de la incorporación de las TIC en el aula.

Trabajo coordinado con las maestras y el profesor de informática

Los talleres abordaron diferentes áreas curriculares: lenguaje, ciencias físicas y, matemática. Cada taller tenía objetivos específicos.

Las actividades se realizaron en el horario de la mañana en coordinación con las maestras de las Primarias 4, 5 y 6 y cada una fue llevada a cabo con una planificación acordada con los docentes.

Las actividades se realizaron en el salón de recreo con una duración de 1 hora durante 1 mes, dos veces por semana. Los participantes tenían entre 10 y 17 años, con diferentes discapacidades motrices, parálisis y malformaciones congénitas.

En los primeros talleres se buscó explorar los conocimientos previos de los alumnos en relación con una grúa y se trabajan conceptos como: energía, movimiento, fuerza, masa, peso, trabajo.

Primera actividad: los objetivos planteados para esta actividad eran identificar: a. los diferentes movimientos y fuerzas que realiza una grúa; b. las distintas figuras geométricas que se aprecian en la construcción y las partes de la grúa; c. trabajar conceptos de energía (potencial, gravitatoria, etc.) en relación a la grúa.

Los objetivos fueron cumplidos a pesar de que generó disconformidad en algunos chicos que ya habían trabajado en los talleres de la tarde. Observamos que era necesario volver a los contenidos y al material para un mejor entendimiento de la actividad.

Segunda actividad: los objetivos de esta tarea eran: a. abordar los conceptos de masa, peso, volumen y algunos conceptos vinculados a las Matemáticas a partir de la grúa; b. potenciar el desarrollo de la expresión oral.

Se pudo desarrollar la parte oral y la expresión, los conceptos ya lo tenían, debido a que esto fue previamente trabajado en las clases. Sin embargo, muchos niños plantearon dificultades para desarrollar un discurso descriptivo y/o explicativo en relación con conceptos trabajados.

Tercera actividad: este trabajo lo coordinaron los estudiantes del proyecto y tenía por objetivo introducir a los alumnos en los conceptos básicos de programación en Scratch.

Se logró cumplir con los objetivos planteados, sin embargo, se observó que no todos los niños tenían XO y aquellos que sí la tenían (un gran número) no contaban con Scratch. Fue muy importante la colaboración de los niños y adolescentes que ya habían trabajado en Scratch en los talleres de la tarde ya que lograron concentrarse y ayudar a hacer los ejercicios a los demás compañeros.

Cuarta actividad: esta tenía por objetivo promover el desarrollo de la escritura y la lectura, en particular, apuntaba a la familiarización con géneros discursivos más descriptivos a partir del desarrollo de un instructivo de armado de grúa (madera) a partir de lo ya dado en clase.

Se logró realizar el instructivo pero no la construcción de la grúa, ya que la construcción del instructivo llevó mucho tiempo. Destacamos aquí que muchos de los alumnos no escriben, otros no tienen lenguaje oral y, otros no pueden realizar actividades que impliquen la motricidad fina. Por lo tanto la actividad era grupal y suponía una buena coordinación para que todos los niños pudieran participar de la actividad en la medida de sus posibilidades.

Quinta actividad: el armado de la grúa teniendo en cuenta el instructivo realizado la clase anterior.

De acuerdo con la evaluación por las maestras y el profesor de informática la actividad resultó muy productiva ya que fueron probando los distintos pesos que ésta podía cargar utilizando una balanza.

Sexta actividad: trabajar con los diferentes sensores del Kit de Robótica y el motor mediante ejercicios proyectados.

Los objetivos planteados para la realización de la actividad fueron cumplidos aunque no se logró contar con todos los materiales necesarios para la realización de la actividad. Debido a esto la actividad comenzó fuera de hora y se contó con menos tiempo para la realización de la misma.

Séptima actividad: en una continuidad de los contenidos que ya se venían trabajando y lo que las maestras fueron retomando a lo largo de la semana, se realizó la construcción de la grúa con legos y se utilizó Scratch para la programación. La actividad fue guiada por chicos que ya habían participado en talleres de Robótica y se los dividió en subgrupos.

Los objetivos fueron cumplidos considerando esta actividad como cierre de los talleres con las maestras. La grúa fue construida en colaboración con todos los compañeros y las maestras.

Conclusiones

A continuación presentamos algunas conclusiones de lo realizado en ambos proyectos.

El proyecto Implementación del Modelo Quinta Dimensión (5D) en Escuelas Especiales en Uruguay se basa en el concepto de discapacidad que plantea la CIF (Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la discapacidad y la Salud, OMS, 2001), la cual hace énfasis en que la discapacidad no puede entenderse tomándose en cuenta solamente aspectos biológicos, es necesario involucrar también aspectos personales, ambientales y principalmente socioculturales; por lo tanto, la discapacidad no es estática, sino que por el contrario, la misma cambia con el tiempo, y debe ser entendida en un medio social determinado.

Este Modelo propone un tipo de aprendizaje colaborativo lo cual significó un gran desafío en el trabajo con esta población debido a las concepciones educativas relacionadas al aprendizaje de estos alumnos.

En tal sentido, consideramos que el Modelo 5D tiene varias ventajas para intervenir sobre algunos de los obstáculos que hemos identificado en relación con el empleo de las TIC en este ámbito educativo.

En primer lugar, promueve la participación activa de los niños en su aprendizaje lo cual configura un aspecto de especial interés para la mejora de la autoestima en estos alumnos.

En segundo término pero asociado a lo anterior, permite establecer una relación de colaboración entre los actores (alumnos, estudiantes universitarios y docentes).

En tercer lugar, el diseño de la actividad tiene que orientarse hacia un aprendizaje significativo para los niños. Adaptado a sus necesidades y construido en función de objetivos negociados con los educadores.

Por último, los roles que asumen los agentes dentro de la actividad son flexibles y horizontales ya que dependen de las actividades y los objetivos concretos de cada etapa de trabajo.

La hipótesis central de este estudio es que la 5D promueve formas de comunicación e interacción que capacita a estos niños para un aprendizaje colaborativo. Entendemos que las guías de tarea enfocaban a la díada en la resolución de un problema que involucra responsabilidad y horizontalidad entre los participantes.

Debemos resaltar la gran motivación que demostraban todos los niños a la hora de llevar a cabo cada encuentro para seguir trabajando en los Mundos mágicos de Artemis. Esto en si mismo se configura como un éxito la implementación de este Modelo en la Escuela N° 200. Consideramos que esto se explica por el trabajo en colaboración mediado por TICs que implican las actividades y también a causa de la historia que fue creada para enmarcar los desafíos.

Con respecto al proyecto de intervención Accesibilidad e inclusión de la Robótica en el aula podemos concluir que tanto los objetivos generales como los específicos que se plantearon al comienzo del proyecto fueron cumplidos. Se logró la participación de todos los niños y adolescentes, además de la incorporación de los diversos temas de las distintas áreas curriculares planteadas por las maestras dentro y fuera de los talleres.

Si bien fue necesario en cada actividad ir retomando los conocimientos adquiridos y realizar trabajos con pocos contenidos pudimos observar en el transcurso de los talleres que el apoyo que brindaban los adolescentes que participaban en los talleres contraturno a sus compañeros era efectivo . Las diferentes actividades se complementaron y produjeron un mayor aprendizaje tanto para ellos como para nosotros en el trabajo que íbamos coordinando con los docentes de la escuela.

Por otra parte, los niños y adolescentes, se vieron motivados en el desarrollo del trabajo que fueron realizando y algunos de ellos participaron en la actividad de cierre del proyecto Flor de Ceibo en la demostración del armado y programación de los robots.

A nivel docente se logró una mayor coordinación entre las maestras de las diferentes clases y el profesor de informática de la escuela. Este aspecto que fue destacado por las docentes en la instancia de evaluación "(...) conseguimos trabajar en forma coordinada entre nosotras y con objetivos comunes, cosa que habitualmente no pasa en la escuela".

Las dificultades que tuvimos durante el año fueron: la falta de XO, muchas de ellas en mal estado o sin el programa Scratch (necesario para Robótica). Aun así se cumplió con las

expectativas y abrieron posibilidades para continuar construyendo nuevos aportes a la tarea.

Bibliografía

Bernardo, I, Bernado, A, y Herrero, J. (2005). Nuevas tecnologías y Educación Especial. *Psicothema*, 17, 1, pp. 64-70.

Castellanos, R. Y Montoya, R. (2011). Laptop, un andamiaje para la educación especial. En: Gunter Cyranek (Ed.). Montevideo: Unesco.

Cole, M. (1999). *Psicología Cultural*. Madrid: Morata.

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

Cubero, L. y Lalueza, J.L. (2013). Aprendizaje colaborativo en comunidades de práctica en entornos de exclusión social. Un análisis de las interacciones. *Revista de Educación*, 362, septiembre-diciembre 2013, pp. 402-428.

Rosas, R. y Escobar, P. (2010). Tecnología educativa para educación especial: una perspectiva histórico cultural para el diseño de programas. En: Arnaiz, Hurtado, P y Soto, F.J. (Coords.): *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia.

De la Universidad a la Escuela Especial

*Tamara Iglesias*¹⁰

Resumen

A través del siguiente artículo se expone el proceso llevado adelante por estudiantes universitarios que deciden integrar una propuesta de trabajo en particular. Ingresar a dos escuelas especiales, llevando las ciencias al aula y favorecer a través de las mismas la inclusión de las TIC. Esto se logra mediante una serie de intervenciones en dichas instituciones; amalgamando estas ideas al currículo escolar.

Asimismo, el estudiante debe transitar por una formación integral dónde se incorporan nuevos conocimientos por interrelaciones entre saberes, produciéndose así una autotransformación.

Palabras clave

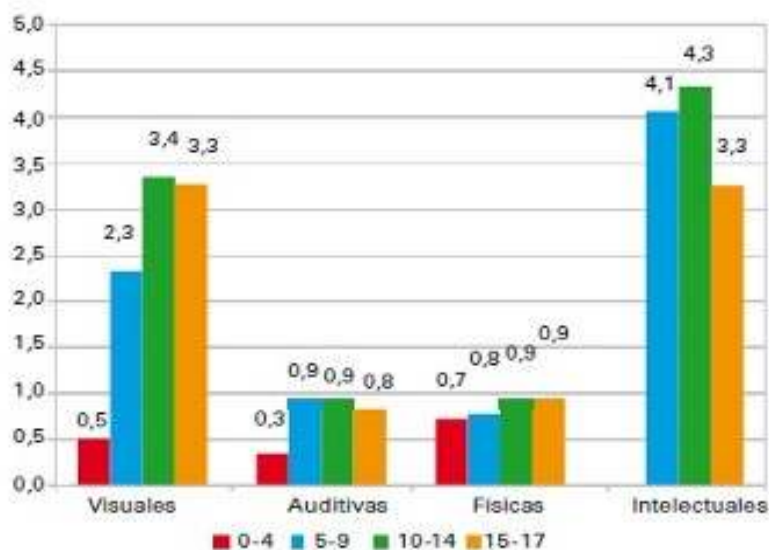
Escuela especial, ciencias, formación integral

Introducción

El Instituto Interamericano sobre Discapacidad y Desarrollo Inclusivo (iiDi), sistematizó la información disponible del país, revelando que más de medio millón de uruguayos y cerca de 50.000 niños y adolescentes viven con discapacidad. A partir del gráfico elaborado por UNICEF se puede observar el porcentaje de niños con diferentes discapacidades (Ilustración 3) (UNICEF e iiDi; 2013).

10 Docente de Flor de Ceibo

Ilustración 3: Niños y adolescentes de 0 a 17 años de edad con discapacidad, según tipo de discapacidad y grupo de edades. En porcentajes a partir de los microdatos obtenidos del Censo de Población 2011 del INE.



Ante esta realidad en el ámbito educativo se supone que debería existir una preparación académica al respecto en todos los ordenes de la enseñanza pública. Sin embargo, formación docente o profesional en discapacidad, accesibilidad y particularmente en Lengua de Señas Uruguaya (LSU) o braille, etc.; se encuentra limitado a algún curso y/o taller específico de corto plazo¹¹. Esto hace que la sociedad en sí, en su gran mayoría, cree barreras (UNICEF e iDi; 2013, Andrade; 2008, Rodríguez y Quintero; 2005, Burad; 2013) con este sector de la población que termina siendo y sintiéndose marginado, al no poder ejercer sus derechos como el resto de la población¹².

Flor de Ceibo (FDC) brinda la oportunidad de que estudiantes de diferentes disciplinas se inscriban a alguna de las tres propuestas docentes que intervienen en escuelas de discapacidad intelectual, motriz o auditiva¹³. Permitiendo entonces que dichos estudiantes se sensibilicen e involucren académicamente, adquieran conocimientos en las temáticas antes mencionadas y particularmente en el área de intervención, como por ejemplo clases de LSU.

¹¹ Cursos de 60 hs presenciales de 6 meses o como máximo un año lectivo.

¹² Se recomienda ver los videos del programa "Vida Sana" de Canal 20 de Uruguay.
<http://www.youtube.com/watch?v=GRdB08-XDiw>

¹³ Propuestas de las docentes Moreira, Viera e Iglesias, respectivamente.
<http://prueba.flordeceibo.edu.uy/node/2848>

Concretamente, este año se trabajó en las escuelas especiales de discapacidad auditiva N° 197 y de discapacidad visual N° 279; llevando las ciencias al aula y favoreciendo a través de las mismas la inclusión de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Sus usos en el aula, como menciona Zappalá, et al. (2011), no genera cambios en las prácticas educativas sino que permite la apropiación de herramientas y conocimiento. Así, se incorporan nuevos escenarios educativos, con variadas estrategias de enseñanza y diversos modos de aprendizaje, permitiendo el desarrollo de nuevas competencias para desenvolverse en el contexto social.

La XO¹⁴ tiene el potencial necesario para, mediante su utilización como herramienta cognitiva (Martínez, et al.; 2000, Jonassen; 1996), apoyar la currícula escolar; siendo para el desarrollo en clase motivador y dinámico.

Haciendo extensión

Desde FDC se busca formar a los estudiantes universitarios en trabajo interdisciplinario, investigación aplicada y extensión universitaria. Sin embargo, muchas veces al provenir de diferentes disciplinas y dónde no realizan dichas experiencias (o son distintas desde su concepción), se sienten perdidos o que no están realizando extensión aunque vivan el proceso como tal. Es decir, tienen una idea formada de lo que son estas prácticas, evalúan si ello tiene un valor significativo o no a su formación profesional en lugar de dar el espacio a vivir y comprender el proceso en sí que están realizando. Quizás el problema este en, como indica Stevenazzi (2010): *“.. los tiempos que destinan los estudiantes a una determinada tarea, la formación requiere fundamentalmente de invertir tiempo, resignando otras posibilidades, es un desarrollo de la paciencia. (...) sino encuentran en lo que hacen un sentido inmediato y de alguna forma se ven recompensados por ese tiempo que destinaron, abandonan la tarea o destinan un mínimo para cumplir con la formalidad de la aprobación.”*

Estas son prácticas integrales, donde *“... los procesos de enseñanza y aprendizaje se dan fuera del aula, se generan y operan en terreno, junto a la gente, partiendo de los problemas que la gente tiene (...) esta situación reconfigura el acto educativo y fundamentalmente redimensiona el poder que circula en los diferentes actores del proceso. (...) La integración permanente y sistemática de la investigación en el proceso*

14 <http://laptop.org/en/laptop/>

de aprendizaje centra el proceso en la búsqueda activa del conocimiento. (...) dinamiza los roles y genera posturas y actitudes preactivas que redundan en procesos mucho mas creativos y formadores.” (Tommasino, 2009)

Con lo cual, a partir de lo citado se explica en adelante como se construye el proceso de formación integral con los estudiantes del grupo “Flor de Seña”¹⁵, que integro como docente este año.

Para ingresar a las instituciones con las cuales se desea trabajar y previo al ingreso estudiantil, se deben obtener los permisos institucionales de inspección, dirección y las propias maestras de las respectivas escuelas. Es allí donde surge la demanda y con ella la propuesta de trabajo; además de quienes desean participar, los horarios y días de intervención y cada cuanto tiempo serán los mismos. En marzo-abril los estudiantes ingresan a sus respectivos grupos dentro de FDC, ahí deben en primer lugar darse tiempo para conocerse y conformarse como grupo para trabajar en equipo. A la vez, previo al ingreso en territorio se brinda información sobre las escuelas y mediante discusiones de artículos, videos, etc., se abordan los temas de discapacidad, accesibilidad, inclusión entre otros. Esto permite romper barreras, concepciones equivocadas, miedos; logrando ver como se construirán cada una de las intervenciones. Por mayo, se visitan las instituciones para que los estudiantes se presenten formalmente y evacuen dudas, siendo ellos mismos quienes realizan entrevista a la directora y maestras. Esto les ayuda a bajar ansiedades, sentirse de igual a igual con todos dentro de la escuela. Observan como es el contacto/vínculo entre los propios niños y con ellos “extraños, nuevos”, animándoles e incentivándolos a asumir el compromiso con la propia comunidad.

El desarrollo de las intervenciones se dan de mayo hasta octubre inclusive, cada 15 días, durante 1 hora y media, por subgrupos de estudiantes que siempre van acompañados por mí. ¿Por qué la conformación en subgrupos? Y ¿Por qué con una frecuencia quincenal? La división en subgrupos surge a partir de la necesidad primordial de que en las intervenciones no haya más estudiantes que niños, ya que en las escuelas especiales hay 9 niños como máximo por clase. Además, permite cubrir un mayor número de aulas. Este año se formaron 7 subgrupos, de los cuales 6 trabajan en la escuela N° 197 y el siguiente en la escuela N° 279. Tanto la frecuencia de las intervenciones como el formato en subgrupos es esencial para fortalecer la confianza y vínculo con los niños. Así se facilita la

15 Es el nombre asignado por los estudiantes de Flor de Ceibo, al grupo que integro como docente.

continuidad de un experimento emprendido e incluso ayuda en la concepción del ensayo-error de los estudiantes.

Este proceso de las intervenciones subgrupales es descripta detalladamente en la reunión grupal semanalmente, así la vivencia y observaciones personales son puestas en común y esto ayuda para aprender del acierto y/o error de otros. A su vez, el compartir y expresarse individualmente, colabora en el desarrollo individual. En conjunto, se construye un compromiso grupal, sin competitividades donde a partir del intercambio de saberes desde sus disciplinas se elabora el camino a seguir, apoyándose mutuamente en sus ideas.

Para cada una de las actividades (intervenciones), los estudiantes deben investigar, buscar, aprender, crear y dar rienda suelta a su imaginación; esto en definitiva es el instrumento didáctico en su formación.

Educación científica-tecnológica

Las TIC pueden hacer diferencias significativas en la calidad de la enseñanza y aprendizaje (Escontrela y Stojanovic; 2004, Morrisey; 2008), sin embargo esto dependerá de cómo se utilizan. Surge entonces la necesidad de cómo hacer un uso efectivo de este recurso en la enseñanza de las ciencias.

La internet es sumamente rica en recursos curriculares con lo cual se tiene acceso a información científica, como son: materiales y recursos didácticos, simuladores, bases de datos, etc. Algunos ejemplos relevantes a este grupo, son los videos del programa "Proyecto G"¹⁶ y "Aprendiendo con Ceibal"¹⁷. Incluso se encuentran páginas web donde existe una amplia variedad de experiencias y aplicaciones interactivas: www.skool.es, www.areaciencias.com, www.actiludis.com, www.primaria.librosvivos.net, luisamariaarias.wordpress.com, escuela2punto0.educarex.es, e-ducativa.catedu.es, etc.

Con respecto a ¿por qué ciencias?: Es porque las ciencias esta en todas partes, es visible, palpable y a partir de la misma se puede aprender a observar nuestro alrededor,

16 Programa argentino de la ciencia en la vida cotidiana.
<http://www.youtube.com/user/ProyectogTelevision?feature=watch>

17 Programa emitido por Canal 5 Televisión Nacional Uruguay.
http://wiki.laptop.org/go/Indice_de_videos_de_Clasas_en_Canal_Ceibal

comprender el funcionamiento de algo simplemente al cuestionarnos ¿cómo?/¿por qué?/¿para qué? ocurre.

- Ciencias en primaria: Según Furman (2008), *“La escuela primaria es una etapa única para enseñar a mirar el mundo con ojos científicos (...) “educar” la curiosidad natural de los alumnos hacia hábitos del pensamiento más sistemáticos y más autónomos (...) ayudándolos a imaginar explicaciones posibles para lo que observan y a idear maneras de poner a prueba sus hipótesis.”*

Para Izquierdo, et al. (1999), son importantes las relaciones que se establecen experimentalmente entre los modelos y los hechos permitiendo actuar sobre los fenómenos y prever el resultado de lo que pasará. Esto dará lugar a proposiciones que van configurando el conocimiento científico, siendo así mucho más potente y fácil de recordar este conocimiento de lo que sería si fuera sólo oral o práctico.

- Ciencias con preescolares: Según Gallegos, et al. (2008), los niños pequeños tienen un papel fundamental en la construcción de su conocimiento y este no se logra únicamente mediante su participación en actividades lúdicas, sino que debe propiciarse la estructuración de elementos conceptuales que lleven al desarrollo de explicaciones y representaciones por ellos mismos. Involucrándose en actividades sencillas, los niños identificarán los procesos científicos a partir del manejo de diversos materiales y situaciones experimentales.

A su vez, dicho porque, se encuentra sujeto a dos poblaciones escolares con las cuales se trabaja y donde se aborda esta temática de manera diferente y opuesta.

Escuela n° 197

Primero cabe señalar lo que dice Morales (2006): *“El ser sordo representa una forma diferente de entender el mundo, con un conjunto de valores y creencias que lo distinguen de otros grupos minoritarios, con un proceso de aprendizaje basado en estrategias visuales o de procesamiento de la información distinto al de los oyentes”*

Por ello, los experimentos de ciencia les permite visualizar y reafirmar conceptos previamente enseñados en clase. Así como, comprender términos que son abstractos por su propia concepción (presión, energía, etc.) o nuevos en su vocabulario (solubilidad,

porosidad, homogéneo, heterogéneo, etc.). Además, al incluir una actividad lúdica en la XO (recursos didácticos e interactivos), les permite afianzar aún más dichas ideas. El poder llevar a cabo los experimentos por ellos mismos, genera autoconfianza y cierta autonomía al tomar otro rol dentro del aula. Este proceso se entiende como un salto cualitativo en cuanto a las estrategias de aprendizaje significativas para los alumnos con dificultades auditivas.

En Ilustración 4, se puede apreciar la práctica de diversas experiencias integrando el uso de la XO, amalgamando la misma a un tema específico y colaborando así en el desarrollo de conocimiento.

Ilustración 4: 1. Sistema respiratorio, 2. Cuerpo humano (preescolares), 3. Sistema solar, 4. Las plantas (dibujo de 3er año) y 5. Cromatografía.



Escuela n° 279

Es el primer año que se trabaja en esta escuela, con lo cual se planteo un gran desafío. No sólo por la particularidad de su población sino también por como abordar la temática de trabajo y alcanzar los objetivos planteados, desde otra perspectiva hasta el momento desconocida por el grupo.

Primero, se debe comprender el concepto de discapacidad visual, el cual engloba un gran abanico de patologías y formas de pérdida visual diferentes que conllevan también situaciones diversas en la práctica. En lo que se refiere al manejo de las tecnologías digitales, se pueden distinguir dos grandes grupos:

- Quienes presentan ceguera total o parcial, podrán interactuar con su Acer¹⁸ o Magallanes¹⁹ ya que cuenta con el lector de pantalla NVDA.²⁰
- Quienes presentan baja visión, pueden trabajar con sus Magallanes pero requieren configuraciones específicas, programas de ampliación y que los elementos de la pantalla estén en tamaño, color y contraste adecuado a su patología (Sánchez, et al., 2011).

En Ilustración 5, se pueden observar algunas de las adaptaciones que se realizan para llevar adelante las intervenciones e incluir así los temas de ciencias.

Ilustración 5: Maquetas en las que se usan distintos materiales, texturas e incluso mayor tamaño de letra. 1. Biomas del Uruguay, 2 y 3. Sistema respiratorio en humanos y animales respectivamente.



Durante la planificación se contempla el potenciar el desarrollo senso-perceptivo de los niños, con recursos didácticos y/o materiales imprescindibles para ayudar a comprender los conceptos científicos a partir de su percepción táctil, auditiva o incluso visual (si poseen resto visual) con ayudas ópticas adecuadas. Así, en Ilustración 6, se puede observar la relevancia de lo aquí mencionado. El pez “cobra vida” en sus manos al poder vincular sus sentidos y englobar los conocimientos adquiridos a través de la experiencia. Y como hace referencia la parábola del elefante²¹, al acoplar un sonido a una textura les

18 Netbook de dicha marca, entregada unicamente a niños con ceguera total. La cual cuenta con el lector de pantalla JAWS (software que interpreta aquello que se muestra en pantalla, mediante sintetizadores de texto a voz).

19 En el mes de Agosto, el Plan Ceibal cambio las XO 1.0 por Magallanes, ya que el sistema operativo de Sugar no permite correr lectores de pantalla.

20 NVDA a diferencia de JAWS es software libre. <http://accesibilidadweb.dlsi.ua.es/?menu=nvda>.

21 Seis sabios ciegos buscaban la manera de saber cómo era un elefante, ya que no lo podían ver. Cada uno de ellos palpo una parte diferente del elefante, pero ¿cómo construir luego el mismo? si al final

permite generar una imagen (animales de la granja) e incorporar un concepto o idea que será propia.

Ilustración 6: 1. Disección de un pez (5to y 6to año) 2. Sistema respiratorio (5to y 6to año), 3. Animales de la granja (1er año) y 4. Matemáticas (1er año).



Finalmente, se realiza una devolución como cierre de las intervenciones para comunicar los resultados del proceso. Se presentan dos modalidades, ya que, junto a sus particularidades, la recepción y tiempo de trabajo fue diferente en ambas escuelas.²²

En la escuela N° 197 se realiza una feria de juegos, dónde toda la escuela participa de la misma. En el hall central se presenta una muestra fotográfica donde se comparte un video con algunas de las intervenciones desarrolladas durante el año. Con ello, todo el equipo escolar junto con los niños, podrán observar las experiencias en su conjunto. Incluso, aquellos que no fueron partícipes de las mismas evacuan dudas e intercambian ideas para dar continuidad al trabajo.

todos tenían opiniones desencontradas. <http://www.sidar.org/acti/jorna/050224/3/pagina3.html>

²² En la escuela N° 197 se comenzó en mayo, en cambio por paros y gestiones en la escuela N° 279 se comenzó en el mes de agosto.

En la escuela N° 279, la devolución se lleva a cabo individualmente, en los 3 salones en los cuales se trabajó. Esto permite que los niños puedan expresarse verbal y físicamente, e incluso sientan cuan importante fue su rol en el proceso. A través de fotografías amplificadas, se personalizan y recuerdan las experiencias. Estas son descriptas o visualizadas por quienes presentan restos visuales, y quedan en la escuela para ser compartidas luego entre sus pares y/o en sus hogares.

Reflexiones

A partir de estas experiencias se busca que el niño sea el protagonista de su proceso de enseñanza-aprendizaje gracias al desarrollo de un pensamiento reflexivo que aprovecha del conocimiento por medio de la interacción. Sin duda, aun existe el desafío de mejorar estas prácticas, donde no sólo se aprenda ciencias sino que se aprenda a hacer ciencias.

Al cumplir los estudiantes un rol fundamental en esta integralidad, cabe mencionar aquí algunas de sus reflexiones.

Existen barreras sociales, con lo cual hoy en día se cuestiona si existe una inclusión/exclusión, incluso en el ámbito educativo. Sofía Gómez nos brinda su observación en cuanto a ello: *“...el acercamiento a esta comunidad llevo a que me concientizara de las limitaciones que esta sociedad tiene para incluirla, hasta el sistema educativo tiene sus limitaciones. Desde mi disciplina entendí que también se puede hacer mucho por la inclusión social, por la concientización. La exclusión se construyo y puede desconstruirse para construir una nueva sociedad más igualitaria.”*

El ingreso a la escuela versus comunicación en LSU, como menciona Lucía D'Elía: *“Lo primero que me impactó y llamo la atención de la escuela fue el silencio en los recreos, hasta el día de hoy me asombro observando a los niños en el recreo, como hablan en lengua de señas con gran velocidad y se comunican perfectamente.”*. Así mismo, como recalca Magela Lazo: *“... algo que me asombro en cada intervención es como cada uno de los niños tenía su forma de hacerse entender no importa la vía que tuviera que usar, ni las veces que tuviera que repetirlo siempre lograban hacernos comprender lo que querían decir.”*. Sin embargo, reflexiona Germán Cuña: *“... comprobé en carne propia lo que vimos en varios videos antes de comenzar las intervenciones, lo difícil que es explicarle a alguien sordo algo que no es tangible, que no es un objeto que le puedas mostrar.”*. En

cuanto al desarrollo de las intervenciones, cabe destacar lo observado por Luis Álvarez: *“... en ocasiones se pudo apreciar lo que Vigotsky llama “Zona de Desarrollo Próximo”, donde los chiquilines lograron apropiarse de los conocimientos, algunos de ellos desde un lugar de trasmisión a sus pares, colaborando activamente y facilitando a sus compañeros, desde saberes académicos como saberes no formales que también tuvieron lugar.”*. Y en esta misma línea Marcelo Cabrera hace referencia a: *“... promoviendo el intercambio y aprendizaje entre los propios integrantes de la comunidad, y entre la comunidad y los participantes del programa Flor de Ceibo.”*.

En cuanto a las intervenciones en la escuela N° 279, L. D'Elía indica: *“... se vive de maneras muy diferentes. Con las personas con discapacidad visual hay que tener otro tipo de cuidados, al hablar por ejemplo, al usar frases: como pueden ver, o, ven?, miren para acá. (...) debemos describir la imagen pero aun así, los detalles los descubren los niños con sus propias manos. Son muy detallistas, perciben cosas que a simple vista no nos percatamos.”*.

Finalmente, Mariana Gregorio señala: *“...fue una excelente y disfrutable experiencia con gran relevancia en mi formación académica (...) permitió autoevaluarme, me provocó conflictos y formas de resolverlos, me permitió trabajar en equipo y en interdisciplina, en fin, creo que fue una experiencia sumamente enriquecedora tanto personal como académicamente.”*. A lo cual Florencia Cervini añade: *“En la medicina la parte de extensión debería ser algo esencial sobre donde se puede construir, logrando tanto empoderar a las personas en relación a su propia salud así como también sobre temas que desconozcan y que puedan mejorar su calidad de vida. Creo que el conocimiento y el saber pueden actuar como un factor de prevención en la mayoría de los casos.”*.

Referencias bibliográficas

Andrade, C. (2008). Tesis “Estudio Exploratorio de la Percepción de la Sociedad Chilena sobre Exclusión Social de las Personas con Discapacidad”. Universidad de Chile. Recuperado 30/3/2014 de http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2008/andrade_c/sources/andrade_c.pdf.

Burad, V. (2013). Los derechos de la población sorda: trabajo y ciudadanía plena. Recuperado 30/3/2014 de http://www.cultura-sorda.eu/resources/Burad_Viviana_Derechos_poblacion_sorda_trabajo_ciudadania_plena_2013.pdf

Escontrela, R., Stojanovic, L. (2004). La integración de las TIC en la educación: Apuntes para un modelo pedagógico pertinente. Revista de Pedagogía, Vol 25, N° 74, pp. 481-502. Recuperado 30/3/14 de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=s0798-97922004000300006&script=sci_arttext

Furman, M. (2008). Ciencias naturales en la escuela primaria: colocando las piedras fundamentales del pensamiento científico. Foro Latinoamericano de Educación. Fundación Santillana. Recuperado 5/3/14 de <http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD23/contenidos/biblioteca/pdf/furman.pdf>.

Gallegos, L.; Flores, F.; Calderón, E. (2008). Aprendizaje de las ciencias en preescolar: la construcción de representaciones y explicaciones sobre la luz y las sombras. Revista Iberoamericana de Educación, N° 47. Recuperado 5/3/14 de <http://www.rieoei.org/rie47a05.htm>.

Izquierdo, M.; Sanmartí, N.; Espinet, M. (1999). Fundamentación y diseño de las prácticas escolares de ciencias experimentales. Enseñanza de las Ciencias, Vol 17, N° 1, pp. 45-49. Recuperado 5/3/14 de <http://ddd.uab.es/pub/edlc/02124521v17n1p45.pdf>.

Jonassen, D. (1996). Aprender de, aprender sobre, aprender con las computadoras. New Jersey. Recuperado 14/5/14 de <http://www.uovirtual.com.mx/moodle/lecturas/doce/3.pdf>

Martínez, R. D., Montero, Y. H., Pedrosa, M. E., & Martín, E. I. (2000). Sobre herramientas cognitivas y aprendizaje colaborativo. En V Congreso Iberoamericano de Informática educativa [RIBIE2000], (viña del mar, Chile. 4, 5 y 6 de diciembre 2000). Recuperado 14/5/14 de http://scholar.google.com.uy/scholar?oe=utf-8&rls=org.mozilla:es-ES:official&client=firefox-a&gws_rd=cr&um=1&ie=UTF-8&lr=&q=related:Lr6az2__GnLA_M:scholar.google.com/

Morales, A. M. (2006). La era de los implantes cocleares: ¿el fin de la sordera? Algunas consideraciones para su estudio. *Revista Universitaria de Investigación*, Vol 7, N° 2, pp-159-170. Recuperado 5/3/14 de <http://www.redalyc.org/pdf/410/41070211.pdf>.

Morrisey, J. (2008). El uso de TIC en la enseñanza y el aprendizaje. Cuestiones y desafíos. Colección educ.ar, Entrevistas para enseñar y aprender, CD 30. Recuperado 30/3/2014 de <http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD30/contenido/pdf/morrisey.pdf>

Rodríguez, N.; Quintero, L. (2005). Tesis “Fortalecimiento del papel participante y activo de la madre del niño(a) con discapacidad.” Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Recuperado 30/3/2014 de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/medicina/tesis14.pdf>.

Sánchez, A.; Bernal, C.; Carrión, J. J.; Granados, J. M.; Gutiérrez, R.; Luque, A.; Lázaro, M.; Ortiz, L. (2011). Educación especial y mundo digital. Editorial Universidad de Almería. Recuperado 5/3/14 de <http://www.siis.net/documentos/informes/EducacionEspecialyMundoDigital.pdf>.

Stevenazzi, F. (2010). La integralidad en la transformación de la enseñanza universitaria. Ponencia presentada y publicada “IV Congreso Nacional de Extensión Universitaria”, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina 2010.

Tommasino, H. (2009). Generalización de las prácticas integrales. Los aportes de la Extensión para su implementación. Recuperado 5/3/14 de http://www.extension.edu.uy/sites/extension.edu.uy/files/Practicas_integrales_Tommasino_2009.pdf

UNICEF, iDi (2013). La situación de niños, niñas y adolescentes con discapacidad en Uruguay. La oportunidad de la inclusión. Recuperado 5/3/14 de <http://www.unicef.org/uruguay/spanish/discapacidad-en-uruguay-web.pdf.pdf>.

Zappalá, D.; Köppel, A.; Suchodolski, M. (2011). Inclusión de TIC en escuelas para alumnos con discapacidad visual. Ministerio de Educación de la Nación. 1a edición, Buenos Aires. Recuperado 5/3/14 de <http://www.larediberoamericana.com/wp-content/uploads/2013/03/Inclusi%C3%B3n-de-TICs-en-escuelas-para-alumnos-con-discapacidad-visual.pdf>.

Puntas de Cuñapirú, una experiencia con TIC en tiempo completo

*Sebastián Güida*²³

Resumen

El siguiente artículo refleja nuestras prácticas utilizando algunos elementos “no tradicionales” dentro del aula. Algunos de estos son herramientas dentro de lo que se podría llamar el “gran paquete de las TIC²⁴”, otros son algunos insumos con los cuales se trabajó en talleres en distintas modalidades y diferentes temáticas. Los mismos comprenden desde ejemplares de colecciones científicas hasta instrumentos musicales y salidas a campo.

En el año 2013 se realizaron intervenciones en la escuela número 37 Puntas de Cuñapirú en la ciudad de Rivera. Actualmente dicha institución está dentro de la categoría de las escuelas de tiempo completo, es una escuela bilingüe y recibe a 166 niños de 4 a 13 años.

Los contenidos abordados por el equipo se dividieron en tres modalidades, estas fueron: 1- Educación Ambiental, 2- Identidad Cultural y 3- Robótica y Sensores. A través de estos tres tópicos se realizó un trabajo interdisciplinario entre estudiantes de dos instituciones (CeRP del Norte/ UdelaR²⁵) y de distintos servicios y cátedras.

Mediante el trabajo realizado por este grupo, se logró inferir que con las actividades propuestas se contribuyó al uso real de las TIC dentro y fuera del aula. Asimismo se ampliaron y enriquecieron los contenidos de los docentes de primaria; ya que dicho grupo se propuso en primer instancia al elaborar el plan de trabajo para implementar en la escuela, a ser un herramienta de apoyo para el maestro, aplicando recursos didácticos diferentes.

23 Docente de Flor de Ceibo.

24 TIC: Tecnologías de la Información y Comunicación

25 CeRP (Centro regional de Profesores) UdelaR (Universidad de la República)

Palabras clave

Elementos no tradicionales, Interdisciplinario, TIC.

Introducción

La introducción de las TIC en las aulas pone en evidencia la necesidad de una nueva definición de roles, especialmente, para los estudiantes y docentes. Los primeros, gracias a estas nuevas herramientas, pueden adquirir mayor autonomía y responsabilidad en el proceso de aprendizaje. Por otro lado el docente se ve obligado a salir de su rol clásico como única fuente de conocimiento. Esto genera incertidumbres, tensiones y temores; realidad que obliga a una readecuación creativa de la institución escolar (Lugo, 2008).

Es importante entender que las TIC no son simples herramientas, sino que constituyen sobre todo nuevas conversaciones, estéticas, narrativas, vínculos relacionales, modalidades de construir identidades y perspectivas sobre el mundo. Una de las consecuencias de ello es que cuando una persona queda excluida del acceso y uso de las TIC, se pierde formas de ser y estar en el mundo, y el resto de la humanidad también pierde esos aportes.(OECD, 2011).

Es indispensable que las nuevas generaciones se apropien de los usos y así puedan participar activamente en la sociedad e insertarse en el mercado laboral (UNESCO, 2013).

En varios países de la región ya se habla del acceso a tecnología y conectividad como un derecho asociado a un bien básico (UNESCO, 2013).

En este marco se creó el concepto de 'alfabetización digital', que describe las habilidades básicas relativas a las TIC que toda persona debe manejar para no ser/estar socialmente excluido. Al mismo tiempo, por extensión, proporciona una base desde la cual es posible desarrollar nuevas habilidades y competencias, mediante las opciones e innovaciones que permite el acceso a las TIC. A las habilidades clásicas relacionadas con la lectura, la escritura y las matemáticas, los estudiantes deben sumar habilidades que les permitan sentirse cómodos con la colaboración, la comunicación, la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la creatividad y la productividad, además de la alfabetización digital y la ciudadanía responsable (Voogt et al., 2011).

Entendemos a escuela como un espacio formal de educación con sus asignaturas, aulas, y espacios/tiempos de enseñanza y aprendizaje que requieren ser transformados para ser más permeables y dinámicos. La cultura de la sociedad del conocimiento obliga a tener la apertura necesaria para pensar de manera distinta la educación. Repensar la arquitectura de la escuela, el espacio de aprendizaje, el poder en la distribución del conocimiento ¿Cómo podemos tener relaciones más horizontales entre quienes aprenden y los que educan en la escuela? ¿Cómo pueden nuestros sistemas educativos ser más abiertos con diversos actores sociales? ¿Cómo pueden enriquecerse nuestras formas de aprender y enseñar con la colaboración como dinámica de construcción social de conocimiento? (Cobo & Movarec, 2011).

Evidentes son los esfuerzos que han hecho muchos países en incorporar TIC a los procesos educativos, como el Plan Ceibal en Uruguay. Estos esfuerzos han implicado inversiones importantes en nuestro país, y se ha demostrado importantes impactos en la reducción de la brecha digital, asegurando el acceso de muchos estudiantes y familias que de otra manera aún estarían marginados del acceso a las TIC. También han mostrado resultados interesantes en el desarrollo de habilidades no cognitivas y cognitivas. Sin embargo, están lejos de poder demostrar un impacto significativo y masivo en la calidad de los resultados de aprendizaje que se imaginaron al comenzar (UNESCO 2013).

Como concepción pedagógica nos basamos en que el niño descubre y aprende en primer instancia trabajando, experimentando, indagando, reflexionando sobre su entorno, construyendo así cambios de actitudes a largo plazo. Según Peter Feisinger (1987), en su propuesta de la Enseñanza de la Ecología en el Patio de la Escuela, la metodología debe partir de la premisa que para conservar, primero, hay que conocer los recursos naturales, comprender los procesos ecológicos y cuestionar nuestros propios conocimientos y descubrimientos. La esencia pedagógica es aprender haciendo y reflexionando y estimular la curiosidad y la observación como motores que mueven aprendizajes (RETEMA, 2010).

Atentos a este panorama creemos de suma importancia el trabajo práctico en las escuelas, llevando al aula elementos “no tradicionales” con los cuales los niños puedan entrar en un contacto real y palpable, fuera de las páginas del cuaderno y del pizarrón. Las TIC como herramientas colaborativas en la idea de promover nuevas formas de aprender y de enseñar resultan sumamente atractivas.

Objetivos previstos por el grupo:

- Promover a través de las TIC diferentes formas de enseñar y aprender.
- Aportar elementos para el desarrollo del pensamiento crítico.
- Generar espacios de interdisciplina.
- Promover un entendimiento de los conceptos, condiciones y temas ambientales.

Metodología

Descripción del territorio

La propuesta para el año 2013 se llevó a cabo en la escuela N° 37 “Puntas de Cuñapirú”. La misma está ubicada en la zona periurbana de la ciudad de Rivera muy cercana a las principales áreas de esparcimiento de la población local como ser: el parque “Gran Bretaña”, el Autódromo Municipal, la represa de OSE, el Puente Billico, la “Chacra policial” y las piscinas naturales de “El Buraco”.

Dicho centro educativo en sus más de cien años ha transitado por varias categorías; en sus inicios como escuela rural, luego escuela granja, escuela de contexto crítico y a partir de agosto del año 2011 pasó a ser una escuela de tiempo completo. Durante la reforma del predio no contaban con estudiantes y solo trabajaban en actividades de apoyo. Hoy en día, luego de finalizada la construcción de las instalaciones que permitieron el ejercicio del cuerpo docente en lo que se refiere a tiempo completo, la escuela recibe un total de 166 estudiantes desde iniciales hasta sexto año (de 4 a 13 años).

Los estudiantes que concurren a este centro provienen de barrios aledaños con claras carencias económicas. Entre estos están: Barrio Progreso, Lagunón, Puntas del Cuñapirú, La Canilla, Billico y Barrio Tres Cruces.

Entre las mayores dificultades reportadas por el cuerpo docente están la expresión escrita y la matemática. En lo que se refiere a las tecnologías la escuela no recibe señal de internet, muchos de los/as niños/as no poseen XO y algunos tienen sus máquinas fuera de uso porque tienen algún componente roto. Estas dificultades hacen que el uso de las

tecnologías sea bastante escaso en el aula, limitándose básicamente al uso de algunos programas de la XO para actividades puntuales de ejercicios curriculares.

El equipo de trabajo este año estuvo conformado por estudiantes provenientes del Centro Universitario de Rivera (CUR) de dos servicios: Facultad de Ciencias/ Tecnicatura en Gestión de Recursos Naturales y Desarrollo Sustentable e Instituto Superior de Educación Física/ Téc. En Actividades acuáticas. A partir del Convenio entre la Universidad de la República y la Administración Nacional de Educación Pública, para el desarrollo de tareas conjuntas en el marco del proyecto Flor de Ceibo. Formaron parte del grupo también estudiantes del Centro Regional de Profesores del Norte (CeRP) de diversas disciplinas como ser: portugués, historia, sociología y física.

Descripción

Como en el año anterior se trató de llevar al aula propuestas en las cuales los niños pudieran entrar en contacto con materiales novedosos, que no son comúnmente usados en clase, tratando siempre de colaborar con la labor docente y haciendo más reales y prácticas las propuestas.

En este sentido se trabajó con materiales de la colección científica del Centro Universitario de Rivera (osadas de mamíferos y ejemplares fijados de anfibios y reptiles) para los talleres relacionados con fauna del Uruguay (mamíferos, anfibios y reptiles). Se utilizó material gráfico cedido por el Bioterio de Animales Ponzosos (Serpentario) así como también guías de campo fotográficas y descriptivas de los distintos grupos zoológicos que son utilizados en campo por diversos profesionales que actúan en el área de la zoología.

Se creyó importante también la implementación de la huerta orgánica como un soporte didáctico para el aprendizaje de contenidos curriculares ya que a través de esta práctica puede surgir un hilo conductor que relacione las diferentes temáticas o áreas del conocimiento. Otro elemento que consideramos importante es el trabajo colectivo que proporciona esta actividad y potencia la construcción de valores y de ciudadanos plenos. Además de ser una práctica que utiliza muy bajo nivel de insumos, estimula el reciclaje y la reutilización de elementos generados dentro de la misma escuela y aporta a la economía familiar.

Para la confección de Sistemas de Mapeo Verde se utilizaron imágenes satelitales obtenidas de Google Earth® en las cuales se posicionan iconos elaborados previamente y se hace una lectura del mapa construido colectivamente.

Se contó también este año con algunas herramientas novedosas del plan Ceibal como: robótica (lego)(ver Ilustración 7) y sensores (multisensores/globilab²⁶) así como también el robot Butiá de Facultad de Ingeniería (ver Ilustración 7). Las mismas fueron sumamente importantes en nuestro trabajo ya que nos permitieron una mayor utilización de las XO en una institución que debido a su ubicación geográfica (zona fronteriza) no posee conectividad hasta el momento. A través de dichos insumos pudimos demostrar las varias utilidades que pueden tener esas máquinas que los niños poseen y todas las cosas que con estas pueden hacer que jamás habían imaginado.

Ilustración 7: Arriba. Robot Butiá: desarrollado por un grupo de la Facultad de Ingeniería(UdelaR) con fines educativos. Abajo. Robot Lego: está dentro de los kit de robótica cedidos por el Plan Ceibal a los distintos centros educativos.



Las temáticas abordadas este año contaron en todo momento de dos partes claramente definidas: la parte teórica en la cual se desarrollaron conceptos, espacios de discusión y de intercambio entre saberes empíricos y académicos y una parte práctica en la cual se entraba a fondo en contacto con el objeto de estudio. En esta última se hizo la propuesta de trabajo a los niños con la utilización de las TIC por parte de ellos ya que en el espacio anterior estas herramientas eran utilizadas por el equipo de Flor de Ceibo.

La modalidad utilizada en las intervenciones siempre era de taller. Estos fueron llevados a cabo exclusivamente en algunas de las clases o también replicados en varias aulas. Los mismos, acordados con el cuerpo docente y dirección, fueron realizados a demanda de los mismos siempre tratando de colaborar con el currículo de cada clase. En algunas ocasiones se realizaron actividades al aire libre como en el caso del taller de reconocimiento de anfibios que se visitó un bañado cercano a la escuela y en la construcción de la huerta en el predio de la institución.

Cabe destacar que durante las actividades propuestas por el equipo se trabajó en base a un “*coherenciometro*” ya que abordamos temáticas relacionadas a la salud tanto del medio ambiente como del ser humano . Por lo anterior, evitamos la utilización de alimentos industrializados (sobre todo refrescos) y en las salidas se compartieron jugos naturales y alimentos caseros. Asimismo todos los materiales utilizados en la elaboración de los talleres fueron reutilizados y se realizó, en el caso que fuera necesario, la limpieza de los salones así como de el entorno de la escuela.

Las intervenciones fueron evaluadas por el grupo en las reuniones semanales a modo de mesa redonda. En las mismas se hicieron valoraciones de los puntos a mejorar y de las fortalezas, Asimismo se le pidió al cuerpo docente de la escuela que fueran realizando aportes y críticas en el caso que creyeran necesario.

Para la evaluación de los docentes de la escuela se elaboraron formularios de 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.

Resultados

Durante los meses que se desempeñaron actividades en la escuela se realizaron los siguientes talleres:

- Sistema de mapeo verde
- Mamíferos de Uruguay
- Identidad Fronteriza
- Anfibios del Uruguay
- Comic's
- Ofidismo (ofidios de Uruguay, prevención de accidentes ofídicos, mitos y leyendas)
- Derechos y deberes del niño
- Despertando el sentido de pertenencia y cuidado al medio ambiente
- Huertas orgánicas / Huertas verticales/ hábitos saludables de alimentación
- 3R (Reducir, Reciclar, Reutilizar) residuos domésticos
- Sensores (contaminación sonora en el aula)
- Robótica en el aula / aportes a la geometría

Se trabajó con todas las clases lo que se traduce en un total de 166 niños y un total de 10 docentes contando con dirección y se realizaron alrededor de 30 talleres a lo largo de los cinco meses de trabajo. En su mayoría estos fueron realizados por clase, estas de 13 a 25 niños aproximadamente. Dichos talleres tenían un tiempo promedio de una hora según el tiempo disponible de los maestros.

En algunas instancias de actividades y talleres se logró la participación de los padres en actividades y talleres en la escuela y se notó claramente como repercutieron muchos de estos en los hogares.

Trabajamos conjuntamente con maestros en propuestas audiovisuales concurriendo durante algunos meses a talleres de tomas y edición de vídeos en el CeRP con el docente responsable por CINEDUCA²⁷. También se elaboró conjuntamente con docentes de la escuela el formulario de solicitud de equipos de sensores a Plan Ceibal; el mismo fue aprobado y la escuela ya cuenta con varios kit's para trabajar el próximo año.

Se concurrió en algunas instancias al Centro regional de Profesores del Norte para trabajar en talleres de robótica con el docente referente.

Se obtuvieron muy buenos resultados en las evaluaciones solicitadas a los maestros mediante formularios confeccionados por el grupo Flor de Ceibo "Puntas de Cuñapirú". En estos se valoró: participación de los estudiantes, actuación del docente responsable, los contenidos de los talleres y la participación de los niños en las actividades propuestas.

También se participó de actividades en la IV Feria Binacional del Libro con Centros MEC y grupo Bandas Orientales, colaboramos con talleres en actividad "Centro Universitario de Rivera hacia la comunidad" en la localidad de Cerro Pelado, compartiendo actividades con docentes, liceales, escolares y miembros de dicha comunidad.

Discusión y conclusiones

Las actividades propuestas contribuyeron para el uso real de las máquinas (XO), ya que la escuela en la cual actuamos como explicamos anteriormente no cuenta con acceso a internet lo cual limita la utilización de las mismas en algunos sentidos. Debido a este problema de conectividad el grupo se vio obligado a buscar nuevas herramientas que pudieran colaborar e incentivar en el uso de las XO. Partiendo de esta problemática se adaptaron los talleres a la utilización de algunos programas contenidos en las "laptops" del Plan Ceibal y se llevo el material necesario obtenido de internet ya previamente adaptado a través de capturas de pantalla o "downloads". Se implementaron herramientas novedosas que pudieran mostrar todos los usos potenciales que tienen dichas máquinas como los equipos de robótica y los sensores.

Los talleres contribuyeron ampliamente a aproximar al niño a las herramientas digitales, para usufructuar de manera diferente de sus recursos y explotarlos.

²⁷ Cineeduca (programa de alfabetización audiovisual del Consejo de Formación en Educación, Administración Nacional de Educación Pública, de Uruguay)

En muchos casos el uso de estos equipos cumplían con un papel meramente recreativo (juegos, música y fotografía). Muchos de los niños que poseían máquinas con programación GNOME no conocían las aplicaciones de “Openoffice” como por ejemplo el procesador de textos, que podrían potenciar la escritura en el aula y también la inserción de imágenes y otras herramientas gráficas.

Otra de las limitantes fue la falta de máquinas en condiciones de uso en algunas clases, por lo cual los trabajos propuestos fuera del horario de clase lo cumplieron solo aquellos niños que tenían sus XO en uso. En muchos casos debimos acercarnos a las máquinas con las cuales contaba el equipo para que pudieran trabajar.

Podemos inferir gracias a los formularios de evaluación completados por el cuerpo docente, que los talleres propuestos por el equipo ampliaron y enriquecieron los contenidos abordados por los mismos en sus aulas. Creemos que esto se debe en gran parte a habernos propuesto desde primer instancia a ser una herramienta de apoyo en la tarea docente, aplicando algunos recursos didácticos diferentes.

Referencias bibliográficas

Cobo Romani, Cristóbal; Moravec, John W. 2011. Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación. Colección Transmedia X.

Lugo, M.T. 2010. Las políticas TIC en la educación de América Latina. Tendencias y experiencias. Revista Fuentes, Vol. 10, pp. 52-68.

OCDE. 2011. Informe habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE.

RETEMA. 2010. Educación Ambiental en la Universidad de la República, Estado y Perspectivas. Grupo Educación Ambiental Red Temática de Medio Ambiente. Universidad de la República. Uruguay. Pp 37.

UNESCO. 2013. Enfoque estratégicos sobre las TICs en educación en América Latina. Oficina Regional de educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago). Chile.

Voogt, J., Dede, C. & Erstad, O. 2011. TWG 6: 21st Century Learning. Paper presentado en Edu Summit 2011, UNESCO, Paris, 10 y 11 de junio 2011.

La planificación como factor estratégico para una actividad interdisciplinaria

*Varenka Parentelli*²⁸

Resumen

Esta comunicación pretende establecer una reflexión sobre los componentes a considerar cuando se propone una actividad donde se incluye una metodología interdisciplinaria. Dicha reflexión, que posiciona a la planificación como factor estratégico, se encuentra enmarcada en una experiencia desarrollada en el marco del Proyecto Flor de Ceibo (FdC) denominada “Del Negativo al Positivo”. Dicha actividad fue realizada en el Liceo N° 24 Carlos Sabat Ercasty del barrio Paso de la Arena. Esta experiencia fue propuesta y desarrollada junto con alumnos de primer año de liceo y específicamente en el marco de la asignatura de informática y en coordinación con la docente a cargo²⁹. El objetivo que guió la intervención fue trabajar con la imagen como recurso didáctico específicamente a la orden de la fotografía y el fotorreportaje. Para ello se trabajó el concepto del fotorreportaje, el valor de los planos y sus funciones e incluso se realizó un taller de fotografía estenopeica.

Para poder trabajar lo anterior, se propuso como objetivo establecer una planificación periódica con la participación de los estudiantes de FdC cuyas procedencias de varios Servicios Universitarios permitiría potenciar el carácter interdisciplinar. Durante el proceso los estudiantes de FdC participaron en instancias de formación sobre interdisciplina y al final de la experiencia se les propuso realizar una monografía grupal bajo la consigna de reflexionar sobre la experiencia en clave de interdisciplina. Dicha reflexión mostró que los estudiantes ponderan ciertas características de los sujetos y la implementación de tiempos y espacios dedicados a reflexionar sobre la temática para promover a la interdisciplina como característica de nuestra experiencia.

28 Docente Asistente del Proyecto Flor de Ceibo, Docente asistente en la Facultad de Información y Comunicación (Unidad de Apoyo a la Enseñanza; Área Audiovisual).

29 Prof. Verónica Lartigau.

Palabras clave

Interdisciplina, planificación, componentes necesarios, fotografía.

Introducción

Esta comunicación pretende establecer una reflexión sobre los componentes a considerar cuando se propone una actividad donde se pretende a la interdisciplinaria como característica fundamental de la acción. Dicho lo anterior, se establece a la interdisciplina como objeto de estudio y se analiza reflexivamente a partir de la intervención de equipos que persiguen un objetivo común. Este análisis pretende identificar componentes que potencian a la interdisciplina así como obstáculos que no la permiten.

La reflexión propuesta, que plantea a la planificación como factor estratégico, se encuentra enmarcada en una experiencia desarrollada en el marco del Proyecto Flor de Ceibo (FdC) denominada “Del Negativo al Positivo”. Dicha actividad fue realizada en el Liceo N° 24 Carlos Sabat Ercasty del barrio Paso de la Arena.

El Proyecto FdC tiene como una de sus características fundamentales la conformación de grupos integrados por estudiantes de varios Servicios Universitarios. Además, en su concepción, propone un trabajo interdisciplinario.

Dicha concepción, en el contexto de la formación de grado, trae consigo el problema de la fragmentación disciplinar que a su vez propone las especializaciones.

Si bien FdC establece un espacio que promueve la des-fragmentación con el objetivo de potenciar la integración disciplinar y a pesar del potencial que se presenta en la intervención en situaciones reales, cabe preguntarse si la reunión de varias disciplinas es suficiente para desarrollar un trabajo que permita una experiencia interdisciplinar.

“Tanto en el campo de la investigación, como en el de la asistencia, pensar en un desarrollo interdisciplinario es programar cuidadosamente la forma y las condiciones en que el mismo se desenvuelve. Ya es sabido que la simple yuxtaposición de disciplinas o su encuentro casual no es interdisciplina (Elichiry, 1987)”.(Stolkiner 1999:1)

Esta experiencia fue propuesta y desarrollada junto con alumnos de primer año de liceo y específicamente en el marco de la asignatura de informática y en coordinación con su docente a cargo. El objetivo que guió la intervención fue trabajar con la imagen como recurso didáctico específicamente a la orden de la fotografía y el fotorreportaje y su apropiación conceptual y tecnológica por parte de los liceales. Para ello se trabajó el concepto del fotorreportaje, el valor de los planos y sus funciones, la fotografía e incluso se realizó un taller de fotografía estenopeica.

Considerando que la imagen está inserta en un sistema de representación que tiene un valor informativo y una técnica, nos hemos propuesto trabajar en dicha técnica así como el valor informativo en función de la narración.

“Desde el surgimiento de la fotografía, luego el cine, el arribo de la televisión, y contemporáneamente las llamadas TIC el uso y presencia cotidiana de la imagen a crecido exponencialmente (...) Transmitimos ideas, no solo con la palabra, sino también con el cuerpo mismo (...) Rene Huyghe en “Diálogo con el Arte” dice que las imágenes son el “lenguaje del alma” porque son idóneas para transmitir la totalidad y no solo contenidos parciales del ser humano.” (Parentelli, Langwaguen 2012: 21)

El fotorreportaje es un género periodístico que narra a través de la imagen. Permite la narración de un hecho mediante una fotografía o una secuencia de ella, atendiendo algunos aspectos fundamentales como la composición de la imagen, la objetividad, la narrativa, la estética y la ética.

El fotorreportaje, incluido en esta propuesta como un instrumento didáctico para el desarrollo de actividades integrales, tiene la potencialidad de generar productos culturales que sirvan de insumo para el análisis de otros aspectos relevantes a la comunidad educativa donde se prevé la colaboración de los liceales, estudiantes universitarios y docentes

Para poder trabajar lo anterior, se propuso como objetivo establecer una planificación periódica con la participación de todos los estudiantes de FdC cuyas procedencias de varios Servicios Universitarios permitiría potenciar el carácter interdisciplinar de la actividad. Durante el proceso los estudiantes de FdC participaron en instancias de

formación sobre interdisciplina y al final de la experiencia se les propuso una serie de preguntas que estableció que los estudiantes tienen una concepción sobre la interdisciplina y que además identifican componentes necesarios para que pueda darse así como obstáculos que lo impiden.

A fin de potenciar la apropiación conceptual se propuso un taller de cámara estenopeica, que implica la construcción de una cámara fotográfica con pocos recursos, donde los liceales pudieron experimentar el proceso desde el armado de la cámara hasta el positivado de las fotografías.

Metodología – Planificación

En este capítulo se hará una descripción que considerará dos ejes: la intervención (actividades realizadas en campo) y la planificación (actividades desarrolladas en las reuniones)

Eje 1- La intervención

Las actividades fueron propuestas en torno al “Fotorreportaje” a través de estrategias que involucraron como principal objeto a la imagen y como principales herramientas didácticas a las TIC (cámaras de fotos, celulares, PC y XO)

La metodología fue propuesta desde el punto de vista del aprendizaje desde la participación y realización práctica que permitió que los alumnos se relacionaran con los conceptos y con la práctica a través de consignas de trabajos que permitieron la apropiación conceptual y tecnológica.

La actividades fueron planificadas atendiendo las siguientes líneas estratégicas:

- Juegos: actividades lúdicas para el involucramiento y la participación activa
- Búsqueda de información conceptual y relacionamiento práctico
- Trabajos prácticos: aplicación de lo conceptual en la elaboración de material
- Grupos reducidos para potenciar el intercambio en el abordaje de lo conceptual

- Tutoría: un estudiante de FdC por cada grupo de alumnos

Eje 2- La planificación

Las actividades de campo se planificaron en detalle semana a semana por los grupos de estudiantes de FdC³⁰. en coordinación y con la orientación de la docente referente del liceo.

Todos los integrantes del equipo de trabajo, desde su saber disciplinar, intervinieron en la planificación atendiendo el carácter integral de la propuesta a fin de potenciar la interdisciplina en la planificación y en su ejecución.

Además, se consideró una evaluación sistemática de las intervenciones que permitió identificar fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (FODA) de cada una para incluirla en la elaboración de la planificación siguiente. Esta evaluación se realizó en las reuniones semanales y se consideraron los comentarios de la docente referente del liceo quien también realizó un FODA sobre cada una de las instancias de trabajo en el liceo.

Durante el proceso los estudiantes de FdC participaron en instancias de formación sobre interdisciplina donde tuvieron que leer definiciones teóricas sobre el concepto, realizar una presentación, intercambiar y reflexionar así como redactar una monografía final que estableció una reflexión de la experiencia en clave de interdisciplina.

Así, las estrategias establecidas para la realización de las actividades fueron propuestas según un objetivo y una metodología luego del FODA y siguiendo las siguientes interrogantes:

- ¿Cómo se puede destacar cada fortaleza?
- ¿Cómo se puede disfrutar cada oportunidad?
- ¿Cómo se puede defender cada debilidad?
- ¿Cómo se puede detener cada amenaza?

30 Hay dos grupos de trabajo compuesto por 7 estudiantes y un estudiante referente. Cada grupo (1 y 2) interviene en un primero (1º 2 y 1º 1 respectivamente).

Resultados

Al reflexionar sobre la experiencia los estudiantes identificaron a la interdisciplina como una fortaleza y en dicha reflexión reconocieron algunas características que lo hicieron posible

“Se identifica como fortaleza del grupo de Flor de Ceibo la interdisciplinariedad que se da entre los integrantes, logrando así un trabajo colectivo y aprendizaje enriquecedor. La buena integración del grupo y el interés sobre lo que los compañeros proponían, también ayudó a hacer el proceso de intervención más ameno. Otra fortaleza del grupo es la receptividad y la buena coordinación de la docente a cargo del proyecto.” (Grupo 1 de estudiantes que participó en la propuesta)³¹

Ellos, además de reconocer a la interdisciplina como una fortaleza, identifican a: la buena integración del grupo, el interés sobre las propuestas del “otro”, la receptividad y la coordinación como componentes que permitieron dicha interdisciplina.

La falta de definición de roles, la falta de comunicación fueron las debilidades identificadas del inicio de la experiencia y que luego se fueron “apacando” cuando en el proceso fue incrementándose el intercambio que además permitió generar vínculos en el grupo.

“Las debilidades del grupo se dieron fundamentalmente al principio cuando no se tenían identificados los roles en los cuales cada uno sentía mayor comodidad al momento de realizar diferentes tareas. Otra debilidad fue la falta de comunicación que se dio entre los miembros del grupo, esto pudo ser posteriormente modificado ya que se dieron oportunidades de intercambio e incluso la formación de vínculos dentro del grupo. La oportunidad que se presentó ante el grupo fue el interés en común, que se fortaleció a mediados de año, donde quedaron sólo quienes realmente iban a terminar el año con el proyecto.”

En este párrafo también pueden identificarse características de la experiencia que permitieron desarrollarla: el interés común y el compromiso.

31 El Grupo 1 estuvo conformado por estudiantes de LICCOM, Psicología e Ing. Alimentos.

El Grupo 2³², en su reflexión, se identifica desde el inicio -en la conformación- como un grupo interdisciplinario

“Nuestro proyecto estuvo enfocado a transmitir conocimientos referentes al foto reportaje (...) El mismo se llevo a cabo por un grupo interdisciplinario (...) De esta manera fue posible la diversidad de enfoques que nutrieron el proyecto en su desarrollo, así como el cruce de distintas posturas proveniente de un clásico conflicto entre las disciplinas.” (Grupo 2 de estudiantes que participó en la propuesta)

Para este grupo la interdisciplina, que fue posible por la diversidad de enfoques y sus cruces, “nutrió” el proyecto y desafió lo que ellos proponen como 'un clásico' conflicto de disciplinas. Además, la proponen como un componente en la formación que posibilita el intercambio y con ello el aprendizaje continuo y sostenido.

Además, reconocen al Proyecto FdC como un espacio donde puede desarrollarse este tipo de formación:

“(...) A esto apunta el Proyecto Flor de Ceibo, a un funcionamiento integral de los estudiantes que participan, donde cada uno aporta desde su disciplina y/o especialización. De este modo, se forma una red intersubjetiva con los aportes de cada integrante para afrontar los problemas presentes en el Objeto de Estudio.” (Grupo 2 de estudiantes que participó en la propuesta)

Conclusiones

Es de destacar que el simple planteo de proponerse una actividad de corte interdisciplinaria implica, desde lo epistemológico y tal como lo plantea Stolkiner (1999: 1) “un cuestionamiento a los criterios de causalidad (...) y atenta contra la posibilidad de fragmentación de los fenómenos a abordar. Implica también el reconocimiento de que los campos disciplinares no son un 'reflejo' de distintos objetos reales sino una construcción históricamente determinada de objetos teóricos y métodos”.

32 El Grupo 2 estuvo conformado por estudiantes de LICCOM, FCEA e IPA.

Con respecto a lo metodológico, Stolkiner propone que es necesario programar y planificar cuidadosamente, desde la perspectiva del contexto en el que se va a desarrollar la actividad y en la construcción conceptual común del problema. Para lo anterior es necesario el reconocimiento disciplinar y encontrar representaciones comunes.

“Las condiciones básicas para que pueda funcionar como tal un equipo asistencial interdisciplinario implican 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)

Lo que propone Stolkiner se ve claramente representado en la reflexión de los estudiantes de FdC cuando reconocen que el interés en el 'otro', la receptividad, la coordinación y los vínculos generados en el grupo fueron componentes y características que permitieron la inclusión de la interdisciplina en la experiencia.

Con respecto a los obstáculos los estudiantes identificaron a la falta de definición de roles y de comunicación como características que inicialmente lo dificultó,

Asimismo, reconocen que lo anterior permitió la integración grupal y reconocen la importancia de la interdisciplina en el entendido de la riqueza en la diversidad de enfoques y sus cruces que además posibilitó el intercambio y con ellos un componente adicional a la formación.

Sin duda, lo que subyace en las reflexiones propuestas es el componente que refiere a las características de los sujetos implicados, ya que, como lo propone Stolkiner:

“Las disciplinas no existen sino por los sujetos que las portan, las reproducen, las transforman y son atravesados por ella. Resulta necesario resaltar lo obvio : un equipo interdisciplinario es un grupo. Debe ser pensado con alguna lógica que contemple lo subjetivo y lo intersubjetivo”. (Stolkiner 1999: 2)

A modo de cierre y apertura

La interdisciplina es un concepto que, además de atender a una polisemia en su concepción, necesita problematizarse. Si bien en el discurso es fácilmente incluido, no lo es en su implementación y es necesario reflexionar y formarse sobre el tema.

Nuestra propuesta de trabajo incluyó el término pero dedicó tiempo para leer y producir al respecto, se preocupó por generar espacios y tiempos para la reflexión y al finalizar la experiencia se pudo reflexionar sobre la misma e identificar características que efectivamente lo hicieron posible.

Referencias Bibliográficas

Becher, Tony (1989). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona, Editorial Gedisa. ISBN 84-7432-757-1

Gandolfo, Mariela; Martínez, Ana, Parentelli, Varenka (2010): Dimensiones para enseñar interdisciplina ¿Espacio y tiempo?. Publicación en la revista *En_Clave Inter. Reflexiones sobre la Interdisciplina en la Universidad de la República*. Revista. Espacio Interdisciplinario de la Universidad de la República. Montevideo, Zonalibros S.A.

Parentelli, V; Langwaguen, R (2012): *La imagen como objeto a enseñar. Un análisis en clave de didáctica*. Artículo publicado en la Revista N 3 *Didáskomai*. ISSN: 1688-7794. Departamento de Enseñanza y Aprendizaje. FHCE, UdelAR

Follari, R (2007): La interdisciplina en la docencia. *Polis: revista académica de la Universidad Bolivariana*, ISSN 0717-6554, N°. 16, 2007 . Consultado 5/12/13. Disponible en: <http://www.revistapolis.cl/polis%20final/16/follari.htm>.

Stolkiner, A. (1999): La Interdisciplina: entre la epistemología y las prácticas.

Revista *Campo Psi-Revista de Información especializada*, Año 3 , No 10. Consultado el 3/12/13. Disponible en <http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/salud/dircap/mat/matbiblio/concurso07/inter1.pdf>

Flor de Ceibo como estrategia de construcción universitaria

*Ana María Casnati*³³

Resumen

El objetivo del trabajo es describir y analizar las actividades realizadas en Tacuarembó y reflexionar acerca de como esas actividades contribuyen a la construcción de Universidad. Para esto se utilizan herramientas de investigación etnográfica crítica multirreferencial y multilocal. La interacción de FDC con el Centro Universitario en Tacuarembó (CUT) recientemente constituido obliga a formular algunas preguntas. En respuesta a las interrogantes se señalan algunas particularidades del CUT, se observa el significado de Universidad en la actualidad desde un marco interpretativo que subraya el rol del contexto donde se determinan las conductas de los sujetos, se continúa con la descripción de actividades e intervenciones de Flor de Ceibo en una tentativa explícita de comprender los acontecimientos en términos de significado y finalmente se realizan algunas reflexiones y conclusiones con un enfoque inductivo, generativo y constructivo. Con base en esta perspectiva, la estrategia aparece como resultado de una serie de acontecimientos que emergen en respuesta incesante al ambiente, adecuada a un tiempo histórico. Así, la estrategia puede ser vista como una situación emergente consecuente a una serie de decisiones y/ o acciones. A través del relato de la experiencia y el estudio etnográfico se observa que como resultado del proceso transitado por FDC en Tacuarembó, la Universidad resulta favorecida adecuándose a las necesidades y contingencias de la sociedad contemporánea uruguaya.

Palabras clave

Educación, tecnología, sociedad, universidad, estrategia.

33 Docente de Flor de Ceibo, Doctoranda en el Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento , Universidade Federal da Bahia.

Introducción

El presente trabajo tiene como objetivo describir las actividades realizadas en Tacuarembó durante el año 2013 y reflexionar acerca de la forma como esas actividades contribuye a la construcción de Universidad en el contexto contemporáneo latinoamericano. Para esto se utilizan herramientas de investigación etnográfica crítica multirreferencial (Macedo, 2004) y multilocal (Marcus, 2001) que surgen en áreas interdisciplinarias donde han evolucionado desde la década de los ochenta, específicamente en los estudios de educación, comunicación, ciencia y tecnología.

El Centro Universitario de Tacuarembó trasciende a partir de la Casa de la Universidad de Tacuarembó como resultado de una historia de 25 años de trayectoria en la capital del departamento. De la igual forma que la Casa de la Universidad de Rivera que se funda en la misma época, surge también de la inquietud de los egresados locales por mantener un lazo con la principal institución universitaria nacional y a la vez contribuir a mejorar la situación de las comunidades locales en lo que se refiere al desarrollo sustentable. Es así que emergen interrogantes luego de observar el desarrollo incipiente pero pujante del Centro Universitario de Tacuarembó (CUT) creado a partir de la resolución No. 8 adoptada por el Consejo Directivo Central de la Universidad de la República, en sesión de fecha 31 de julio de 2012.

En este contexto institucional, el grupo de Flor de Ceibo(FDC) en su primer año exclusivamente en Tacuarembó, desarrolla actividades en Espacios de Educación de Adultos (ANEP-CODICEN) con alumnos cuyas edades oscilan entre los 15 a los 75 años, que están alfabetizándose para poder rendir una prueba de egreso de la escuela pública. El asombro y el extrañamiento de quienes observan y perciben esta situación obligan a formular algunas preguntas. Qué significa construcción de Universidad hoy? Como los estudiantes FDC en el CUT viven esta experiencia? Como Flor de Ceibo contribuye a este proceso en este corto espacio de actuación durante el 2013? Para intentar responder a estas interrogantes, se adopta la metodología de investigación etnográfica en la que se describen algunas particularidades del CUT, luego se reflexiona sobre lo que significa la Universidad actualmente como marco interpretativo que subraya el rol del contexto en la determinación del proceso. Se describen actividades e intervenciones en los Espacios en una tentativa por comprender los acontecimientos en términos de significado y finalmente

se realizan algunas reflexiones y conclusiones con un enfoque inductivo, generativo y constructivo.

El Centro Universitario de Tacuarembó

La Universidad de la República en las jornadas extraordinarias del CDC en marzo y abril del 2007, definió criterios de orientación para avanzar hacia una Reforma Universitaria. Desde ese momento el objetivo es contribuir a la generalización de la enseñanza terciaria y educación permanente, por lo que se considera imprescindible construir un Sistema Nacional de Enseñanza Terciaria Pública³⁴ conformado por instituciones cogobernadas, gratuitas, de libre acceso y estrechamente coordinadas entre sí. Estos lineamientos orientan actualmente el accionar de la Universidad en Tacuarembó.

El CUT, primeramente como Casa de Tacuarembó, integra diversas iniciativas promotoras del desarrollo regional así como también contribuye a la creación de ámbitos de articulación. Algunas de las iniciativas que generan sinergias son: la Agencia de Desarrollo, los proyectos Uruguay Integra, los proyectos sobre la Cuenca del Río Tacuarembó, las Mesas de Desarrollo Rural, la Comisión Departamental de Educación, el Campus de Investigación, Aprendizaje e Innovación-INIA-UDELAR, los Polos de Desarrollo: Instituto Superior de Estudios Forestales³⁵, Departamento de Economía³⁶, Instituto de Desarrollo Sostenible, Innovación e Inclusión Social en la región noreste (IDIIS)³⁷, Espacio de Ciencia y Tecnología Química en la región noreste³⁸ y el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias sobre la Presencia Indígena Misionera en el territorio: patrimonio, región y frontera culturales³⁹. Como se puede percibir, el abordaje de problemas y la generación de perspectivas de desarrollo requieren de un trabajo interinstitucional entre el Centro Universitario de Tacuarembó (CUT) y otros actores como el Instituto Nacional de Investigaciones Agropecuarias (INIA), el sistema educativo: Instituto de Formación Docente (IFD), Centro Regional de Profesores (CERP) del Norte, Centro Educativo Técnico Profesional (CETP), la Intendencia Municipal (IMT) y otros

34 "Diagnósticos y diferentes visiones sobre la dinámica socio-económica en la región noreste: Artigas, Cerro Largo, Rivera, Tacuarembó". Doc. de Trabajo N°4.CCI.2012.

35 Res.CDC N°10,24.11.2009.

36 Res.CDC N°14,05.07.2011.

37 Res.CDC N°14,05.07.2011.

38 Res. CDC N° 14, 05.06.2012.

39 Res. CDC N°15, 25.09.2012.

actores sociales como ONGs, sindicatos, organizaciones rurales. También se deben considerar las iniciativas sectoriales planteadas desde las instituciones gubernamentales que generan otras redes intra-universitarias, promoviendo el desarrollo de actividades o nuevas posibles propuestas en la región.

Las carreras que se dictan actualmente en el CUT y que contribuyen con esta propuesta son: Tecnólogo Cárnico, Técnico Operador de Alimentos y Técnico en Administración. En el próximo año se prevén nuevas propuestas educativas que totalizan nueve carreras universitarias en el departamento.

Universidad en el Siglo XXI

El sentimiento generalizado de frustración respecto a las expectativas no realizadas y promesas incumplidas de desarrollo y progreso de las sociedades en el siglo XXI, la desvalorización de la cultura generada y la banalización de referentes en todos los sectores de la vida humana son causas generalizadas que conducen entre otras cosas a la desvalorización de la universidad contemporánea (Severino, J., 2002, 117).

A partir del texto precedente se advierte que el sentido de la propia existencia de la universidad no parece tan claro y explícito como en el siglo XX y aparecen una serie de cuestionamientos relacionados con aspectos sociales que cada vez se hacen más evidentes. Las universidades, como instituciones del ámbito educacional, sufren procesos crónicos de deterioro interno, que comprometen su eficacia, lo que las debilita al intentar cumplir con objetivos consagrados por la tradición y reiterados por la retórica dominante. Actualmente, las universidades públicas en general, están siendo víctimas de vicios burocráticos que acaban encerrándolas y limitando su empuje innovador manifestando en algunos casos, una vitalidad disminuida. Las escasas excepciones de servicios o sectores en su interior que logran generar nuevas alternativas, sucumben bajo el peso de presiones de otras organizaciones estatales o de grupos internos, incapaces de articular proyectos reales o acciones que logren sobreponerse a intereses inmediatos y centrados en personalismos con poder (Severino, J., 2002, 117). También la institución universitaria se ve sometida a una revolución tecnológica que involucra la producción y transmisión de informaciones a gran velocidad, en un proceso de “planetarización” de la cultura, la economía y la política. Dentro de este panorama no se puede perder de vista la dura

realidad del contexto histórico latino-americano, donde aún persisten reales situaciones de exclusión (Gurgel, R.1986; Saviani, D 1984).

Teniendo en cuenta esta situación, el compromiso ético y político de la Universidad debe enmarcarse en las coordenadas histórico-sociales contemporáneas porque las fuerzas de dominación, opresión y alienación, se consolidan en las estructuras sociales, económicas y culturales (Severino, J., 2002,118). A diario se observan condiciones de trabajo degradantes, relaciones de poder opresivas y vivencias culturales precarias.

En ese sentido se piensa que la Universidad de la República, tiene un compromiso con la formación de ciudadanos para la vida, función intrínseca a su naturaleza como instrumento constructor de conocimiento. Este conocimiento producido constituye un bien simbólico que al estar disponible puede ser usufructuado por todos los actores de comunidades vinculadas a instituciones productoras y diseminadoras de conocimiento. De esta forma la educación universitaria es un área de saber donde circulan simultáneamente conocimientos de diverso origen, prácticas y política y esto coincide con los objetivos de FDC.

Metodología y resultados

A partir de esta visión actual de Universidad, al comenzar a trabajar con FDC en el CUT en 2013, se reconoce la exigencia y necesidad de realizar un trabajo simultáneo de implementación del proyecto, colaborando en la construcción y consolidación de la institución universitaria en la región. En consecuencia, se considera la investigación etnográfica con el objetivo describir, identificar y analizar las diferentes experiencias de implementación del Proyecto Flor de Ceibo en el Centro Universitario de Tacuarembó que contribuyen a comprender la realidad universitaria. Se examina el proceso desarrollado en 2013 concebido como objeto de conocimiento donde se combinan los acontecimientos generados por la implementación del proyecto FDC en Tacuarembó que a su vez son productores de subjetividades (Álvarez Pedrosián, E. 2011). La subjetividad se construye como una cartografía provista de cuestiones cognitivas, culturales, ideológicas, míticas, rituales y para comprender su complejidad es necesario reconocer sus múltiples dimensiones analíticas considerando los contextos y los ritmos temporales particulares. Guattari (1993) asocia la subjetividad a las grandes máquinas sociales como el lenguaje oral y escrito, la computación, el cine, la televisión, que configuran la realidad como

proceso donde la dinámica social es una manifestación que tiene capacidades potenciales.

La metodología etnográfica permite apreciar los aspectos generales y particulares en detalle, necesarios para dotar de credibilidad a la descripción para poder comprender la compleja realidad social donde el fenómeno se desarrolla. La etnografía significa descripción del estilo de vida de una sociedad o de un grupo de personas que vive en ella⁴⁰. La etnopesquisa multirreferencial (Macedo, 2004), consiste en captar la realidad mediante un instrumental que considera las perspectivas de los sujetos en actividad relacionando ese lugar del sujeto a un contexto simbólico/institucional y cultural disponible para observación, estudio y análisis. Por su parte, la etnografía multilocal conjunta múltiples sitios en el mismo contexto de estudio y postula sus relaciones con base la investigación etnográfica independientemente de la calidad y accesibilidad de la investigación en diferentes sitios. Se trata de mapear un objeto de estudio en el cual diversas narrativas se vuelven calificadas “en el paisaje” de la investigación al tiempo que se desarrolla el trabajo de campo y se escribe. En la etnografía multilocal se estudian diferentes niveles, fracturados, discontinuos en espacios distintos. Para el presente trabajo se reconocen acciones cotidianas que construyen la vida de los actores desde la experiencia, alrededor de la institución de educación terciaria que lidera la formación universitaria en el departamento. Se incluyen así, en esta construcción, los actores e integrantes de las comunidades con las que se interactúa al desarrollar las actividades del Proyecto FDC en Tacuarembó. Esto se manifiesta en cuanto conocimiento expresado en conversaciones, actividades escritas, orales mediante los cuales se relacionan los sujetos en cuestión.

Para difundir el Proyecto FDC y su relación con el CUT, al comenzar el año se generan afiches específicos que colaboran a identificarlo con aspectos característicos del departamento, a los efectos de transmitir la idea de pertenencia al territorio. Esta estrategia se considera adecuada para hacer conocer las actividades y la presencia de la UdelaR en el Departamento. Así se obtiene una inscripción satisfactoria: cuatro estudiantes de de Formación Docente y diez estudiantes de las tres carreras pero además de observa que el proceso ha contribuido a promover y hacer conocer el CUT en diversos ámbitos tacuaremoenses. Los docentes y funcionarios también contribuyen con este proceso.

40 Word reference.com Diccionario de Lengua Española. <http://www.wordreference.com/definicion/etnograf%C3%ADa> acces.4.11.2013

Simultáneamente se mantienen reuniones con el Director del INIA Tacuarembó, el maestro Capder⁴¹, las maestras dinamizadoras del CEIBAL y se asiste a las reuniones de la Comisión Departamental de Educación. Posteriormente se generan estrategias para estimular al grupo de estudiantes a colaborar en la consolidación del CUT, cooperando en la organización de las elecciones para constituir la Comisión Directiva y participando de la actividad institucional “Tocó Plantar”, en el predio donde se construye la sede universitaria. En la oportunidad se graban y filman entrevistas con protagonistas emblemáticos del proceso fundacional del CUT y se recogen las ideas de Universidad que los diversos actores tienen para lograr constituir el CENUR Noreste. También los estudiantes de FDC participan del curso de “Regionalización y desarrollo”⁴² que atiende a la realidad social y cultural de la región y del Taller Directrices Departamentales de Ordenamiento Territorial y Desarrollo Sostenible en la fase de Diagnóstico. Como resultado de estas actividades, en el encuentro con la maestra dinamizadora del Plan Ceibal, surge la posibilidad de trabajar en los “Espacios de Educación de Adolescentes y Adultos” de ANEP-CODICEN.

Los alumnos que concurren a estos Espacios tienen entre 15 y 75 años de edad, se alfabetizan para poder rendir luego un examen de suficiencia escolar pero carecen de XO y manifiestan la necesidad de aprender a utilizar la herramienta informática.

En sus informes un estudiante relata que:

“Llegué a Flor de Ceibo a través de Oscar Cardozo, el Coordinador de la Carrera Tecnólogo Cárnico. Me interesó la propuesta y me inscribí. Al principio la idea era trabajar con niños de escuelas rurales, pero después nos fuimos interiorizando con el Proyecto de Educación de Adultos y decidimos trabajar en ese tema”.

Los Espacios de Educación de Adultos donde se trabaja, se ubican en el Centro Comunitario de “Parroquia de Lourdes”, Centro Comunal “El Hongo”, Escuela N°7 Gral. Artigas, Escuela N° 4 “Juan Zorrilla de San Martín” en la localidad de Achar. Se realizan 29 actividades con adultos durante el año, se participa de la Feria Departamental Ceibal

41 Maestro coordinador de las escuelas rurales del departamento.

42 Curso organizado por las Unidades de Extensión del CUT y del CUR.

con los alumnos del Espacio y se festeja en la Escuela N° 7, Gral. Artigas, el Día Nacional de la Educación Pública donde se interactúa con los niños de la escuela.

Todas estas actividades desarrolladas en Tacuarembó y coordinadas desde el CUT contribuyen a que las diversas comunidades visualicen la existencia y presencia de la institución universitaria, conociendo su rol y sus acciones desde la experiencia. También los estudiantes comprenden en sus interactividades⁴³ con los adultos que el conocimiento se legitima como única posibilidad disponible actualmente para mejorar la existencia de los habitantes del departamento donde se construye una nueva sede de la UdelaR. Así, cuando la institución universitaria devuelve a la comunidad la posibilidad de acceder al conocimiento sobre el uso y aplicaciones y posibilidades de las TIC; la Universidad contribuye al desarrollo de las comunidades a partir de un proceso mediante el cual se invierte, simultáneamente, en la formación del estudiante universitario y en la comunidad.

Un estudiante de Tecnólogo en Administración cuenta:

“Debo asumir que al ingresar a Flor de Ceibo no sabía bien cuál era el propósito ni los objetivos de Flor de Ceibo. No me esperaba tantas actividades; aprender de estas grandes experiencias. Me convenció una charla de la Docente Ana Casnati que en mi curso fue a promocionar FDC. En aquel entonces se hablaba de Flor de Ceibo como un trabajo en conjunto con la comunidad y niños de escuelas rurales, me inscribí.....En el correr de las actividades nos enfocamos en otro grupo de la comunidad, los adultos y la alfabetización, pero nunca dejando de lado los objetivos de Flor de Ceibo[...]A lo largo de este año en FDC realizamos diversas actividades, la mayoría enfocadas en un gran tema, la alfabetización de adultos y el uso de las TIC en la educación. Nuestro propósito de grupo era trabajar con adultos, conocer las razones por lo cual ellos mismos decidían alfabetizarse y colaborar en alguna forma en este proceso que ellos están atravesando”.

En estas actividades se observa como la XO estimula habilidades de comunicación, de búsqueda, de integración de conocimientos, de reconocimiento y comprensión cultural. Para ello, se utilizan las aplicaciones: “Write”, “Fototoon”, “Implode”, “Memorizar”, “Contar

43 La palabra interactividad se refiere a la interacción de estudiantes y alumnos del espacio mediada por la telemática.

historietas”, ”Conozco Uruguay”, ”Laberinto”, ”English for fun”, búsqueda en Internet en sitios de ”Ciudadanía Digital”, ”Utilísima” y ”Gourmet”.

También un estudiante del CERP del Norte señala:

”Los aspectos técnicos de las herramientas tuvieron su gran relevancia, pero los aspectos humanos fueron imprescindibles a la hora de interactuar con personas que no conocíamos y que no sabíamos cuáles eran sus intereses, en esto cabe destacar que la confianza y la empatía, o sea, la capacidad de ponerse en el lugar del otro para intentar comprender lo que el otro hace y por qué lo hace, fue mucho más fructífero ya que nos generó una gran expectativa de lo que es realmente la necesidad de educarse como individuo adulto”.

De las palabras del estudiante se desprende que la producción de conocimiento puede ser adecuada y consistente si se fundamenta en un proceso de competencia técnica, creativa y crítica. La competencia técnica impone condiciones lógicas y metodológicas: la exigencia de aplicar el método científico, la precisión de la técnica y el rigor filosófico. El método científico se concreta cuando se observa, se reflexiona y se resuelve un plan de acción consensuado entre todos los actores involucrados en la experiencia educativa. La exigencia de autonomía y libertad para crear se relacionan con la investigación y en esta instancia los estudiantes de FDC se sienten libres para interactuar con los adultos de acuerdo a sus intereses y habilidades como resultado de sus reflexiones y observaciones previas. La actitud crítica es una cualidad de postura cognoscitiva que permite entender el conocimiento como situado en un contexto que involucra al sujeto donde el conocimiento es una resultante de relaciones socio-culturales. Desde la experiencia y como resultado de las evaluaciones del proyecto, los estudiantes relatan que han aprendido a conocer diversas realidades en el transcurso del año, trabajando con las madres de escolares en la localidad de Achar; con adultos con dificultades motrices en la Escuela N°7 y con mujeres y hombres adultos que tienen deseos de aprender para mejorar laboralmente. De esta forma comprueban que la capacidad crítica ayuda a los sujetos que aprenden, a librarse tanto del absolutismo dogmático como del escepticismo vulgar.

Esta experiencia se comprueba durante la participación de estudiantes de FDC en el Encuentro Binacional de Tecnología Educativa (EBITE) en Santana do Livramento Br. También al organizar el 2° Ateneo de la Mesa Oeste en el Departamento, se contribuye a

la integración de un grupo estudiantil que tiene diferentes intereses, sus áreas de conocimiento pertenecen a diversos servicios universitarios y por añadidura, carece de referente. Estas dificultades son inherentes a una institución universitaria que se encuentra en estado naciente.

Una estudiante en el informe final hace referencia a este episodio:

*“Eventos no menores a destacar fueron los encuentros con otros grupos de Flor de Ceibo, a los que se les llamó Ateneos, que etimológicamente proviene de la diosa griega de la sabiduría Atenea. Según este término los Ateneos son centros en los que se difunde la cultura, pero en nuestro caso los llamaría “encuentros en los que se difunde y comparte las experiencias obtenidas en las actividades desarrolladas en territorio. Fueron muy gratificantes nos solo por compartir determinadas experiencias sino también por aprender nuevas modalidades de trabajo, compartir **en forma humana** las expectativas, los logros, fracasos, ideas y soluciones para los obstáculos encontrados a lo largo del camino recorrido por cada integrante de grupo. Poder compartir esas prácticas también permitió tomar conciencia de que otros también pasan por determinadas circunstancias positivas y negativas, que experimentábamos” (el destaque en negrita es de la autora).*

Finalmente una de las alumnas del Espacio escribió en el cuaderno:

“A mis setenta y ocho añitos estoy haciendo cosas que cuando fui joven no las pude hacer, estoy contenta con todo lo que he aprendido y muy agradecida con todas las maestras y compañeros de FDC”.

Tacuarembó es el departamento con mayor porcentaje de población analfabeta, 3.7% de la población departamental no sabe leer ni escribir y solamente el 12.4% tiene acceso a Internet, según datos del último censo del INE, 2012. El departamento tiene un crecimiento anual del 3.5% a expensas fundamentalmente del sector agrícola y forestal. En este contexto el tema de la educación es clave para el desarrollo del departamento y la política institucional del CUT esta dirigida en ese sentido.

Al culminar el año los estudiantes de FDC también participan de las actividades de difusión de carreras del CUT para el próximo año en diferentes localidades de los

departamentos al Norte del Río Negro y del Encuentro Nacional de Experiencias en Educación No Formal-ANEP-CODICEN-MEC (Mdeo). Todos estos acontecimientos contribuyen a afianzar el grupo y a enriquecer la gama de vivencias que los estudiantes experimentan como “vida universitaria” fuera de las aulas tradicionales pero dentro de los modelos contemporáneos de construcción de conocimiento⁴⁴.

Discusión y conclusiones

Intentar acercarse a lo que caracteriza este tipo de investigación y expresarlo en forma exigua, no es una tarea fácil si se considera la riqueza de la vivencias que significan la construcción de universidad con el objetivo de disminuir las desigualdades sociales en el Norte del país. Este producto de investigación en forma escrita muestra acontecimientos con detalles concretos para que el lector “conozca lo que es estar allí”. Como resultado, se reflexiona sobre las experiencias en tanto “emergentes” de una estrategia de construcción universitaria.

En ese sentido Mintzberg (2004, p.51) explica que el concepto habitual de la palabra “estrategia” indica la idea de un plan deliberado y calculado. Sin embargo esta visión ignora otra posibilidad del concepto estrategia como proceso de aprendizaje, de acciones resultantes del comportamiento de las personas y de lo que ellas aprenden en su proceso o camino. Mintzberg (2004, p.51) aclara que se deben reconocer dos facetas diferentes al analizar una estrategia: una deliberada y otra emergente. En esta visión, los dos procesos constituyen un continuum, donde la estrategia creada o pensada en el mundo ideal y el mundo real pueden coincidir en algún lugar de encuentro (Mintzberg; Quinn, 2001, p. 117). En este caso la “estrategia pensada” es la posibilidad generada por la Comisión Coordinadora del Interior y los Centros Universitarios del Interior como instituciones creadas deliberadamente para llevar universidad y conocimiento a lugares donde estos dos elementos eran insuficientes. Luego, las acciones de Flor de Ceibo en el lugar

44 El “epistemicidio” – idea desarrollada, por Boaventura de Sousa Santos (2011) – consiste en la eliminación o subestimación activa de algunas formas de conocimiento en favor de otras, consideradas menos importantes en el marco de una determinada estrategia de poder. Por ejemplo, la anulación de ciertos saberes locales, su deslegitimación pública es una modalidad de epistemicidio aplicada sobre diversas comunidades bloqueando o dificultando seriamente la emergencia de otras formas de construcción y enunciación del conocimiento en un momento de relativa democratización de las universidades públicas. De cierta forma el productivismo compromete la diversidad de las formas de hacer ciencia y la propia creatividad humana.

constituyen el acontecimiento que emerge como posibilidad real y que provoca un mayor acercamiento de la institución con las comunidades de acuerdo a las necesidades de los sujetos.

Con base en esta perspectiva, la estrategia aparece como resultado de una serie de acontecimientos que emergen en una institución educativa terciaria en respuesta incesante a su ambiente, adecuada a un tiempo histórico. FDC con su accionar en Tacuarembó construye una estrategia no explícitamente formulada relacionada con un proceso que responde a las demandas y necesidades del contexto. De esta forma la estrategia puede ser vista como una situación emergente consecuenta a una serie de decisiones y/ o acciones.

Se atribuye también a Mintzberg (Mariotto, 2003, p.79) la expresión “estrategia emergente”, configurándola como una “no planificada” y en general percibida por la institución como estrategia, a medida que la misma se va desarrollando o inclusive luego que ella ocurre. La reflexión destaca esta estrategia emergente como co/constructora de una universidad adecuada a exigencias actuales donde aún la sociedad uruguaya tiene problemas de desigualdad geográfica y educativa.

Lo que se desea señalar como conclusión es que el gran desafío de un proceso estratégico de desarrollo territorial en educación es percibir estos emergentes como FDC que colaboran a la construcción universitaria. A esta propuesta específica de FDC, que genera un patrón coherente de interacción de las tres funciones universitarias se la puede considerar como parte de un “proceso de desarrollo institucional incremental propio (porque responde a Tacuarembó) y apropiado (porque nace de los mismos actores del proceso) ”.

En el transcurso de este camino evolutivo, los diferentes actores externos e internos a la UdelaR interactúan entre sí y también dependen del comportamiento de otras instituciones, para promover adaptaciones y emergencias. Como resultado de este proceso la Universidad no queda inmune, por el contrario, resulta favorecida adecuándose a las necesidades y contingencias de la sociedad uruguaya contemporánea; ella formaliza espacios de articulación y es imprescindible comprenderla como eje de enlace, capaz de promover transformaciones sociales al mismo tiempo que ella se transmuta.

Referencias bibliográficas

Álvarez Pedrosián, E. Etnografías de la subjetividad. Mdeo. LICCOM-UDELAR.2011.

Doc. de Trabajo N° 4. “Diagnósticos y diferentes visiones sobre la dinámica socio-económica en la región Noreste: Artigas, Cerro Largo, Rivera, Tacuarembó”. Uruguay. CCI.2012.

Guattari, F. Caosmose: um novo paradigma estético Tradução Ana Lúcia de Oliveira. São Paulo: Ed. 34, 1993.

Gurgel, R. M. Extensão Universitária: comunicação ou domesticação.Cortez/Autores Associados/EUFC, 1986.

Macedo, R. S. A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação. Salvador: UFBA, 2004.

Marcus, G. Etnografía en /del sistema mundo. El surgimiento de la etnografía multilocal. Rev. Alteridades,S.P. 11 (22), p.111-127.

Mariotto, F.L. Mobilizando estratégias emergentes. RAE, São Paulo, v. 43, n. 2, abr./jun. 2003.

Mintzberg, H., Quinn, J. B. O processo da estratégia. 3. Ed. Bookman, PA. 2001.

Mintzberg, H. Não faça planos. Trabalhe. Entrevista concedida à Revista EXAME, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 51-52, jan. 2004,

Saviani, D. Extensão universitária: uma abordagem não-extensionista. In: Ensino público e algumas falas sobre Universidade. Cortez/Autores Associados, SP (Col. Polêmicas de Nosso Tempo, v.10) 1984.

Severino, J. Educação e universidade: conhecimento e construção da cidadania. Rev. Interfase - Comunic, Saúde, Educ,S.P. v6, n10, p.117-24, fev 2002.

Sousa Santos,B. A crítica da razão indolente.Ed. Cortez. S.P. 2011.

Flor de Ceibo en un Centro de Educación no formal: construyendo participativamente la intervención y la investigación

Inés Bouvier⁴⁵, Gabriela Rico⁴⁶

Resumen

En este artículo se muestra el proceso de construcción colectiva del trabajo de un grupo de estudiantes y docentes de Flor de Ceibo, durante el 2013, en un Centro Educativo de Capacitación y Producción, tomando miradas de los estudiantes universitarios y de la Coordinadora del Centro. Se intenta visualizar fortalezas y debilidades con el fin de mejorar intervenciones futuras. Se analiza qué pasó con los procesos, los saberes, los sentires, y el compromiso de los involucrados en las salidas a campo. Por lo tanto, con el fin de obtener insumos para mejorar el trabajo realizado, se realizó un proceso de evaluación continua. Luego del cierre de las salidas a campo, se visualizó que los estudiantes universitarios aún querían aprender más sobre la tecnología. Se tomó esto como un dato a considerar en la etapa de elaboración de sus trabajos finales, durante el último tramo del curso. Queda para el 2014 el profundizar, sobre todo en el área de investigación, mediante la implementación de un proyecto construido colectivamente con docentes del CECAP durante este año.

Palabras clave

Metodologías Participativas, Trabajo Colaborativo, Evaluación continua, Investigación - acción - Participación.

45 Docente de Flor de Ceibo. Arquitecta. Coordinadora del Programa Experimental Taller de Arte y Programación del Espacio Interdisciplinario. Maestranda de Psicología Social y Arquitecta.

46 Docente de Flor de Ceibo. Egresada de IPA en la especialidad Ciencias Biológicas. Prof. efectiva en Ed. Secundaria y en Consejo de Formación en Educación (CFE). Profesora interina de Cs. Biológicas en el Profesorado Semipresencial, CFE. Diplomada en el posgrado "Educación y Desarrollo" IPES -UdelaR.

Introducción

Este artículo pretende mostrar el proceso de construcción colectiva que culminó en un proyecto de investigación del grupo de Flor de Ceibo (FDC) integrado por estudiantes de Psicología, Ciencias Sociales, Ciencias Económicas y Ciencias de la Educación y las autoras de este artículo. Durante la primera etapa de conformación del grupo se capacitó a los estudiantes en aspectos tecnológicos como el uso de las máquinas de Plan Ceibal, de plataformas educativas, programación básica de páginas web, creación de sitios virtuales colaborativos e interactivos como los wikis. Además se trabajó en cuatro líneas de investigación: Redes virtuales /Conocimiento compartido/ Software Libre/ Recursos Educativos Abiertos (REA); Participación horizontal /Metodologías Participativas; Educación No Formal; e Interdisciplina.

El grupo trabajó acerca de las motivaciones de sus integrantes: los por qué y para qué de la intervención, cómo se elaboraba un plan de trabajo y una planificación de actividad y cómo se podía evaluar durante el proceso, de modo de reflexionar durante la práctica. Se llegó así a la necesidad de buscar teorías que sustentaran estas motivaciones y se investigó sobre Metodologías Participativas, la Investigación Acción Participación (IAP) y su técnica privilegiada: la Observación Participante; se elaboraron pautas de observación y de entrevista abierta, se diseñaron planificaciones y formas de evaluación participativas.

Las actividades se desarrollaron en el Centro Educativo de Capacitación y Producción (CECAP) en la ciudad de Las Piedras, Canelones, que constituye un espacio de Educación no Formal del Ministerio de Educación y Cultura (MEC)⁴⁷. Los estudiantes son jóvenes entre 15 y 20 años que están en situación de vulnerabilidad social y en el momento del ingreso al Centro no estudian ni trabajan formalmente. Los docentes pertenecen al MEC. Los jóvenes permanecen hasta un máximo de cuatro semestres en el Centro. Durante el trabajo en el mismo, se trata de potenciar la autoestima y sus habilidades, brindándoles herramientas que les permitan reinsertarse en la educación formal y/o en el mundo laboral. El CECAP Las Piedras contó con 40 jóvenes durante el 2013 y el grupo de FDC trabajó con 22 de ellos. Al inicio de la intervención los estudiantes

47 Como antecedente se puede citar las actividades de enseñanza y extensión del grupo de la docente Inés Bouvier durante el año 2012 en un Centro de educación no formal en la ciudad de Montevideo. Ver informe 2012 de Flor de Ceibo en www.flordeceibo.edu.uy.

del CECAP no habían recibido aún las computadoras de Plan Ceibal, coincidiendo la llegada de esta tecnología con los primeros talleres que se implementaron desde FDC.



Ilustración 8: fotografía de instancias de taller en el CECAP.

Metodología

Se partió de los supuestos teóricos de la Psicología Social Comunitaria. Según Wiesenfeld, es

“(...) una disciplina que propone entender e influir en actores, entornos, situaciones y procesos psicosociales vinculados con la calidad de vida de grupos en situación de inequidad, para que adquieran o refuercen capacidades y destrezas que faciliten coger los recursos que les garanticen condiciones de vida dignas, en concordancia con valores de la democracia” (Wiesenfeld, 2010)

Se trabajó desde la Investigación Acción Participativa (IAP). Esta metodología se sustenta en la producción de un conocimiento transformador, a partir de un proceso de reflexión, análisis e intercambio, donde se da la construcción colectiva de saberes entre distintos actores con el fin de lograr la emancipación social. Su objetivo es lograr cambios sociales a partir del trabajo de los "grupos motores" y los "conjuntos de acción" de acuerdo a un conjunto de estrategias variadas que apuntan al intercambio de experiencias entre los actores, potenciando el diálogo de saberes. Para llevar esto a cabo es necesaria la delimitación clara del tema a trabajar, el planteamiento de objetivos acordes, que permitan la negociación con los agentes sociales participantes, y el diseño de un plan de trabajo que incluya los tiempos, los métodos y las posibles actividades a desarrollar. En este caso, se organizaron las actividades en tres etapas: una inicial, de formación de los estudiantes universitarios y conocimiento de la localidad y el Centro, que llamamos de

autodiagnóstico, otra de intervención, en donde se realizaron la mayoría de las salidas a campo, predominando los talleres en donde se utilizaron recursos tecnológicos variados y la etapa final de cierre, evaluación y sistematización del trabajo realizado.

Durante el proceso de trabajo se incluyó la observación participante, que más que una técnica, constituye una actitud de escucha que debe estar presente a lo largo de toda la investigación. Implica el tomar nota de todos los detalles que ocurren durante el proceso: lo dicho, lo no dicho, lo gestual, el contexto, las circunstancias que estén presentes. Esto permite el generar conocimientos valiosos para la toma de decisiones y la transformación.

Descripción

Dentro del trabajo realizado durante este año en el proyecto FDC, se valoró, por un lado, el desarrollo del proyecto en el CECAP Las Piedras y por otro, la realización de una evaluación sistemática de todo el proceso de trabajo realizado por los estudiantes de FDC, con el fin de incorporar el saber y el sentir de los mismos en la re-formulación del proyecto.

“La evaluación con vocación de comprensión debe recuperar la voz de los implicados. Esto nos lleva a integrar en la metodología evaluatoria a la autoevaluación, la coevaluación, la evaluación grupal como mecanismos favorecedores del colectivo de aprendizaje, a los efectos de detectar frenos, bloqueos..”. (Sales, 2004:10).

Se considera fundamental esta instancia de evaluación enmarcada dentro de la línea de investigación – acción que constituye uno de los referentes teóricos a los cuales se suscribe este trabajo. Se plantean a continuación instancias de evaluación realizadas, en cuatro momentos del trabajo. A partir de ellas se obtuvieron datos interesantes para re-pensar y profundizar la experiencia a futuro.

Evaluaciones formativas

1 - Al inicio del trabajo, se indaga acerca de las inquietudes de los estudiantes de FDC, los cuales debían formular preguntas. La mayoría de las mismas recayeron sobre la herramienta, o sea, cómo se trabaja con la XO. Fueron fundamentalmente de tipo técnico sobre el manejo de esta herramienta.

2 - Luego se realizó otra evaluación, mediante una técnica llamada “el reloj” que permite trabajar en forma dinámica temas de interés para un grupo, realizando encuentros entre sus integrantes. Se transcribe parte de la sistematización de esta actividad, realizada por estudiantes del grupo:

- Cita a las 15 00: ¿Por qué realizamos las salidas a campo?

“Uno de los puntos de encuentro en esta pregunta, fue el hecho de que realizar las salidas de campo, es una forma de devolver a la sociedad lo que hemos aprendido, lo que hemos estado formando durante todos estos años; una forma de aportar. Como una forma de retroalimentación entre el Grupo y el CECAP, como un diálogo entre la Educación (formal y no formal). Como una forma de trabajar la criticidad. Otro punto fue el de fomentar la participación tanto en nuestro grupo como en la comunidad.”

- Cita a las 18 00: ¿Para qué realizamos las salidas a campo?

“En esta pregunta, se mantuvo la idea de que estas salidas nos transforman a nosotros como grupo y al conjunto de personas con el cual trabajaremos.”

“Otro de los objetivos que se mencionó, fue el de integrar a los adolescentes al uso de las Magallanes y con ello ayudar a contrarrestar la brecha digital existente, brindándoles mayor libertad en el aprendizaje e integración social.”

- Cita a las 21 00: ¿Para quién las realizamos?

“Aquí se dieron los puntos de encuentro en cuanto a que realizamos las salidas de campo para el mismo grupo, para el CECAP, para la Educación y para la sociedad en general”

3 - La siguiente propuesta de evaluación, se realizó posteriormente al trabajo en la Feria “Expo Educa” en la Plaza de las Piedras, y a la participación en el Segundo Ateneo de la Mesa Oeste en Tacuarembó.



Ilustración 9: Actividad “Sacate la foto para la web de Flor de CECAP”. Flor de Ceibo en la Expo Educa Las Piedras. Fotos: Inés Bouvier.

En este momento se le plantearon las siguientes preguntas:

- ¿Qué aporté al grupo?
- ¿Qué tuve que aprender para enseñar en estas salidas?
- ¿Qué significa para ti, pertenecer a FDC y a la UdelaR?
- ¿Cómo piensas que has representado hasta ahora a FDC y a la UdelaR?

Lo importante era recuperar el papel que jugaba cada uno de los integrantes de FDC y reflexionar sobre su compromiso con la tarea como futuros profesionales universitarios. De esta evaluación se rescatan fundamentalmente dos aspectos:

Por un lado, los estudiantes rescatan el aprendizaje del uso de la XO, pero además resaltan los aportes por la forma de trabajo interdisciplinaria y el uso de metodología participativa. Consideran el espacio de extensión como formativo, valorando el trabajo de campo que implica y de la retribución que realizan a la sociedad con su trabajo. En sus palabras:

“Primero fue entender e incorporar una forma diferente de trabajar como es la interdisciplina o la metodología participativa. Al mismo tiempo fuimos aprendiendo sobre software libre y las XO.”

“Tiene varios significados. Primero que nada involucrarme en las actividades de extensión como una manera de retribuir con trabajo lo que la sociedad ha aportado para que yo pueda estudiar y formarme. El segundo

significado es fortalecer el trabajo de campo que muchas veces escasea en la malla curricular de la carrera. En tercer lugar, integrar un grupo como FDC significa ampliar redes, intercambiar y enriquecerme mediante la interacción con estudiantes y docentes que cuentan con experiencias interesantes y conocimientos de quienes puedo aprender mucho y además generar.”

4 - Posteriormente, y una vez concluido el trabajo de campo en el CECAP Las Piedras, se les planteó una evaluación que diera cuenta de todo el proceso de trabajo FDC – CECAP, determinando dificultades y fortalezas. Esta instancia tenía por finalidad, repensar el trabajo realizado hasta el momento y a partir del mismo poder avanzar hacia el proyecto de evaluación final del curso. Se planteó un trabajo en equipos: cada uno recibió una hoja con cada uno de los palos de la baraja: oro, copa, espada y basto. Se indicó el simbolismo de cada uno.

- El ORO: es lo que brilla, lo valioso.
- LA COPA: significa aquello por lo que hay que celebrar, festejar, los logros.
- EL BASTO: son los "palos", las dificultades.
- LA ESPADA: representa lo que hiera, las heridas.

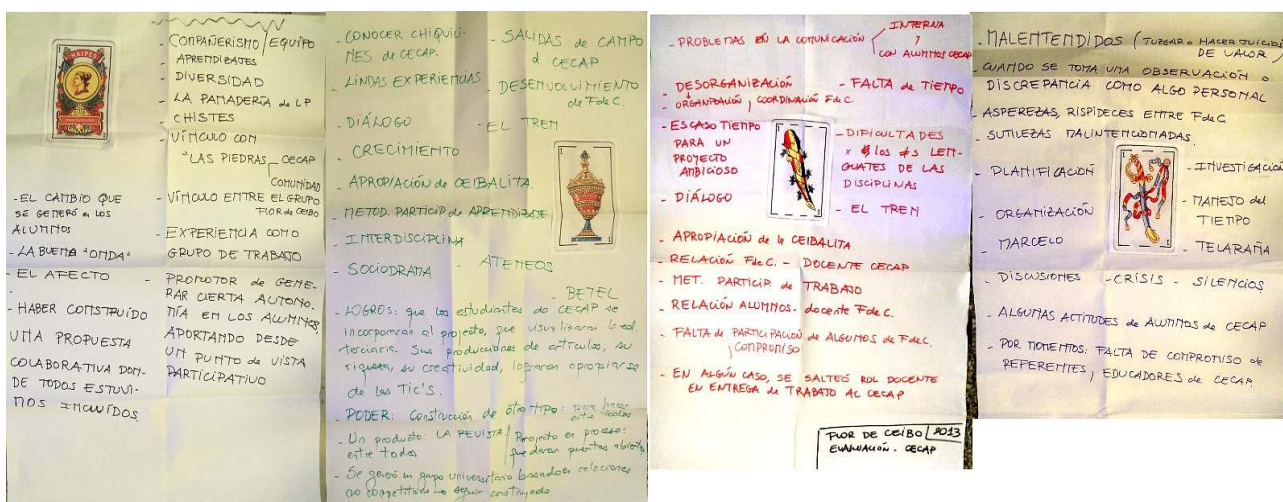


Ilustración 10: Fotos de un resumen de la evaluación, a los efectos del intercambio.

Se les solicitó que registraran todas las opiniones, no solamente las de consenso.

Posteriormente, se realizó la puesta en común y se fueron anotando en cada hoja los aportes de cada equipo. Se realizó entre todos el análisis de los emergentes.

La instancia de intercambio posterior fue muy rica, pues permitió revisar algunos aspectos como la extensión y la investigación. Qué supuestos teóricos las sustentan y retomar las cuatro líneas de investigación que habían sido trabajadas en el principio del año mediante el trabajo en subgrupos: redes virtuales, participación horizontal, educación no formal e interdisciplina. Se intentó continuar durante el período de salidas a campo realizando algunas reuniones para escribir en forma colaborativa un proyecto de investigación, pero en esta evaluación se puso de manifiesto la dificultad de sostener simultáneamente ambas funciones universitarias, debido a la exigencia y compromiso con la comunidad que implica la extensión.

Como elementos para celebrar (el oro y la copa) los estudiantes plantearon en primer lugar, el vínculo con CECAP y sus estudiantes, el proceso participativo de acompañamiento a los mismos, que permitió generar espacios de crecimiento.

Además, resaltaron: el vínculo entre los integrantes del grupo FDC, el afecto, el diálogo, el trabajo interdisciplinario, los ateneos, las salidas a campo, la producción de artículos, el aprendizaje, y el descubrimiento de sus potencialidades: sintieron que pudieron cumplir con las expectativas.

Como aspectos a mejorar (espada y basto) surgieron aspectos tales como la organización, la investigación, el manejo o falta del tiempo, algunos momentos de la relación con CECAP, discusiones, crisis, el diálogo, organización y coordinación del grupo, comunicación. El tema de la investigación, y del papel que la misma cumple en el proyecto generó un rico intercambio, y da cuenta de la dificultad para visibilizar la misma por los estudiantes.

Algunos aspectos aparecen señalados como elementos a celebrar, pero también como elementos que "lastiman". Por ejemplo: el trabajo con las XO, aparece como algo para celebrar, pero también como algo que falta. Evidentemente da cuenta del proceso. Se avanzó en este aspecto, que era un requerimiento inicial de los estudiantes, pero se considera que falta aún profundizar en su manejo. El diálogo también surge como un elemento positivo y a mejorar. Otro aspecto señalado, que dio lugar a un intercambio

enriquecedor es con respecto a la metodología participativa: la consideran como una forma potente de trabajo, pero a su vez señalan que es una forma que necesita más acompañamiento y esclarecimiento de los roles y funciones de cada uno de los integrantes.

Estos aportes se consideraron valiosos para la re-formulación del trabajo durante el último tramo del año. En primera instancia, se plantearon líneas de intervención a corto plazo, se potenció y acompañó el uso de la XO para la realización de los trabajos finales, se aportaron tutoriales para nuevos programas utilizados por los estudiantes.

Además se considera necesario incorporar estos insumos para el año próximo: revisar la propuesta desde la metodología participativa, considerando que se deben esclarecer aspectos teóricos y la consecuente organización del trabajo al respecto, que si bien fueron trabajados, faltó comprensión por parte de los estudiantes. Otro tema a revisar es el papel de la investigación acompañando los tiempos de trabajo de campo y potenciando el registro del mismo. Como resultado del proceso del 2013 se logró escribir un proyecto de investigación en conjunto con estudiantes universitarios y con docentes del Centro, a implementar durante el 2014.

Alcance de la propuesta: Evaluación de los objetivos

En términos generales los objetivos se cumplieron. Se presenta a continuación cada objetivo del Plan de trabajo del grupo, con sus comentarios.

1. Promover la integralidad de funciones

En cuanto al trabajo interdisciplinario, se lograron superar barreras previas y realizar trabajos desde este enfoque. Lo interdisciplinario es un punto a rescatar y fue señalado como un punto valioso en las evaluaciones de los estudiantes. Se trabajó combinando las funciones universitarias de enseñanza, extensión e investigación.

2. Construir la propuesta de trabajo en forma colaborativa, que incluya a los estudiantes universitarios, junto con estudiantes y profesores del Centro no universitario.

La propuesta inicial del plan de trabajo, elaborada por la docente, se discutió en primera instancia con el grupo de estudiantes universitarios. De este primer intercambio surgieron modificaciones que la enriquecieron. Luego se presentó este documento en el CECAP, en el espacio de Coordinación, luego a profesores interesados en participar, y por último a todo colectivo que incluía además a los jóvenes estudiantes. De estas reuniones surgió el Plan de trabajo que finalmente fue desarrollado, con la idea-fuerza de materializar este proceso en un producto colectivo: la revista del grupo, formado por estudiantes y docentes de ambas instituciones.

3. Incluir actividades con participación más amplia: familia, localidad, otras instituciones. Inter-generaciones e inter-instituciones.

Este objetivo se cumplió. Se participó en las instancias del CECAP que incluían a las familias: actividad de cierre del primer semestre, en el Consejo de Participación, en el cierre del segundo semestre. Se destaca que en el Consejo de Participación los estudiantes propusieron que Flor de Ceibo continuara en el CECAP en el 2014. Elaboraron una propuesta participativa que presentaron a la Comuna Canaria en donde invitaron a Flor de Ceibo para realizar actividades en la comunidad. Esta propuesta, llamada “CECAP por los barrios”, fue elaborada por los jóvenes de CECAP Las Piedras para el Fondo Participativo “Cabildeando” de la Comuna Canaria Joven. Se realizaron actividades de difusión de la propuesta en varias instancias: la Expo Aprende Ceibal, la Expo Educa Las Piedras, la Expo Educa Montevideo y la Actividad de Cierre de FDC.

4. Sistematizar lo realizado en una propuesta universitaria de publicación grupal de acceso abierto y en una propuesta de revista, del grupo amplio, que incluya a los actores del CECAP.

Se creó un Recurso Educativo Abierto desde donde se puede descargar la versión digital de la revista y otros⁴⁸. Además, se trabajó en la elaboración de un proyecto de Investigación que será presentado en un llamado de CSIC; se realizó un póster, un afiche y un video para la actividad de cierre de FDC, un folleto para la Expo Aprende Ceibal y otro video para la actividad de cierre en el CECAP. Un subgrupo de estudiantes universitarios escribió un artículo para ser publicado en la web de FDC.

48 http://iie.fing.edu.uy/ense/asign/progarte/REA/flor_de_cecap/indexActiva-mente_3.html

Conclusiones

El trabajo realizado este año por Flor de Ceibo-CECAP Las Piedras puede considerarse muy positivo: por un lado potenció la incorporación de las herramientas informáticas y además permitió un rico intercambio entre los estudiantes de UdelaR y los de CECAP, quienes son muy cercanos etariamente y muy diversos en sus trayectorias e historias de vida previas. Este acercar "otras familias" permite conocer otros mundos, otras miradas, desde una cercanía que resignifica el trabajo con los otros. Esto es vital, tanto para los jóvenes del CECAP, como para los estudiantes de UdelaR. Desde este trabajo en común, el otro se incluye y traspasa el universo simbólico que cada uno tiene del grupo que representa.

Se pudo vivenciar y potenciar el trabajo interdisciplinario e interinstitucional, acompañando actividades enmarcadas dentro de la educación formal (FDC - UdelaR) y la no formal (CECAP), además de la participación, desde el mes de setiembre, de una docente del Consejo de Formación en Educación (CFE), producto de un convenio CFE - UdelaR. Esta modalidad de trabajo consistió en una de las fortalezas del proyecto, y así es manifestado por los estudiantes de FDC.

Se desarrollaron acciones que implicaron los tres pilares de la acción universitaria: la docencia, la extensión y la investigación, quedando un proyecto futuro a desarrollar en esta área.

Dado la riqueza del proyecto desarrollado, se plantea continuar con el mismo a partir del año 2014, profundizando el trabajo iniciado en este año, y tomando los insumos de las evaluaciones realizadas a lo largo del trabajo como elementos para la revisión y potenciación del mismo. Se adjunta evaluación realizada por la Coordinadora y docentes del CECAP.



**CECAP Las Piedras y Flor de Ceibo
Evaluación del proceso realizado entre
mayo y noviembre de 2013**

A continuación realizamos una evaluación general del proceso de trabajo entre CECAP Las Piedras y "Proyecto Flor de Ceibo de la Universidad de la República" en el presente año.

El equipo educativo de CECAP Las Piedras definió que, en el marco de los lineamientos del PNET (Programa Nacional de Educación y Trabajo), el objetivo general para nuestro Centro Educativo en el 2013 fuera:

Consolidar una propuesta educativa compartida por el colectivo docente que habilite al grupo de adolescentes y jóvenes participantes transitar por una oferta integral de formación, capacitación y participación ciudadana, articulada con las particularidades y potencialidades de desarrollo de la Ciudad de Las Piedras.

En este sentido, el eje de trabajo para el año se centró en la construcción de la identidad de la propuesta educativa con la participación de los jóvenes¹, docentes, familia y comunidad, tomando elementos de la cultura, producción, historia y potencial de desarrollo de Las Piedras.

Tomando en cuenta este eje de trabajo es que se establecieron lazos con distintas instituciones y proyectos de modo de permitir la integración de los jóvenes a diferentes itinerarios formativos, culturales, productivos y laborales. Consideramos que los diversos espacios e instancias de integración pueden habilitar la generación de plataformas de soporte a las redes de socialización e inclusión de los jóvenes y sus familias.

Por este motivo se estableció nexo con el "Proyecto Flor de Ceibo de la Universidad de la República" a través de la docente Inés Bouvier y su equipo de estudiantes. En el mes de mayo comenzamos a reunirnos para pensar en conjunto un posible plan de trabajo que implicara la participación de estudiantes universitarios con interés en realizar actividades de acompañamiento de la implementación y desarrollo del Plan Ceibal en nuestro Centro Educativo.

Acordamos realizar un proceso de trabajo para el aprendizaje de la utilización de las herramientas de diseño de imagen, sonido y texto de los equipos Magallanes con el objetivo de culminar con el diseño y elaboración de una Revista de CECAP Las Piedras. Este proceso se realizó con el grupo de estudiantes de segundo semestre (25 jóvenes) y fundamentalmente las docentes de comunicación, informática y

¹ Sin intención de realizar un uso discriminatorio del lenguaje, pero con el fin de evitar la sobrecarga que supondría utilizar en español o/a para marcar la distinción entre hombres y mujeres; se ha optado por emplear el masculino genérico, entendiendo que en todas las menciones en tal género representan siempre a hombres y mujeres.

CECAP Las Piedras, Casa de la Juventud: Avda. Gral. Flores 641.
Tel: 2366 0378. Mail: cecap.canelones.laspiedras@gmail.com



La propuesta de

trabajo comenzó el 29 de julio

y se extendió hasta el 25 de octubre con una frecuencia semanal/quincenal y encuentros de dos horas de duración.

Se realizaron las siguientes actividades en conjunto, en las fechas que detallamos a continuación: 29 de julio (Presentación del trabajo a realizar), 9, 16 y 23 de agosto (Comienzo de las actividades y ajuste de las tareas a realizar), 6 de setiembre (Taller de Arte y Programación), 13 y 17 de setiembre (Continuaron las actividades de formación para la elaboración de la Revista y Spot para la Expo Educa), 27 de setiembre (Participación conjunta en la Expo Educa Las Piedras, organizada por el Nodo Educativo, propuesta "Sacate la foto para la web de Flor de CECAP"), 4 y 11 octubre (Finalización de las tareas de elaboración de la Revista "Flor de CECAP"), 18 de octubre (Participación conjunta en la Feria Expo Aprende CEIBAL) y 25 de octubre (Actividad de cierre del proceso desarrollado, presentación de la Revista, evaluación y festejo).

En la evaluación general que realizamos destacamos el compromiso de todo el equipo de Flor de Ceibo, el tiempo y dedicación dada a cada planificación y al desarrollo de cada taller, la asiduidad y la puntualidad con la que concurren, todo lo cual expresó en un importante involucramiento con el proceso y con los jóvenes.

Desde CECAP Las Piedras, valoramos de forma muy positiva el aporte que ha significado para los jóvenes y docentes la participación del equipo de Flor de Ceibo. Consideramos que se pudo lograr una adecuada articulación de los objetivos del grupo de la Universidad de la República con los de CECAP, alcanzando no solo un producto de muy buena calidad, sino además, la posibilidad de generación de aprendizajes desde los distintos lugares. El aporte tanto creativo como técnico para la formación en el conocimiento y uso de las máquinas del Plan Ceibal y el software libre ha sido muy enriquecedor.

Esperamos que esta primera experiencia de trabajo en conjunto sea la base para futuras intervenciones y la innovación en otros proyectos que podamos realizar.

Quedamos a disposición para seguir pesando acciones en forma coordinada.

Saluda atentamente,

Ed. Soc. Lucía Dabiez
Coordinadora CECAP Las Piedras

CECAP Las Piedras, Casa de la Juventud: Avda. Gral. Flores 641.
Tel: 2366 0378. Mail: cecap.canelones.laspiedras@gmail.com

Ilustración 11: Evaluación realizada al grupo de Flor de Ceibo por el CECAP.

Referencias bibliográficas

Alberitz y otros. Obra colectiva (2009) Metodologías Participativas, Manual. Red CIMAS. Observatorio Internacional de Ciudadanía y Medio Ambiente. Madrid. Recuperado 22/12/2013 <http://www.redcimas.org/>

Bouvier, Inés (2013) Una visión alternativa a la apropiación social de la tecnología. En Informe Flor de Ceibo 2012. Disponible en: <http://www.flordeceibo.edu.uy>

Quiñonero Oltra, Jordi (2009) La Investigación participativa como forma de resolución colaborativa de problemas e incremento de la autonomía de los grupos locales. Recuperado 22/12/2013 <http://www.redcimas.org/>

Sales, María Teresa (2004) La evaluación de los aprendizajes desde una perspectiva de la complejidad en: revista Educación No. 111, La Habana, Cuba.

Sverdlick, Ingrid (2012) ¿Qué hay de nuevo en evaluación educativa? Políticas y prácticas en la evaluación de docentes y alumnos. Propuestas y experiencias de autoevaluación. Ed. NOVEDUC, Bs. As.

Wiesenfeld, Esther (2010) La psicología social comunitaria en América Latina: mitos, dilemas y desafíos. Instituto de Psicología, Universidad Central de Venezuela. Ponencia presentada en el Simposio: "Pensando críticamente la teoría y la práctica de la psicología comunitaria." III Conferencia Internacional de Psicología Comunitaria. Puebla, México, Junio 2-4

Zabala, Ana (2004) La evaluación. Eso impreciso y variable que usamos para medir de todo un poco. Montevideo.

Flor de Ceibo durante el año 2013 en su modalidad de educación en contextos de encierro

*Pablo Villamil*⁴⁹

Resumen

El proyecto Flor de Ceibo⁵⁰ de la Universidad de la República desarrolla sus actividades en apoyo al Plan Ceibal⁵¹. En este informe se hará referencia a las actividades de Flor de Ceibo durante el año 2013 en su modalidad de educación en contextos de encierro, su contexto, fundamentos, la metodología utilizada y los resultados obtenidos.

Palabras clave

Flor de Ceibo – Educación en contextos de encierro – educación en cárceles - Plan Ceibal.

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.

Las actividades de la Universidad en la cárcel implican que esta institución (la Universidad) actúe dentro de otra institución (la cárcel), cada una con fines y organizaciones institucionales diferentes, con lo cual surgen cotidianamente problemas

49 Docente de Flor de Ceibo.

50 www.flordeceibo.edu.uy.

51 <http://ceibal.edu.uy>.

tanto en el orden administrativo como en las dinámicas organizacionales que requieren dedicarle una especial atención y comunicación.

Justificación

Consideramos pertinente la participación de la Universidad de la República - Flor de Ceibo en las unidades de internación de personas privadas de libertad (UIPPL), 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 en una cultura caracterizada por la pobreza, el desempleo, la violencia, las adicciones y la inasistencia sanitaria, cultural, entre otras y 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 excluidos de la universalidad en el acceso a las TICs, que se propuso la sociedad uruguaya con el Plan Ceibal.

En cuanto a 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 un control social efectuado por un sector de la sociedad (clase) sobre otro, mediante un proceso de selección de conductas humanas que al incluirse en leyes penales pasan a ser delitos. A su vez puede observarse que ese mecanismo casi siempre selecciona la cárcel. Lo que resulta ser una opción o solución punitiva para resolver situaciones de conflicto realizadas o cometidas por las personas más pobres, en tanto otras situaciones conflictivas producidas en la sociedad, se resuelven de maneras diversas, como lo son las soluciones terapéuticas, reparatorias o conciliatorias.

Las penas o condenas que se le aplican a estas personas son privativas transitoriamente del derecho a la libertad ambulatoria y no la de otros derechos, por lo que mantienen entre otros, el derecho a la educación y este derecho lo entendemos tanto para las personas reclusas 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 y la extensión del Plan Ceibal a las UIPPL es resistida por sectores de la sociedad, los que cuestionan la pertinencia de destinar

recursos públicos para dicha población. Por nuestra parte actuamos con criticidad universitaria, de manera responsable, cuidando que nuestro análisis sea persuasivo, convenza y construya, evitando a cualquier precio que nuestras conclusiones sean utilizadas por agentes contrarios a una importante política pública que para nosotros representa el Plan Ceibal. Sin perjuicio de lo anterior, con mucha fuerza pensamos que el no incluir a los estudiantes en contextos de encierro de alguna manera en o a través del Plan Ceibal es una decisión que vemos injusta y contraria a definiciones del estado uruguayo respecto de que derecho a la educación no admite distingos por ningún motivo. Esto no sólo consta en tratados internacionales ratificados por el País, sino que como resultado del 1er. Congreso de Educación, luego recogido en la ley de educación N° 18.437 vigente, en su art.18 dispone que: “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...”. Entendemos necesario que miremos la realidad de esas personas de manera dinámica y no estática, pensemos que el pasaje por la cárcel es transitorio y que si un estudiante en contextos de encierro culmina en la cárcel la escuela, el ciclo básico o el 2º ciclo secundario (tal como hemos conocidos casos), su inserción en otro ciclo o plan que contemple la utilización de TICs se puede ver comprometida. Tal situación probablemente lleve a la persona a sentirse nuevamente excluida, lo que propenderá a otra deserción y frustración lo que seguramente ya son componentes de su historia educativa y personal.

Materiales y métodos

En el año 2011 partimos de constatar que las Personas Privadas de Libertad (PPL) 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. El establecimiento cuenta con espacio físico destinado a la educación al que se refieren como “la escuelita”, la misma no tiene conectividad a internet por lo que utilizamos uno de los routers con que cuenta Flor de Ceibo.

A partir de 2012 para el desarrollo de las actividades contamos con 30 laptops Olidata del Plan Ceibal, las que se muestran en la siguiente imagen.

Ilustración 12: "La Escuelita"

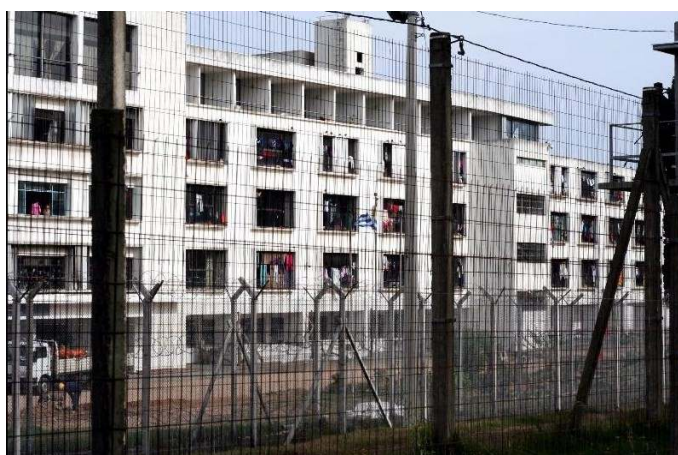


Ilustración 13: Olidatas del Plan Ceibal disponibles en el establecimiento "El Molino"



De la coordinación con el Instituto Nacional de Rehabilitación (INR) en 2012, se decidió para el año lectivo 2013 agregar como territorio de intervención el Centro Metropolitano de Rehabilitación Femenino (CMR-F). Este es el establecimiento carcelario exclusivo para mujeres más grande del país, cuenta con una subdivisión en 10 sectores, actualmente tiene una población de alrededor de 380 personas, de las cuales: 55 tienen primaria

Ilustración 14: Fachada CMRF



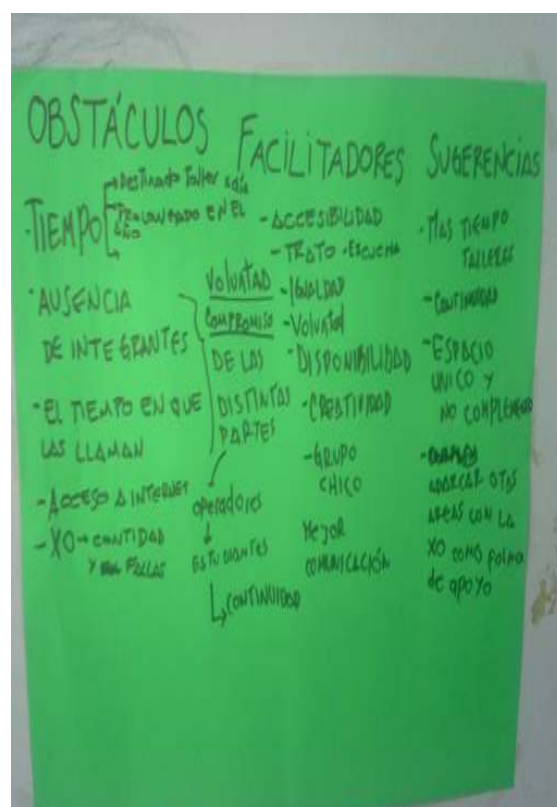
incompleta, 103 primaria completa, 127 ciclo básico unificado (CBU) incompleto, 54 CBU completo, 18 secundaria completa y 24 sin información.

De la coordinación con los responsables de educación del CMR-F, surgió como idea la de trabajar con algunos docentes y en algunos de los 10 sectores, para promover las potencialidades de la utilización de la XO como herramienta de uso diario en el aula, vinculada a sus actividades curriculares. Este espacio se determinó de acuerdo a las posibilidades de los estudiantes de la universidad y la voluntad de trabajar con nosotros de los docentes de secundaria y de educación no formal.

Ilustración 15: Puerta de ingreso al taller de Joyería



Ilustración 16: Resultado de la evaluación conjunta en taller de Joyería



En concreto trabajamos con en el ámbito de Educación no Formal en “El Molino” y en el CMR-F con una “Fábrica de Cultura” (en Joyería) de la Dirección Nacional de Cultura del Ministerio de Educación y Cultura, así como también en apoyo de Educación Formal en cursos de educación secundaria de varios niveles de la materia Biología. El apoyo para con la “Fábrica de Cultura” estaba dado en posibilitar buscar imágenes y diseños de joyas que despertaran interés de las alumnas, ampliando las posibilidades pues las opciones de diseño se veían limitadas a la selección que la docente de diseño llevaba y mostraba.

De lo vinculado a Biología se utilizaban las XO e internet en apoyo directo a la temática y desarrollo de la clase. Esto implicaba un importante trabajo previo tanto de la docente de Biología como de las estudiantes de Flor de Ceibo.

Ilustración 17: Una clase de Biología



multigrado.

Ilustración 18: Una clase de Biología



multigrado.

Siguiendo en Biología se destaca la preparación de una clase abierta de Biología en la cárcel femenina Centro Metropolitano de Rehabilitación Femenino (CMRF), en el espacio que generamos en conjunto con la docente de Biología, del Programa de Educación en Contextos de Encierro dependiente del Consejo de Educación Secundaria de la ANEP.

La actividad se enmarcó en el ciclo de actividades 2013 del Día del Futuro -iniciativa de “La Diaria” para el intercambio y reflexión entre diversos sectores de la sociedad civil, la academia y la política del país y la región sobre el acontecer a mediano y largo plazo.

Ilustración 19: clase abierta de Biología



Ilustración 20: clase abierta de Biología



De la misma participaron responsables del área de Desarrollo Comunitario del Centro Ceibal, la Coordinadora del Programa de Educación en Contextos de Encierro dependiente del Consejo de Educación Secundaria de la ANEP, el Rector de la U.R, Dr. Rodrigo Arocena y el Pro Rector de Enseñanza, Dr. Luis Calegari.

Esta actividad fue cubierta periódicamente por TNU, Canal 5 de Uruguay y se agrega el vínculo a dicha cobertura: <http://youtu.be/qekn5HQAI XU>

En cuanto a la metodología, las modalidades, el contenido de la intervención y el plan de trabajo fueron contruidos en conjunto y en acuerdo por todo el grupo, esto es los estudiantes universitarios, las internas y el docente orientador. En el caso del CMR-F se coordinan con el docente de la materia o taller correspondiente. Se utilizaron las técnicas de observación y las entrevistas nos permitieron realizar una aproximación general a la institución. 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 Ferrando⁴ “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”.

Las actividades tienen un doble o triple componente, en tanto que una sección de cada intervención está dedicada al abordaje en común de algún tópico o tema como por ejemplo “la educación como derecho”.

En el caso de “el Molino” articulamos la demanda de utilización de las XO e internet para ver audiovisuales de interés, mediante la realización de “cine foro”. Con ese mecanismo seleccionábamos un audiovisual (ejemplo una película) propuesto por cualquier integrante, sea estudiante de la U.R o una estudiante interna de la cárcel que fuera apropiado para abordar un tema o problema, tanto vinculados a una circunstancia de vida, como del tránsito en educación formal. Antes de la emisión se contextualizaba, luego se proyectaba y finalmente intercambiamos opiniones y sensaciones para habilitar síntesis individuales que se quisieran compartir o grupales.

Imagen 10: Cine Foro



En igual forma, se destinaban espacios 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 última sección implicó exploración de la XO de manera libre pero supervisada.

En varios de los talleres con las mujeres privadas de libertad se utilizan diversas herramientas didácticas, dentro de la que se destaca por los resultados el “Phillips 66”, el cual es una conocida técnica de dinámica de trabajo en equipo.

La evaluación de la estrategia y las actividades se realizó por un lado por todo el grupo de Flor de Ceibo en conjunto con las mujeres estudiantes en contextos de encierro. Otra evaluación se realizó solo por el grupo de Flor de Ceibo.

En ambas instituciones obtuvimos en las instancias de negociación, intercambios y acuerdos con las autoridades de los mismos establecimiento, que para participar de las actividades con nosotros, las internas de la cárcel se inscriben voluntariamente y que dicha posibilidad 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. Las actividades de la Universidad en la cárcel implican que esta institución (la Universidad) actúe dentro de otra institución (la cárcel), cada una con fines y organizaciones institucionales diferentes, con lo cual surgen cotidianamente problemas tanto en el orden administrativo como en las dinámicas organizacionales que requirieron dedicarle una especial atención y comunicación.

Resultados y conclusiones

Consideramos que se produjo un aumento cuantitativo y cualitativo en las actividades, además de realizarse con la misma asignación horaria semanal del docente (20hs semanales) e igual cantidad de estudiantes universitarios respecto de 2012 (8), también se realizó cumpliendo lo solicitado de reducir los gastos, por lo que se redujo el dinero necesario para las actividades en un 67%, es decir que solo con el 33% de lo utilizado en 2012 realizamos lo siguiente:

Agregamos un nuevo establecimiento, el Centro Metropolitano de Rehabilitación Femenino (CMR-F) ubicado en Lezica.

Se realizaron 37 talleres mujeres privadas de su libertad, lo que implicó un aumento del 240% respecto de 2012.

Se aumentó un 206% la cantidad de mujeres privadas de su libertad que participaron en dichos talleres en términos brutos.

Además de trabajo en Educación no Formal en “El Molino”, también se trabajó en el CMR-F con una Fábrica de Cultura (en Joyería) del Ministerio de Educación y Cultura y en

apoyo de Educación Formal en cursos de educación secundaria de varios niveles de la materia Biología.

Referencias bibliográficas

Baratta, Alessandro. Ponencia "Por un concepto crítico de "reintegración social" del condenado", presentada en el Seminario "Criminología Crítica y Sistema Penal", organizado por Comisión Andina Juristas y la Comisión Episcopal de Acción Social, en Lima, Perú, Septiembre de 1990.

Daroqui, Alcira, ponencia realizada en octubre de 2005 en la UNLP, con motivo del encuentro de Educadores / as del MERCOSUR, organizado por el GESEC.

Bauman, Z. 2000. "Modernidad líquida". FCE, Buenos Aires.

CONFITEA, 1997, "5ta. Conferencia Internacional de Educación de Adultos: Educación de adultos y reclusos", Hamburgo.

De Mayer, Marc. "Educación en las cárceles: palabras liberadoras", en revista Educación de Adultos y Desarrollo, ICI de la Asociación Alemana para la educación de Adultos, N° 49, 1997, Bonn, Alemania.

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, N° 36, San José, Costa Rica.

UBA XXII: "Llevar la universidad a la cárcel" en:
<http://www.uba.ar/extension/trabajos/uba.htm>.

Grupo CAQUEIRO, una mirada integral al trabajo en la Frontera

Mariella Cuadro⁵², Rosana Antúnez Maciel⁵³

Resumen

El presente trabajo pretende reflexionar sobre las actividades realizadas y la experiencia adquirida por docentes y estudiantes en el transcurso de la implementación del plan de trabajo en la Escuela 86, bilingüe de tiempo completo, en el año 2013 por el Proyecto Flor de Ceibo. La misma está ubicada en el barrio Cerro Caquero de la ciudad de Rivera a pocas cuadras de la frontera con Brasil, lo cual le brinda determinadas características y una impronta propia a la población. Este año contamos con la participación de 16 estudiantes referentes, lo que fue un factor fundamental para que en la elaboración del plan de trabajo, se planificaran actividades con una visión integral y completa hacia el trabajo en y con la comunidad.

Este año, luego del convenio firmado entre Flor de Ceibo y el Consejo de Formación en Educación contamos con la incorporación de una maestra del Instituto de Formación Docente de Rivera, la cual trabajó con el grupo desde agosto hasta diciembre. Esto permitió una visión inter - transdisciplinaria e integral, no sólo del trabajo estudiantil sino también del proceso de planificación, trabajo y evaluación docente.

El plan de trabajo elaborado supo involucrar extensión, enseñanza e investigación de forma atractiva e innovadora teniendo en cuenta la interdisciplina del grupo, se trabajaron las TICs sobre 5 líneas de acción que se mencionarán en este artículo.

Palabras clave

integralidad, robótica aplicada al aula, interdisciplina.

52 Docente de Flor de Ceibo.

53 Docente Consejo de Educación Inicial y Primaria.

Introducción

Hoy en día luego de seis años de la implementación del Plan Ceibal en nuestro País, nadie pone en duda que el sistema educativo ha de integrar en su quehacer las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) para educar desde ellas y para ellas. Actualmente las políticas del quinquenio 2011–2015 de la ANEP continúan alentando la permanencia y profundización del uso educativo de las tecnologías, las innovaciones y la inclusión digital, habilitando espacios de interacción intra e interinstitucionales.

Los centros educativos comenzaron a tener el convencimiento de la necesidad de optar por una participación activa en el desarrollo y configuración de la cibernética; del llamado tercer entorno (Echeverría, 2002). Una participación asociada a la creación e interpretación de este nuevo contexto social, entre otras cosas, porque "la tecnología no es un simple medio, sino que se ha convertido en un entorno y una forma de vida: éste es su impacto sustantivo" (Aguaded, 2002, 26). Un impacto que conlleva cambios que no son meramente instrumentales, sino que implican renovar las formas de actuar.

La unión entre las prácticas a realizar dentro y fuera del espacio escolar y la colaboración interinstitucional, dan cuenta de establecer parámetros variados, atractivos y motivadores. Colaboran también, con el trabajo diario de los centros educativos, debiendo obligatoriamente involucrar a las familias en el proceso.

Como afirma Aguaded (2002:29-30) "la sociedad demanda, frente a estilos tecnicistas y pragmáticos que han imperado como modelos educativos, el aprendizaje experiencial reflexivo". Demanda un cambio en las formas de trabajo que según Aguaded, "se han de interpretar en otra línea que fomente el pensamiento crítico y la cooperación no jerárquica, reflexiva, viva y democrática".

Esta demanda se observa también desde la enseñanza universitaria, la cual está en constante búsqueda de la implementación de procesos formativos integrales, que contribuyan a los procesos de cambio de la sociedad. Es aquí donde el rol docente juega un papel fundamental habilitando espacios para la implementación de dicho procesos, llevando a un pensamiento crítico y la generación de conocimientos que acompañan y son

comunes al cambio. Las prácticas de horizontalidad, son fundamentales y acompañan el proceso.

Desde este sentido, el docente no es el único que posee el conocimiento, sino que la enseñanza y el aprendizaje permiten una rotación de roles, donde el estudiante no es sólo un receptor de la información, sino que asume esta “rotación”, acompañado de una orientación docente, en distintos momentos del desarrollo del proyecto. Propone nuevas ideas, comparte experiencias y contribuye a una integración del conocimiento adquirido.

“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 desistematización y enlace o acoplamiento de conocimientos” (Casnati, Cuadro, 2012)

Según las palabras de Arocena (2008:205):

“Semejante meta le impone a la Universidad la obligación de enseñar de maneras muy variadas, para ayudar a aprender a personas de distintas edades, antecedentes, experiencias e inserciones laborales... Para que todos puedan seguir aprendiendo siempre, en las aulas y fuera de ellas, trabajando y resolviendo problemas, la enseñanza debe apelar cada vez más al valor formativo de la extensión, en tanto colaboración de variados actores que conjugan distintos saberes en diversos espacios, haciendo un uso socialmente valioso del conocimiento, y por ende contribuyendo a democratizarlo.”

Materiales y métodos

Para la implementación de un plan de trabajo que procuró siempre la formación integral del estudiante, la metodología propuesta proviene del método de aprendizaje por proyectos y se fundamenta en la teoría constructivista del aprendizaje. Consiste en partir de los intereses de los estudiante para que planeen, desarrollen y evalúen actividades sobre temas reales. Dichos temas, pueden estar o no vinculados al programa escolar.

Se obliga a un pensamiento crítico en el que los estudiantes definen, en un equipo multidisciplinario, un problema y elaboran un plan de trabajo con una mirada integral a fin

de resolverlo. Luego de un tiempo dedicado a la discusión y reflexión, lo pone en práctica. Incorporando para ello, las facilidades en cuanto a creación de redes telemáticas de información y comunicación que brinda el Plan Ceibal.

“Las prácticas integrales implican un tipo particular de articulación entre los procesos de aprendizaje y enseñanza, investigación y extensión. La extensión entendida como un proceso dialógico y crítico, redimensiona a la enseñanza, al aprendizaje y a la investigación..” (Tommasino H y otros, 2006:121-136)

En el presente año, buscando generar un espacio horizontal e integral que lleve al estudiante a adquirir nuevas competencias de forma crítica, el trabajo se vio modificado en comparación al realizado en 2012. Cuando los estudiantes comienzan su participación en el grupo “Caqueiro” se les presenta una propuesta de trabajo con ejes temáticos claros, entre los cuales podrían optar, dependiendo de sus intereses disciplinarios, personales y tiempos para la elaboración y ejecución de un proyecto integral.

Se trabajó mediante 5 líneas de acción, buscando siempre lograr la unión entre el trabajo interdisciplinario y colaborativo: Salud, Medio ambiente, Robótica aplicada al Aula, Proyecto de Investigación: “Apropiación y usos de las laptops del Plan Ceibal en asentamientos irregulares de Paysandú, Rivera y salto” y Proyecto estudiantil: “Conectados con la Salud, todos contra el Dengue”. Dichas líneas de acción así como sus ejes temáticos, fueron incorporados al proyecto de centro de la escuela y elegidas, teniendo en cuenta las carreras de las que provienen los 36 estudiantes que culminaron el trabajo anual (Lic. en enfermería, Higienista en Odontología, Lic. y Téc. en Recursos Naturales, Tecnólogo en Madera, Estudiantes del Instituto de Formación Docente y del Centro Regional de Profesores del Norte).

El trabajo por líneas de acción y ejes temáticos, involucró el estudio y puesta en práctica de distintas metodologías con diferentes tiempos para la intervención:

Salud y Medio Ambiente. Con una metodología de intervención similar, mediante la aplicación de las TICs, se realizaron talleres con seguimiento sobre las temáticas, adaptándose a la currícula y tiempos escolares. De julio a octubre, se realizaron 11 talleres con un total de 136 niños y 8 maestras de inicial 4 y 5 años, 1°, 2°, 3° y 4° años.

Mediante un diagnóstico inicial, en el cual se hicieron entrevistas con las maestras de grupo y cuestionarios con los padres y luego de una observación participante del entorno, a fin de definir sus intereses y necesidades, se optó elaborar un proyecto que abordara conceptos claros sobre temáticas relevantes de acuerdo a los niveles cognitivos de cada grupo escolar. Se realizaron entonces, talleres lúdicos, con seguimiento, con actividades prácticas donde el juego sirvió de elemento fundamental para estimular oportunamente a los niños. Se utilizaron distintas actividades de la XO (Memorize, Fototoon, Fotoaventura, Escribir). Se logró una primer aproximación a la XO por parte de los niños de inicial y un mayor uso motivando la apropiación de la misma por niños de 1° a 4° y también de las maestras.

Robótica Aplicada al Aula. Luego de realizar un diagnóstico, que involucró también observación etnográfica, se diseñó el proyecto para el trabajo del grupo. En el proceso, se crearon vínculos interinstitucionales, los cuales le dieron una impronta diferente a dicho proyecto, realizando un trabajo interinstitucional e inter - transdisciplinario. El grupo de trabajo quedó conformado por: la escuela (maestras de 5° y 6°, profesora de educación física y profesora de portugués), Flor de Ceibo (8 estudiantes y una docente) y el Centro Regional de Profesores (2 estudiantes y un docente).

La experiencia estuvo orientada al desarrollo de la autoestima de los alumnos así como al fortalecimiento de la seguridad en el manejo de la tecnología y desarrollo de habilidades, que motivaran la apropiación de la XO, utilizando como estrategia la implementación de un robot. Para la consecución de los objetivos, desde el equipo de trabajo, se buscó la integración de saberes provenientes de áreas como: Educación Física, Matemática, Biología, Física, Comunicación y Lenguaje.

El proyecto tuvo como objetivos: 1) Promover entre los escolares el aprendizaje de conceptos prácticos de robótica y difundir Scratch como entorno de programación de robots tipo Lego; 2) Fomentar la creatividad y la reflexión sobre el ¿por qué? de las cosas, potenciando la imaginación y la capacidad de innovación como habilidades a desarrollar mediante el enfoque "Aprender haciendo"; 3) Propiciar el desarrollo de la autoestima y la seguridad de los alumnos y estudiantes y estimular el aprendizaje y 4) Desarrollar capacidades de investigación para la generación de nuevos conocimientos, así como también el diseño y gestión de proyectos.

En el período comprendido entre abril a diciembre se realizaron 16 instancias de capacitación al equipo de trabajo en Scratch, 21 intervenciones en 5° y 6° año, 7 intervenciones con otros grupos de la escuela y 5 intercambios con otras instituciones, uruguayas y brasileras, algunas presenciales y otras por videoconferencia. Se trabajó con un público estimado de 190 niños y 14 maestras.

Investigación. Se planteó investigar acerca de la apropiación y usos que le dan a las laptop del Plan Ceibal las personas mayores de 15 años, de asentamientos irregulares pertenecientes a los barrios Río Uruguay en el Departamento de Paysandú, Cerro Caquero en Rivera y La amarilla en Salto. Con un abordaje interdisciplinar e interterritorial, que pretendió además generar un espacio de intercambio docente- estudiantil, partiendo de una inquietud de los grupos de trabajo de Paysandú, Rivera y Salto. Para este trabajo se utilizó una metodología de tipo cualitativa que incluyó la realización de 60 entrevistas, a la población objetivo.

Proyecto Estudiantil de intervención. Fue presentado por 6 estudiantes referentes. Se propuso motivar a la población de 4 barrios de la ciudad de Rivera a mejorar su condición higiénico - comunitaria, concientizando sobre su responsabilidad en cuanto a prevención de la proliferación del mosquito causante de dengue. Para ello se planificaron, organizaron, ejecutaron y evaluaron acciones de intervención, pertinentes y oportunas. abordar la temática del Dengue a través de la XO, introduciendo conceptos y conocimientos respecto a medidas preventivas, concientización y evolución de la enfermedad.

Se realizaron 16 talleres de capacitación con niños de las Escuelas N° 86, N° 7 y N° 96, 2 reuniones con comisiones vecinales, 3 reuniones con familias, 3 salidas a la comunidad para informar sobre la problemática y realizar deschatarrización de los terrenos. Se realizaron intercambios educativos con escuelas de Uruguay y Brasil. Se Trabajó con el blog: caquero86.blogspot.com.

Dicho proyecto fue seleccionado para ser presentado en el 1° Congreso Internacional de Escuelas Promotoras de Salud, a realizarse en la ciudad de La Habana, Cuba⁵⁴.

54 http://www.escuelaspromotorassaludcuba.com/index.php?module=general_program

Resultados

Mediante un enfoque integral se trabajaron temas que requieren un tratamiento interdisciplinar con una participación autónoma, activa y protagonista de los estudiantes. De esta manera, ellos fueron capaces de construir aprendizajes nuevos desde los conocimientos de los que partían en base a los descubrimientos que realizaron en cada una de las fases de su proyecto, logrando así un aprendizaje significativo.

Los estudiantes participantes en esta propuesta, y desde sus distintas líneas de acción, se hallan a la vanguardia de las tecnologías digitales y les es muy sencilla la comunicación y el manejo de distintos programas con los niños a través de las TICs, se considera que este aspecto coadyuvó en el alcance de éxito de las propuestas.

Se logró construir equipos de trabajo y espacios emocionales de confianza, mediante la integración de un grupo de referentes de diversas disciplinas.

Los procesos de enseñanza - aprendizaje fueron altamente creativos, permitiendo un constante cambio de roles, se aprende haciendo, lo que resulta en actividades placenteras para los alumnos, estudiantes y docentes.

La realización de las actividades planteadas, se llevaron a cabo según el cronograma establecido y fueron de gran impacto en los grupos donde se trabajó.

El compromiso docente – estudiante - comunidad, la búsqueda de innovación, el trabajo con nuevos desafíos y la investigación constante marcaron el rumbo de las distintas propuestas presentadas para este proyecto.

El excelente uso de los recursos fue relevante para alcanzar los objetivos buscados.

La medición del impacto generado por la puesta en marcha de las distintas propuestas, mediante distintas evaluaciones (en cuanto al componente educativo, pertinencia, componente preventivo y análisis crítico de las actividades) dio a la luz el éxito de las mismas. Se logra un trabajo paralelo y de la mano del realizado en la escuela, sin superponer acciones pero sumando para que el alcance de las mismas sea mayor.

Conclusiones

La Universidad y la enseñanza universitaria están en constante cambio, adaptándose a las necesidades de la sociedad que pertenecen, y firmando alianzas para buscar constantemente cubrir la demanda de modernización.

La escuela para cumplir su función necesita de otras organizaciones. Ya no se puede pensar en escuelas como territorios fragmentados, sino como espacios de gestión con otros, estableciendo redes y alianzas, donde la especificidad de cada una de las organizaciones aportará y enriquecerá el proyecto educativo, al mismo tiempo que enriquece a los participantes de cada organización.

Los proyectos conjuntos abren un panorama que operan en lo simbólico e impactan en lo real. Las propuestas de los estudiantes, pensada con los actores institucionales fueron más allá de lo curricular, y abrieron el escenario para la participación de las familias, “La educación excede lo escolar y, aunque, allí se le da curso, no se limita a una cuestión de estructuras y desborda lo curricular” (Castoriadis en Dustchatsky & Birgin 2001:109)

El compromiso docente, la búsqueda de innovación, el trabajo con nuevos desafíos y la investigación constante marcan el rumbo de este trabajo.

Bibliografía

Aguaded, J.I. Y Cabero, J. (Eds.) (2002): Educar en Red. “Internet como recurso para la educación”. Málaga, Aljibe.

ANEP – CEIP (2010) Orientaciones de políticas educativas del Consejo de Educación Inicial y Primaria. Quinquenio 2010 – 1014. Documento I.

Arocena, R, Bortagaray, I, Sutz, J (2008), “Reforma Universitaria y Desarrollo”, Tradinco Ed. Montevideo.

Dustchatsky, S. & Birgin, A. Comp. (2007) “Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia. Flacso Manantial. Bs. As.

Echeverria, J. (2002) “Ciencias y valores”. Telépolis, Barcelona.

Tommasino H., González M. N., Guedes E., Prieto M., (2006), "Extensión crítica: los aportes de Paulo Freire", en: *Extensión: reflexiones para la intervención en el medio urbano y rural*. Facultad de Agronomía, Montevideo.

2. Propuestas en espacios de las comunidades

En este capítulo se compilan una serie de artículos en que los autores reflexionan sobre las experiencias desarrolladas durante el año 2013 con los grupos de Flor de Ceibo en el ámbito de diversas comunidades. El diseño de las estrategias que se llevaron adelante tiene un fuerte acento en las temáticas relevantes para los participantes, en las que se destacan los contenidos locales.

El trabajo de Mónica Da Silva, “Diseño e implementación de la Quinta Dimensión en el marco del proyecto Flor de Ceibo”, presenta aspectos metodológicos y reflexiones sobre el trabajo realizado en la localidad de Pinar Norte. La implementación del modelo de actividad educativa basada en el aprendizaje colaborativo mediado por TIC, Quinta Dimensión, se desarrolla desde 2012 en el centro barrial, con la participación de vecinos, niños y adolescentes.

La experiencia realizada en el departamento de Rocha se analiza el trabajo “El intercambio como potencia: Flor de Ceibo en Rocha”, en el cual Sofía Lasa examina la relación entre la apropiación tecnológica y la identidad local a través del reconocimiento fotográfico y publicación en Panoramio.

El trabajo que presenta Leticia Folgar, “Plan Ceibal y Flor de Ceibo como espacio de encuentro entre investigadores y docentes, sociedad civil y gestores públicos”, se enfoca en la reflexión sobre la XO como innovación tecnológica, considerando los significados que asume en la vida concreta de los participantes de la propuestas desarrolladas en Malvín Norte. Asimismo propone algunos desafíos que plantea la articulación del uso de estas tecnologías con los procesos colectivos a nivel territorial desde una perspectiva integral.

En el artículo “La guerra por el fuego y las luchas por el conocimiento”, Alvaro Adib propone reflexionar sobre los modos de producción de conocimiento y su puesta en circulación. Reflexiona acerca de su experiencia en el barrio Sitio Pintado de Florida, focalizando el análisis en las estrategias basadas en la cooperación social para buscar

alternativas a la generación de conocimiento y su puesta en circulación, en tanto tecnologías sociales que incluyen a los diseños de propuestas educativas.

Rossina Ramírez relata la experiencia de intervención en la modalidad de hogares en su trabajo “La experiencia en Hogares de Casavalle: limitaciones y alcances de la intervención”. En el mismo se profundiza sobre el proceso al que se enfrentan los estudiantes, las familias y la docente responsable en este contexto.

En el artículo de Adriana Casamayou, “San Antonio: memoria colectiva y patrimonio”, se describe y reflexiona sobre el trabajo en Salto Rural durante 2013, donde se desarrollaron talleres con vecinos de San Antonio, escolares y docentes de la Escuela N°15 en torno a la historia de la localidad y su patrimonio. Los recursos tecnológicos permitieron conocer y producir diferentes materiales sobre esta temática. La coordinación con diferentes actores, instituciones y otros servicios de la Universidad posibilitó a los estudiantes contar con fundamentos teóricos y prácticos que fortalecieron la propuesta, elaborada en conjunto con los distintos actores.

Ma. Julia Morales focaliza su análisis en el trabajo colaborativo, en el artículo “Las prácticas colaborativas en el aprendizaje como facilitadores para la apropiación social de las tecnologías de la información y la comunicación”. A partir de las acciones realizadas en las localidades de Neptunia y Marindia reflexiona sobre el cambio de paradigma educativo en el que las prácticas colaborativas son un fin en sí mismas, más allá de sus potencialidades como facilitadores en la apropiación social de las tecnologías de la información y comunicación.

Diseño e implementación de la Quinta Dimensión en el marco del proyecto Flor de Ceibo

*Mónica Da Silva*⁵⁵

Resumen

En este artículo se presentan aspectos metodológicos y algunas reflexiones sobre el trabajo realizado en la localidad de Pinar Norte mediante el diseño y la implementación del Modelo Quinta Dimensión. Este trabajo se viene desarrollando desde el año 2012 en el centro barrial de la localidad, con la participación de vecinos, niños y adolescentes del barrio.

El enfoque metodológico adoptado es la investigación-acción, centrada en un proceso recursivo de reflexión y acción. Se presentan resultados en relación a la permanencia de los niños en la actividad y los niveles alcanzados por los niños en las tareas. Se concluye sobre aspectos vinculados a la implementación y las tensiones en los tiempos y las características de un trabajo con la comunidad.

Palabras clave

Quinta Dimensión, Investigación-Acción, Plan Ceibal.

Introducción

La “Quinta Dimensión”⁵⁶ (5D) es un modelo de actividad educativa basada en el aprendizaje colaborativo mediado por TIC que ha sido desarrollado por una red de equipos de universidades de diferentes países como: Estados Unidos, México, Brasil y España, bajo el nombre común de “Quinta Dimensión” (5D)(Cole, 2006; Nilson y Nocon, 2005). Se trata de una propuesta de intervención e investigación educativa, en la que la negociación y participación entre todos los actores son fundamentales para la creación de

55 Docente de Flor de Ceibo y de la Facultad de Psicología de la UR.

56 Esta propuesta de trabajo se vincula pero no integra el proyecto de investigación “IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO QUINTA DIMENSIÓN EN EL CONTEXTO DE LA ESCUELA ESPECIAL EN URUGUAY” financiado por CSIC, por el período 2013-2014, en la modalidad Inclusión Social.

sistemas de significados compartidos y construidos entre el saber académico y el saber local (Cole, 1999). El modelo 5D tiene como principios orientadores (Laluzza, 2004) que los niños, niñas, familiares y maestras son considerados interlocutores con capacidad para formular y seguir los objetivos, y por lo tanto transformar la actividad, siendo respetados en sus intereses y constructores de la propuesta. Por consiguiente el modelo se basa en la participación, la colaboración y la identidad entre los actores participantes; por lo que la actividad tiene que estar vinculada a la comunidad donde se desarrolla, con el fin que el aprendizaje sea significativo y conecte con sus intereses, generando roles flexibles y horizontales, que dependen de las actividades y objetivos concretos de cada etapa de trabajo. La 5D requiere la conformación de comunidades de práctica basadas en relaciones que promuevan un aprendizaje significativo y situado, mediante la creación de una microcultura y el uso de artefactos tecnológicos como mediadores (Wenger, 2001). El aprendizaje significativo y situado enfatiza la importancia de la actividad y el contexto donde se produce el aprendizaje, considerando que el mismo es un proceso de enculturación basado en la gradual incorporación de prácticas sociales. (Brown, Collins y Duguid, 1989)

La propuesta desarrollada en Pinar Norte comienza a desarrollarse en el año 2012, integra la intervención e investigación educativa, en la que negociación y participación son fundamentales para la creación de sistemas de significados compartidos y construidos entre el saber académico y el saber local (Cole, 1999). Se busca construir un contexto de trabajo donde las tecnologías son utilizadas de formas creativas, habilitando el desarrollo de habilidades para la inclusión en el mundo digitalizado. En el espacio de la 5D en Pinar Norte intentamos crear una microcultura en permanente construcción a partir de las diferentes aportaciones de los participantes.

A continuación se presenta un gráfico que representa los componentes principales de la propuesta 5D en Pinar Norte.

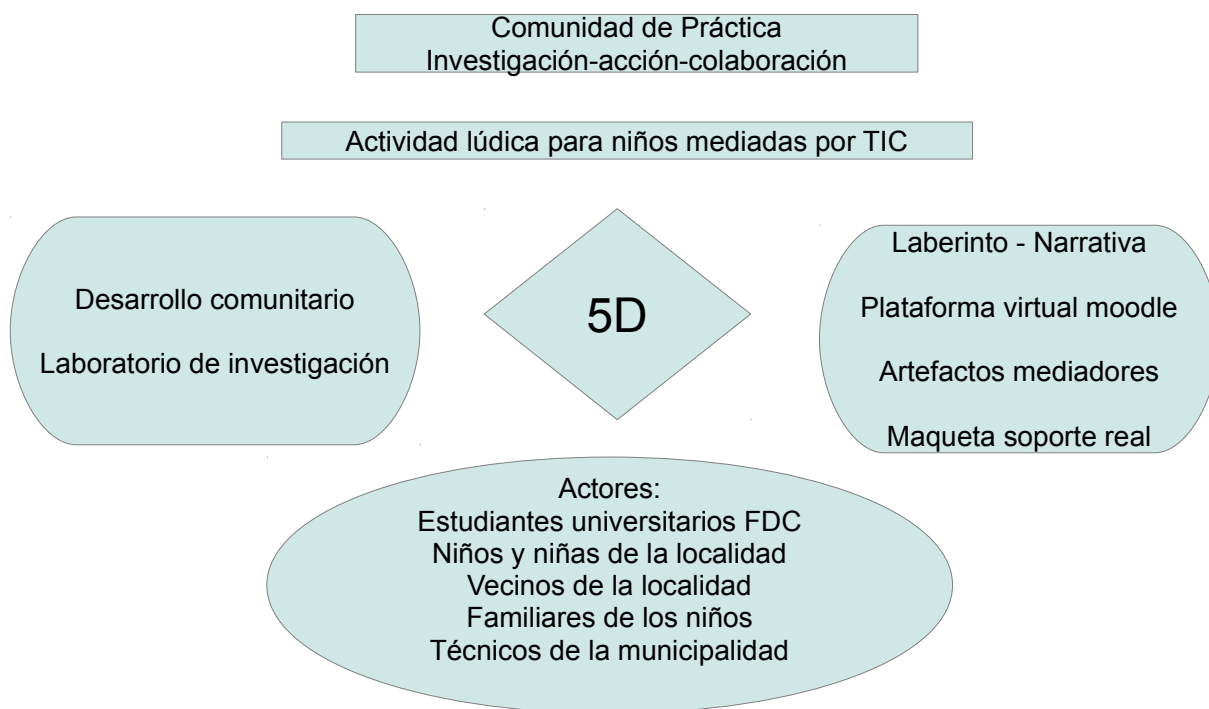


Ilustración 21: Componentes de la 5D – Pinar Norte

Materiales y métodos

El método de estudio se encuentra dentro de las metodologías cualitativas y participativas e incluyó dos fases diferenciadas y complementarias. La primera fase fue exploratoria, integrando un análisis contextual, se desarrolló fuertemente a inicios de 2012, recabando información sobre expectativas, valoraciones y creencias que tenían técnicos de la intendencia, actores comunitarios, vecinos, y familiares de niños, sobre el trabajo que se desarrollaría en la localidad. A inicios de 2013 retomamos parte de este trabajo, contactando nuevos actores locales y profundizando con los que ya habíamos trabajado, realizamos una evaluación de lo realizado en el primer año con vecinos, niños y padres. Los instrumentos privilegiados de recogida de la información fueron las entrevistas abiertas y la aplicación de un cuestionario.

La segunda fase, se enmarcó dentro de la investigación-acción (Lewin, 1946, Fals Borda, 1999, Rodríguez Villasante, 1998), tomando aportes de la Psicología Comunitaria y la Psicología Cultural. Se partió de los insumos desarrollados en la primera fase e incluyó el trabajo directo con niños/niñas, vecinos, estudiantes, agentes sociales y padres. Se desarrolló un proceso de diseño, desarrollo, prueba, análisis de resultados y vuelta al diseño, en un feedback permanente con la práctica. Se partió de la necesidad de

transformar la realidad y hacer ciencia aplicada buscando contribuir a producir cambios y mayores niveles de apropiación y aprovechamiento de las TIC. La participación de los diferentes actores en el diseño, implementación y desarrollo de la 5D fue fundamental. La condición participativa del modelo 5D implica múltiples formas y tiempos en la producción de conocimientos. El proceso de investigación-acción requiere atender a estos diferentes tiempos en juego, sostener el compromiso y negociar permanentemente cada paso en la implementación. Del compromiso y la activa colaboración de los estudiantes universitarios y vecinos de la localidad se desarrolló un proceso secuencial que integró el conocer-actuar-implementar-transformar.

Descripción del modelo 5D

El modelo 5D implica la construcción de un escenario de aprendizaje donde se comparte, negocia y construye a partir de diferentes herramientas, buscando lograr apropiación y conocimiento. Consiste en el diseño de actividades adaptadas al entorno social, basadas en el aprendizaje colaborativo. La colaboración se construye utilizando mediadores TIC entre niños, vecinos y estudiantes universitarios para resolver tareas mediante un recorrido en un “Laberinto” con reglas. La narrativa, la fantasía y la creación de un personaje mágico generan un ambiente que invita al juego y el descubrimiento.

La propuesta metodológica pone en marcha un complejo proceso de negociación con la contraparte, en este caso vecinos y técnicos del Centro de Barrio Pinar Norte. Se necesita contar con la participación y el compromiso de los diferentes participantes: niños, vecinos, padres, y diferentes actores comunitarios. Implica contar con un tiempo para conocer la propuesta, involucrarse, apropiarse de la tarea y generar aportes propios.

Los adultos que acompañan a los niños en la propuesta son fundamentales, la sintonía afectiva y cognitiva es necesaria para poder generar el ambiente propicio para la actividad. Los estudiantes universitarios tienen la función de acompañar a los niños durante el camino que realizan en el “Laberinto” (escenario virtual y real de juego). Se intenta que exista un estudiante cada uno o dos niños, que lo acompaña durante todo el proceso de trabajo. Entre el niño y el estudiante universitario se crea un equipo de trabajo en el que ambos deben superar los diferentes desafíos para resolver el juego. Se consigue una interacción entre los participantes, donde se van compartiendo significados y el niño consigue ampliar su conocimiento y sus destrezas en la “zona de desarrollo

próximo” (Vigotski; 1977; 1978) El estudiante universitario por cada encuentro llena una planilla de indicadores, donde registra el progreso del niño y aspectos significativos del trabajo conjunto realizado.

Es importante destacar que buscamos que cada participante imprima sus propias características a las actividades, singularizando el tránsito por el “Laberinto”. Esto requiere una estructuración del espacio, entrenamiento de los estudiantes para permitir la singularidad de los tiempos de los niños por el recorrido por las propuestas de la 5D. Lo primordial es la interacción de los niños con estudiantes universitarios, el uso de mediadores TIC, la personalización, el involucramiento personal y emocional de los participantes.

Una de las reglas básicas que guía el trabajo en 5D es intentar que tanto los niños como los adultos participantes pasen un buen rato juntos, disfrutando y aprendiendo. Por lo tanto, el foco de la interacción no es la transmisión de información desde un adulto o compañero más experto al niño, sino más bien es la propia construcción que se logra con el niño, mediante el diálogo y la colaboración. Estas ideas motivaron la capacitación a los estudiantes durante los primeros meses de trabajo, haciendo foco en los aspectos fundamentales de su rol en el trabajo en 5D. Se buscó que pudieran posicionarse basados en los aportes de Vygotsky (1977) mediante la idea de zona de desarrollo próximo, los aportes de Bruner (1975) de andamiaje y la idea de intersubjetividad, que consiste en compartir los conceptos y las emociones, más allá de uno mismo, en referencia a los objetos y a las personas. (Cole, 1996)

El tránsito por el “Laberinto” se realiza como juego, donde un personaje mágico, en este caso Cyber-Oni se comunicaba con los niños permanentemente, mediante cartas, solicitando ayuda para resolver desafíos. El niño para “viajar” por el laberinto debía comprometerse a respetar las reglas de funcionamiento y tenía un “pasaporte” donde se anotaba los diferentes desafíos que lograba superar. El “Laberinto” tenía una representación virtual y real mediante una maqueta que siempre está junto a las guías de tareas disponible en el espacio de trabajo.

Laberinto Centro de Barrio Pinar Norte



Ilustración 22: Captura de pantalla Laberinto Pinar Norte (moodle)

Resultados

Se presentarán los resultados agrupados en dos dimensiones sintetizadas en : cantidad de niños con alta permanencia en las actividades y niveles de las actividades alcanzadas por los niños.

Cantidad de niños con alta permanencia en las actividades

Las actividades con los niños comenzaron en el mes de agosto, realizando previamente una convocatoria masiva en las escuelas de las zona y en diferentes organizaciones sociales (CAIF, Policlínica, Club de niños). En las primeras actividades la cantidad de niños desbordaron nuestra capacidad de gestión y planificación. Las primeras semanas de trabajo llegamos a tener un total de 80 niños, siendo nosotros 10 en el equipo de trabajo. Ésto requirió una planificación estratégica, modificando las actividades de modo de poder atender la cantidad de niños. Trabajamos con niños en un rango de edad entre 3 y 14 años, haciendo más difícil la tarea dado los diferentes intereses según las edades.

Progresivamente la cantidad de niños fue disminuyendo, existiendo un grupo de niños que se mantuvieron durante todo el proceso de trabajo, y otro grupo oscilante, el cual participaba de las actividades pero con una asiduidad intermitente. El grupo de niños con

alta permanencia en las actividades lo conformaban 29 niños, de los cuales 9 habían participado en el 2012 de las actividades. Estos niños nunca faltaron a las actividades o lo hicieron por una única vez. Su promedio de edad fue de 9 años. El grupo oscilante, lo conformaban 18 niños, de los cuales 3 niños habían participado de las actividades el año anterior. Integran este grupo niños que fueron más de 4 veces a la actividad. Esta característica de participación de los niños implicó trabajar en un marco de incertidumbre y de planificación estratégica. Si bien organizamos una atención personalizada, esto implicó que la relación niños y estudiantes fuera de aproximadamente 3 niños cada un estudiante.

Niveles de actividades alcanzados por los niños

Las actividades se organizaron en 7 estaciones representativas de lugares significativos del barrio, según el discurso de vecinos y los niños de la localidad. (Estaciones: CAIF, Centro de Barrio, Escuela, Policlínica, Autódromo, Humedal, Playa) En cada estación se establecieron 3 actividades con niveles de complejidad creciente: inicial, intermedio, avanzado. Al inicio del juego “Laberinto” estaban habilitadas tres estaciones, por lo cual el niño elegía entre ellas por donde comenzar, luego de terminada una estación, tenía la opción de pasar a las siguientes. El recorrido era singular, dentro de las opciones posibles. Como regla tenía que terminar uno de los niveles de la estación en el que estaba para pasar a la siguiente. La mayoría de los niños culminaban los tres niveles de cada estación antes de pasar a la siguiente. Cada niño tenía la libertad de elegir que hacer cada día pero es importante destacar que se motivaban mutuamente al ver cuando alguno avanzaba, queriendo llegar a la estación que estaba el compañero. Poco a poco se fueron conformando equipos de niños y estudiantes que naturalmente avanzaban juntos. Tres niños pudieron realizar todo el “Laberinto” en el proceso de trabajo, es decir completar las 21 actividades propuestas en las 14 semanas de trabajo.

Los niños más pequeños (5 y 6 años) requirieron algunas actividades extras, específicas para su edad, elaborando algunas guías de tareas acordes a sus intereses. Algunos niños que se sentían motivados por alguna actividad pedían para repetirla, prefiriendo no avanzar pero volver hacer un juego. Una de las actividades más atractiva era la que incluía la posibilidad de realizar un video en grupo y enviárselo a Cyber Oni. Otra actividad en la cual los niños se motivaron mucho, fue la de realizar muñecos con masa y animarlos mediante filmación o la utilización del programa Scratch.

Discusión y Conclusiones

El Centro de Barrio de Pinar Norte es una organización barrial con niveles bajos de institucionalización, donde el trabajo voluntario imprime ritmos y tiempos distintos al escolar o liceal, lo que hay que contemplar para respetar la lógica comunitaria. La propuesta fue encontrando su identidad, en la medida que se fue moldeando en un espacio-tiempo con ritmos heterogéneos que requiere un proceso de asimilación y acomodación de los participantes. Las actividades necesitan tiempo para desarrollarse y asentarse, buscando motivar las ganas de aprender, mediante el juego y la realización de tareas significativas, dando sentido a los conocimientos alcanzados.

La construcción de la 5D implicó procesos colectivos, sustentado en la afiliación de los diferentes participantes, respetando el tiempo del encuentro y la construcción de relaciones sociales estables. La búsqueda de una construcción colectiva donde se participa activamente en la generación de la propuesta, no está desligada de complejos momentos de tensión e incertidumbre. Buscamos un trabajo en profundidad que no tiene resultados inmediatos y requiere tiempos acordes a las tareas complejas de negociación, participación y elaboración conjunta. Existen intereses y metas diferentes, la de los vecinos, la de los estudiantes universitarios, la de los niños y padres. Lograr un “nosotros”, con un lenguaje compartido, requiere atravesar diferencias, tensiones, intereses y conflictos.

Es importante destacar la participación sostenida de niños y vecinos en la propuesta, siendo la misma una actividad voluntaria. Los vínculos que se crean con los estudiantes universitarios favorecen el interés por la actividad y las tareas que se proponen. El trabajo en moodle y el soporte real (maqueta) del “Laberinto” también favorecieron el interés y la comprensión del juego que le proponíamos a los niños.

Las fallas en la conectividad a internet y algunas dificultades en el funcionamiento de las XO continúan interfiriendo en el trabajo del equipo, que tiene que disponer de tiempo y recursos para la solución de problemas técnicos.

Por último, queda como desafío involucrar más activamente a los padres de los niños participantes de la propuesta, así como trascender a la escuela y realizar cambios en ese

ámbito. Para ello serán necesarios otros recursos, así como una expansión de la propuesta.

Bibliografía

Bruner, J. S. (1975). From communication to language: A psychological perspective. *Cognition*, 3, 255-287.

Cole, M. (1996). *Cultural Psychology. A once and future discipline*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

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

Crook, C.K. (1994). *Computers and the collaborative experience of learning*. London: Routledge.

Da Silva, M. (2012). *Entornos colaborativos y producciones colectivas mediadas por las XO del Plan Ceibal. Aproximación etnográfica a la localidad de Aeroparque*. Tesis de Maestría en Derechos de Infancia y Políticas Públicas– Universidad de la República Oriental del Uruguay.

Dillenbourg, R. (Ed) (1999). *Collaborative Learning: cognitive and computational approaches*. Oxford, England: Pergamon.

Greenwood, D.J., Whyte, W.F., Harkavy, I., (1993). Participatory action research as a process and as a goal. *Human Relations* 46, 175–192.

Gros, B. (2005). *El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades*. Ediciones Universidad de Salamanca, España.

Krause, M. (2001). Hacia una redefinición del concepto de comunidad – cuatro ejes para un análisis crítico y una propuesta. *Revista de Psicología*, año/vol. X, número 002.

Laluzza, J. L.; Crespo, I.; Pallí, C., & Luque, M. J. (1999). Intervención educativa, comunidad y cultura gitana. Una experiencia con nuevas tecnologías: la Casa de Shere

- Rom. En M.A. Essomba (Ed.), *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*. Graó, Barcelona.
- Lalueza, J. L., Crespo, I. i Luque, M. J. (2009). El Projecte Shere Rom: espais educatius d'ús de les noves tecnologies per al desenvolupament comunitari. *Barcelona Societat*, 16, 129-136.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Martín Baró, I. (1987). El latino indolente. Carácter ideológico del fatalismo latinoamericano. En M. Montero (coord.) *Psicología Política Latinoamericana* (pp. 135-162). Caracas: Panapo.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la Psicología Comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Paidós.
- Padrós Castells, Marta; Sánchez-Busqués, Sònia y Luque Cubero, María José (2012). *Shere Rom: creando una microcultura para la inclusión socioeducativa*. *Quaderns de Psicologia*, 14(2), 87-99. Extraído el 2/2/2014 <http://www.quadernsdepsicologia.cat/article/view/1142>
- Reason, P., & Bradbury, H. (Eds.). (2007). *Handbook of action research, participative inquiry and practice* (2nd ed.). London: Sage.
- Rodríguez-Villasante, T. (1998) *Del Desarrollo Local a las Redes para Mejor Vivir*. Ed. Lumen. Buenos Aires.
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking. Cognitive development in social context*. New York: Oxford University Press.
- Sawaia, B. (2004). *As Artimanhas da exclusão. Análise psicosocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes.
- Vygotsky, L. S. (1977). *Pensamiento y lenguaje*. París: La Pléyade.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

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

Wasson, B., Mørch, A.I. (2000). Identifying collaboration patterns in collaborative telelearning scenarios. *Journal of Educational Technology & Society*, 3(3), IEEE. ISSN 1436- 4522.

Wenger, E. (1998) *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.

El intercambio como potencia: Flor de Ceibo en Rocha

*Sofía Lasa*⁵⁷

Resumen

Este artículo muestra la experiencia desarrollada en el año 2013 con la comunidad del Barrio Hipódromo de la ciudad de Rocha en el marco del Proyecto Flor de Ceibo.

Se realiza un recorrido por algunas de las actividades realizadas, articuladas con nociones conceptuales y metodológicas que resultaron fundamentales a la hora de intervenir y de reflexionar acerca de lo realizado.

Se propone profundizar en los modos de apropiación del conocimiento y de la tecnología a través del intercambio, la interdisciplina y la interinstitucionalidad; tomando en consideración los aportes generados entre estudiantes, docentes, niños/as, adolescentes, comunidad e instituciones.

Palabras clave

Apropiación, comunidad, intercambio, interdisciplina.

Introducción

El Proyecto Flor de Ceibo (FdC) se constituye en el año 2008 nucleando diversas carreras de los servicios de la Universidad de la República (UR). Se propone promover, en sus experiencias de formación de estudiantes universitarios, los tres pilares básicos de la UR: enseñanza, investigación y extensión acompañando la inclusión del Plan Ceibal en la sociedad uruguaya.

La implementación del Proyecto FdC en la ciudad de Rocha, en este segundo año, se ha visto enriquecida por el convenio establecido entre la UR y el Consejo de Formación en Educación (CFE). Este permitió la conformación de un grupo constituido por estudiantes

57 Docente de Flor de Ceibo.

del Centro Universitario Regional Este (CURE) y estudiantes del CFE, ambas sedes localizadas en la ciudad de Rocha. La incorporación de esta área de la educación posibilitó en primer término la incorporación de disciplinas novedosas para el Proyecto, como ser Magisterio y Profesorado, que se integraron con las carreras adaptadas al medio dictadas en el CURE, Tecnólogo en Telecomunicaciones y Licenciatura en Gestión Ambiental.

Dirigimos nuestras acciones hacia la comunidad del Barrio Hipódromo de Rocha, a partir de coordinaciones con las instituciones de la zona (Escuela, Merendero, Intendencia) y con referentes barriales que se encuentran fuertemente entrelazados con las actividades y propuestas del Barrio. El nombre del barrio está dado por su principal característica, una pista natural que constituye un centro hípico. Se encuentra ubicado en las cercanías del centro de la ciudad, pero dividido por el Arroyo de Rocha, uno de los principales afluentes del departamento. Esta división territorial y subjetiva ha dado significado a los habitantes, a las personas “ajenas” al barrio, a la accesibilidad, a los servicios, entre otros aspectos. Estos contextos (del Proyecto, del Grupo y de la comunidad) interactuaron a lo largo del proceso de consolidación de la propuesta de trabajo.

A través de este artículo se busca dar cuenta de las múltiples implicancias de estos contextos en la intervención y reflexionar en torno a los espacios de formación que se construyeron.

Se ha tomado el sustantivo comunidad (y no el adjetivo comunitario) priorizando el lugar que ocupó la misma en este Proyecto, en tanto se constituyó como sujeto de nuestras acciones. De alguna manera, nuestra intervención se enmarca y acompaña iniciativas que surgen desde la comunidad reconociendo su autonomía “en su voluntad de organizar su propio recorrido subjetivo” (Corea, C.; de la Aldea, E.; Lewkowicz; 1998, p.3) En este lugar y desde esta concepción es que comenzamos a formar parte de las actividades del barrio.

Con el cometido de contribuir a la apropiación social de la tecnología (Camacho, 2001) desarrollamos una propuesta de trabajo en el territorio apuntando a la integración de la tecnología de la información y del conocimiento en el quehacer cotidiano de la comunidad. Partimos de la idea de que el acceso y el uso del dispositivo tecnológico – en este caso “ceibalita”, “XO” - oficia de mediador en dicho proceso de apropiación. Esto significará no sólo acceder y usar la herramienta sino lograr un uso efectivo y fluido de la tecnología,

resultando un medio fundamental para resolver problemas de la vida cotidiana. Al decir de Chaparro en García Urea (2007) El desarrollo de procesos de aprendizaje social, por medio del cual los diversos actores sociales no solamente usan el conocimiento, sino que también lo generan y sistematizan, logrando crear la capacidad que requieren para responder con éxito a los desafíos que confrontan.

Una propuesta de trabajo con, desde y entre la comunidad

Las actividades con la comunidad del Barrio Hipódromo se centraron en el espacio del Merendero durante los meses de agosto a noviembre con una frecuencia de dos veces a la semana. Tanto los actores institucionales como comunitarios se constituyeron en potenciadores y habilitadores del trabajo en el territorio. La participación de los referentes barriales en el proceso de trabajo resultó fundamental para conocer el barrio, definir la población objetivo y las posibles temáticas a trabajar, intermediar con otros actores para promover la convocatoria y propiciar un espacio físico.

Las instancias iniciales tuvieron como objetivo tomar contacto con los modos en que se ha implementado el Plan Ceibal en las familias y en el ámbito escolar del Barrio Hipódromo así como elaborar estrategias acordes a las necesidades e intereses de la población.

Las primeras actividades en el Merendero se realizaron abiertas a la comunidad participando mayoritariamente niños/as y adolescentes. Nuestra intervención se centró en estos actores incluyendo la actividades con algunas madres. Estas actividades se enmarcaron en uno de los objetivos planteados por parte de la comunidad, en cuanto a propiciar acciones destinadas a la población infantil y adolescente, ya que a su entender carecían de propuestas orientadas a los mismos. Consecuentemente se valora la necesidad de contribuir a la consolidación del Merendero como espacio de referencia, siendo que la comunidad se encuentra organizada para constituir ese espacio como centro comunal.

“Descubriendo el mundo a través de fotografías”

Este es el lema propuesto por Panoramio⁵⁸, un sitio web originado por Google, destinado a la exploración de lugares a través de fotografías constituyéndose como un lugar para mirar el mundo. Las fotografías poseen la características de ser creadas por los usuarios, a través de una cuenta de Gmail y georreferenciadas en el mapamundi. Aquellas imágenes que cumplan con ciertos requisitos (Política de Aceptación de Fotos), tales como estar correctamente ubicadas en el mapa y que muestren solamente paisajes, aparecerán en Google Earth. Este sitio posee asimismo el potencial de intercambio a través de foros que se generan en cada imagen. Cada fotografía contiene entonces una descripción, una ubicación y la posibilidad de ser comentada.

¿Cómo se incorpora Panoramio en nuestra intervención? ¿A qué se debe esta propuesta?

Surge como iniciativa de uno de los estudiantes del grupo de FdC en respuesta al problema detectado en las instancias iniciales con la comunidad. Se percibe a través del discurso de los actores – en particular los referentes comunitarios - ciertas dificultades en el reconocimiento de la identidad del Barrio. Entendemos identidad en términos de Montero (2004) como una construcción histórica de carácter social debido a una historia y cultura que son compartidas, al mismo tiempo que es dinámica, en constante transformación. También definida por necesidades, intereses, problemas y expectativas en común entre los miembros que componen la comunidad. Constituida en un espacio y un tiempo determinados a través de relaciones interpersonales donde se generan múltiples influencias claramente reconocidos en esta comunidad.

Las relaciones entre los integrantes y entre éstos y el grupo que constituyen la comunidad del Barrio Hipódromo resultó uno de los indicadores para pensar la noción de identidad. Asimismo, a lo largo del proceso se fueron dilucidando algunos aspectos que nos acercaban a la misma, a través de los conceptos de vecindad, estabilidad percibida y de compromiso personal, elementos fundamentales de la integración de la identidad desde el punto de vista colectivo o grupal, desde el marco conceptual de Puddifoot (2003, citado en Montero, 2004)

58 www.panoramio.com

Esta temática fue articulada y empleada como eje para el trabajo con la XO, en tanto herramienta tecnológica. Fue así que se fueron construyendo los encuentros con niños, niñas y adolescentes. En una primera instancia nos interiorizamos con los usos cotidianos de la XO, destacándose las actividades escribir, grabar, pintar y el juego como principal motivación de uso. Internet resultó ser un uso expandido de la misma. Posteriormente profundizamos en algunas actividades: Scratch⁵⁹ y Etoys⁶⁰, entre otras. Esta última permitió conectar la propuesta de identificar el barrio a través de fotografías para ser mostradas posteriormente al mundo en Panoramio.

Una vez que la actividad Etoys formó parte de nuestros encuentros semanales, realizamos libros digitales con fotografías, empleando la actividad grabar y Etoys, otorgándoles un título, el nombre de los autores, una descripción de lo mostrado en las mismas y su localización. Esto permitió el abordaje de los siguientes aspectos: fotografía (qué fotografías obtener, para qué, qué mostrar y cómo); descripción (redacción que implica dar cuenta de lo que es mostrado en la fotografía); autoría (la importancia del respeto por la autoría) y georreferenciación (posicionamiento que define la localización de la fotografía). Estas nociones fueron trabajadas posteriormente en la web a través de Panoramio, incluyendo la reflexión en torno a redes sociales, usuario, privacidad, uso de las fotografías e información en la web, entre otros.

Los libros creados en Etoys fueron compartidos a través de redes específicas que contienen la XO que permiten conectarlas entre sí y compartir archivos. De esta manera, todos los participantes tenían en su computadora las producciones de los demás, dejándoles un comentario en cada uno de los libros de Etoys. Así, introducimos la función del foro como medio de comunicación, que sería utilizada también en Panoramio.

Posteriormente procedimos a la interiorización de Panoramio. Propusimos la exploración de esta herramienta partiendo de los lugares en el mundo que les gustaría conocer. De esta forma, a través de su buscador y su posibilidad de acercar y alejar el mapa, fueron conociendo otros lugares del mundo a través de fotografías.

Durante los encuentros los participantes fueron reconociendo los lugares que posee el barrio que los identifica y que serían mostrados a través de la web. Realizamos una

59 Es una actividad que forma parte del software de la xo que consiste en un lenguaje de programación.

60 Siendo parte del software de la xo, Etoys permite crear mapas conceptuales, libros digitales, entre otros.

recorrida por el mismo, teniendo como destino aquellos lugares que por algún motivo los representaban: por su historia, por ser lugares habituales para la comunidad, por tener una actividad predominante en el barrio y en la ciudad, entre otros. Obtuvimos diversas fotografías de la “Escuela Vieja”, “Las Canteras”, “La cancha del Hipódromo”, “La Escuela”; “Los Invernáculos”, “La casa de Don Facundo”, “El Stud”, teniendo en cuenta que sólo debían aparecer paisajes para poder ser subidas a Panoramio.

Luego de solucionadas las dificultades con la conectividad (derivadas de la lejanía en que se encuentran las dos antenas Ceibal) y gracias a la creatividad e iniciativa del grupo de estudiantes de FdC, se constituyó una red wifi a través de un módem inalámbrico. Posibilitando la conectividad y el desarrollo de las acciones planificadas en la web.

Se seleccionaron entre todos/as las fotos más representativas de cada uno de los lugares mencionados y fueron subidas a Panoramio por los participantes, incluyendo un título, una descripción y localización en el mapa. En este caso la autoría era colectiva, a través de un usuario de Gmail creado para todos los participantes. Se profundizó en el lugar que representa lo colectivo en este proceso y sus implicancias.

Constituyéndonos desde lo “inter”

Si definimos nuestra intervención en términos de lo constituido “entre” significa que si algo está entre una y otra instancia es – seguramente – porque estamos ante una transición (Corea, C. et al., 1998, p.2) Inter – vención, disciplina, sectorialidad e institucionalidad.

Si bien el término inter-venición posee algunas controversias en su significado, lo consideramos en su dimensión etimológica inter – entre, venire – venir. Dentro de sus acepciones, las menos acercadas a nuestra posición son las de: examinar, censurar, controlar, dirigir, fiscalizar; más cercana sin embargo la de “tomar parte de un asunto” (Real Academia Española). Tomar parte, tener parte y ser parte, constituyen la triada del concepto de participación propuesto por Moreno (2005) y ha sido eje del trabajo con y en la comunidad. Estas condiciones permiten incluir elementos claves de la intervención: involucramiento, compromiso, responsabilidad, colaboración. Nos acercamos a la idea de que participar es intervenir e intervenir es participar. La intervención es entendida en un juego dialéctico con la investigación, donde práctica y teoría se conjugan para devenir en praxis. Intervención que en el marco del Proyecto FdC se caracteriza por ser crítica y

participativa, acorde con las necesidades e intereses que presenta la comunidad de referencia. Intervención que implica problematización, reflexión y consideración de los procesos subjetivos que en ella se generan. Intervención que se convirtió en una herramienta de trabajo que produjo un horizonte y una serie de acciones, articulada con una apuesta interdisciplinaria e interinstitucional.

La apuesta inter-disciplinaria se ha constituido desde los orígenes del Proyecto FdC conformando sus grupos con estudiantes de diferentes disciplinas a través de las carreras y servicios que ofrece la UR. Asimismo, los equipos de trabajo conformados por los docentes están caracterizados por esta misma cualidad. Los centros universitarios regionales han incorporado nuevas disciplinas que hasta entonces no formaban parte de la oferta académica universitaria. Esta apuesta ha estado marcada, al mismo tiempo, por la incorporación de estudiantes de formación docente.

Por tanto, consideramos la Inter-sectorialidad parte del proceso de construcción de la intervención y del Proyecto coordinados a través de diferentes sectores cuyas instituciones responden a más de un sector social y educativo. Lo interdisciplinario también está definido entonces por la inter-institucionalidad, dada las formaciones de los estudiantes; es decir, diversas disciplinas que se originan en instituciones de enseñanza diferentes.

Hablamos de apuesta interdisciplinar ya que implica una constante construcción, una metodología particular, un reflexionar y un hacer conjunto. Generar espacios de intercambio, conexión y producción de diversas disciplinas en un mismo campo de intervención, es por tanto la apuesta del Proyecto y a la cual nos abocamos en cada grupo, en cada intervención. En este sentido, Ander – Egg (1994) plantea la interdisciplina en términos de desafío, negando su carácter de panacea. Pensar y abordar en términos de interdisciplinariedad implica asimismo pensar y abordar en términos de complejidad.

Podríamos decir, junto a Elina Dabas (1998), que la propia noción de disciplina aporta a lo interdisciplinario. Linternas que alumbran una parte de la 'realidad', la que su haz de luz posibilita. Y que al dejar zonas oscuras nos plantea la imposibilidad de manejarnos con certezas o con aspiraciones de comprender el 'todo' (Dabas, 1998, p. 17)

La noción de disciplina implica pensar sistemáticamente la realidad (de acuerdo a ciertas exigencias del método científico) desde un recorte de la realidad. De ahí el surgimiento de la interdisciplina como posibilidad de abordaje. Contrariamente a la idea, fuertemente extendida, que una noción no tiene más pertinencia que en el campo disciplinario donde ella ha nacido, ciertas nociones migrantes fecundan un nuevo campo donde ellas van a enraizarse, aún al precio de un contrasentido (Morin, E., 2001, p.3) La apuesta interdisciplinar interpela a trascender el marco donde fueron creados, pensados, diagramados para dar lugar a miradas complementarias. Esto implica reconocer que las dimensiones que se ponen en juego en las poblaciones con las que trabajamos (ideológicas, políticas, sociales, etc.) superan los contextos particulares de cada una de las disciplinas, por lo que resulta inevitable la construcción de territorios comunes entre ellas y con lenguajes comunes acordados, reconociendo cada campo disciplinario como actor en sí mismo a la vez que en el interjuego produce otros campos.

El inter-cambio como generador de conocimientos

En la propuesta de formación de Flor de Ceibo se implementan dos instancias de encuentros anuales que nuclean aproximadamente cuatrocientos estudiantes organizados en veintiséis grupos con docentes de todo el país y que desarrollan sus actividades en los departamentos de Montevideo, Canelones, Florida, Tacuarembó, Salto, Paysandú, Rivera y Rocha. Además de estas jornadas (de bienvenida y de cierre), se llevan adelante tertulias o ateneos integrando a los estudiantes que conforman las mesas territoriales. Estas actividades propician el intercambio de experiencias, abordando diversas temáticas del Plan de Formación, potenciando el encuentro y el intercambio.

Considerando la relevancia de estos espacios formativos y la apuesta de trabajo en conjunto es que se propone, paralelamente al segundo ateneo de la Mesa Este compartir la propuesta de intervención de uno de los grupos de FdC. Así es que llegamos al Parque de las Esculturas en las inmediaciones del Ex Edificio Libertad en Montevideo. Este Parque posee esculturas distribuidas en un espacio al aire libre. Allí nos esperaba el grupo de “Artes experimentales y tecnologías” que coordina el docente Hugo Angelelli para compartir su propuesta de trabajo. El taller consistió en realizar, en primer lugar, una visita guiada presentando las esculturas. Se generó un intercambio entre los estudiantes que concurren por primera vez al Parque y los estudiantes que llevan adelante la actividad. En segundo lugar, los estudiantes “visitantes” seleccionan una escultura y

realizan una representación gráfica de la misma a través del dibujo. Para finalizar, se realizó el cierre de la actividad y recorrida por el espacio virtual que construyó el grupo.

Esta experiencia resultó ser sumamente enriquecedora no sólo porque dio lugar a conocer un espacio público por el cual muchas veces transitamos sin detenernos y conocerlo, sino también porque permitió compartir el quehacer cotidiano de otro grupo. Asimismo, esta instancia fue promotora de otra posterior que ofició de transformación de los lugares, los sentidos, las experiencias: los “visitantes” se convirtieron en “locatarios” y los “locatarios” en “visitantes”.

Así, en este ida y vuelta, en este estar y participar desde diferentes lugares, se llevó adelante la iniciativa de realizar una actividad en Rocha. Las jornadas, denominadas “Intercambio estudiantil – docente”, tuvieron lugar en el mes de noviembre en la ciudad de Rocha constando de dos días de actividad. En primer lugar se realizó un cierre de actividades en el CURE y en segunda instancia se realizó una jornada en el Merendero del Barrio Hipódromo, lugar de referencia de nuestras actividades en territorio. La denominación de estas jornadas refiere a que se propició el intercambio estudiante-estudiante así como también docente-docente y estudiante – docente.

La primera actividad realizada en el CURE consistió en el intercambio entre los grupos sobre las actividades realizadas, las fortalezas y debilidades que se presentaron y los aportes formativos del Proyecto.

La siguiente jornada en el Merendero consistió en la articulación de propuestas de ambos grupos. Se llevó adelante por parte de los estudiantes del grupo de Hugo Angelelli un taller con las XO, denominado Tam Tam Lab, que consistió en la presentación y profundización de la herramienta Tam Tam, realizando una creación musical por parte de los participantes, la que fue reproducida y compartida entre los mismos.

A continuación se llevó adelante la presentación de lo realizado durante el año, donde los protagonistas fueron los niños y adolescentes que formaron parte del Proyecto en Rocha. Esta actividad consistió en presentar Panoramio, explicando su uso y los pasos realizados para emplear la herramienta con el objetivo de conocer el barrio a través de fotografías. Se realizó una demostración de cómo ingresar al sitio web, cómo subir fotografías y se mostraron las fotos subidas por el grupo FdC Hipódromo. Así, el resto de los participantes

tomaron contacto con el barrio y con la intervención. Se generó un intercambio entre los niños y los estudiantes del grupo “Artes experimentales y tecnologías” que permitió profundizar en algunos aspectos de la herramienta y en el trabajo realizado, conociendo a los participantes, sus lugares de referencias, intereses y percepciones acerca de sí mismos y de su comunidad.

Por último, los participantes contaron con la visita de “Roboto”, un recurso tecnológico propuesto por el grupo visitante. Consiste en un objeto que funciona como mediatizador de la comunicación donde un participante realiza una pregunta o comentario y otro (ubicado detrás de Roboto) responde a través de la actividad Sara de la XO, respuesta que es recepcionada por los parlantes y la cámara de video que posee. Así se genera un diálogo entre dos participantes que interactúan a través de Roboto⁶¹.

La integración de diversas disciplinas y áreas de conocimientos derivadas de las formaciones de los estudiantes que participaron de ambas propuestas de FdC (Licenciatura en Gestión Ambiental, Psicología, Medicina, Tecnólogo en Telecomunicaciones, Magisterio, Profesorado, Bellas Artes, entre otras) así como las de los docentes (Artista Plástico y Visual y Psicóloga) permitió poner en juego la noción de interdisciplina que ha sido planteada con anterioridad. A través de estos espacios de intercambio, producción y construcción la apuesta interdisciplinaria se convierte en acción, se hace perceptible y se construye a partir de ella.

Estas instancias de intercambio en nuestra ciudad se convirtieron por tanto en jornadas de intercambio tanto académico como social, participando además de actividades culturales que se desarrollaban en esas fechas en la ciudad de Rocha. Esto permitió propiciar el encuentro, el compartir, conocer(se), relacionarse, aprender y divertirse.

Consideraciones finales

“Al vivir en el mundo, vivimos con otros y para otros, y orientamos nuestras vidas hacia ellos. Al vivenciarlos como otros, como contemporáneos y congéneres, como predecesores y sucesores, al unirnos con ellos en la actividad y el trabajo común, influyendo sobre ellos y recibiendo a nuestra vez

61 Angelelli, H. (2012) “ROBOTO REMOTO una experiencia singular” En: Informe 2011 Proyecto FdC

su influencia (...) comprendemos la conducta de los otros y suponemos que ellos comprenden la nuestra” (Schütz, 1979; citado en Casamayou, 2012)

Llegando al final se torna imprescindible realizar algunas precisiones acerca de los alcances que han tenido estas experiencias y los posibles caminos a seguir.

Tanto el dispositivo semanal implementado en el Merendero del Barrio como las actividades de intercambio estudiantil – docente, resultó ser una experiencia novedosa para todos/as los/as actores. Para la comunidad: por recibir grupos de estudiantes, con propuestas diferentes y creativas, por conocer otras actividades de la XO y otros usos posibles, por aportar en la construcción del proceso de trabajo, por la apertura al aprendizaje, al intercambio y a la diversión. Para los estudiantes: por la posibilidad de encontrar espacios en común, de conocer y aprender con otros, de reflexionar y actuar integralmente, de tomar contacto con otras experiencias que se desarrollan en el Proyecto. Asimismo, por la potencialidad de reflexionar, evaluar y proyectar.

En este interjuego de los actores involucrados se concluye que la implementación de Panoramio en el proceso de trabajo contribuyó no sólo a la apropiación de la tecnología sino también a la apropiación del lugar, del barrio, de la identidad. Fue posible visualizar las transformaciones generadas a través de (re)conocerse, pertenecer, identificarse para luego ser mostrado y reconocido a través de la imagen. Tomando como punto de partida la apreciación inicial de exclusión, de escasa accesibilidad, de división territorial, simbólica e histórica transitamos por el camino de formar parte, tener parte y ser parte. Niños/as y familias del Barrio Hipódromo conocieron el Centro Universitario, formaron parte de las actividades del mismo, presentaron su trabajo a estudiantes universitarios de otra ciudad, fueron representantes de la Conmemoración de la Fundación de Rocha y se incluyeron en otras actividades culturales de la ciudad. Podríamos pensar entonces de qué manera el fortalecimiento de la identidad de esta comunidad contribuyó a la inclusión y participación en espacios más amplios, diferentes, antes considerados ajenos y lejanos. Por otra parte, a través de las percepciones de los estudiantes y docentes que participamos de las jornadas de intercambio, entendemos necesarias estas instancias desde el punto de vista formativo de los estudiantes y de coordinación entre docentes. Implicó conocer experiencias que se vienen desarrollando en territorios distintos así como tomar contacto con los marcos institucionales, contextuales (territoriales) y teórico – metodológicos en los que se vienen desarrollando. Permite afianzar las relaciones grupales e inter-grupales,

generando productos que ofician de motor de intercambio. A partir de este dispositivo de enseñanza – aprendizaje se entiende que resulta necesaria la consolidación de estrategias que favorezcan la participación así como la producción a nivel académico. Producciones que dan cuenta de la construcción del conocimiento entendida como proceso continuo, donde la necesidad de intercambio y socialización de lo que se aprende y se crea resulta fundamental. Entra en consideración el sujeto como productor de estos conocimientos que sólo es posible si es con otros, mientras que la tecnología actúa como componente mediador de este proceso.

Referencias bibliográficas

Ander–Egg, E. (1994) Interdisciplinariedad en educación. Bs. As. de Magisterio del Río de la Plata.

Angelelli, H. (2012) ROBOT REMOTO una experiencia singular. Informe de lo actuado 2011. (pp. 69–79) Recuperado de: www.flordeceibo.edu.uy

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

Casamayou, A. (2012) Flor de Ceibo 2011 en Regional Norte. Informe de lo actuado 2011. (pp. 99-102) Recuperado de: www.flordeceibo.edu.uy

Corea, C.; de la Aldea, E.; Lewkowicz, I. (1998) La comunidad, entre lo público y lo privado. En: Campo Grupal N°2. Bs. As. Recuperado de: www.estudiolwz.com.ar

Dabas, E. (1998) Redes sociales, familia, escuela. Bs. As. Ed. Paidós.

Flor de Ceibo (2013) Resumen ejecutivo de actividades 2013. Publicación académica.

García Urea, S. (2007) La democratización tecnológica y la inclusión social: un análisis desde lo sociocultural. Recuperado de: <http://www.analitica.com/premium/ediciones.asp>

Montero, M. (2004). Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos. Buenos Aires. Editorial Paidós.

Moreno, M. (2005) Teoría y Práctica de la Psicología Comunitaria: La tensión entre comunidad y sociedad. México. Ed. Paidós.

Morin, E. (2001) Sobre la Interdisciplinariedad. Centre International de Recherches et Etudes Transdisciplinaires.

Winocur, R.; Sánchez Vilela, R. (2013) Evaluación cualitativa de las experiencias de apropiación de las computadoras portátiles XO en las familias y comunidades beneficiarias del Plan Ceibal. Recuperado de: www.ceibal.org.uy

Plan Ceibal y Flor de Ceibo como espacio de encuentro entre investigadores y docentes, sociedad civil y gestores públicos.

La Universidad acompañando la implementación de política pública orientada a la apropiación social de las TIC

*Leticia Folgar*⁶²

Resumen

Este artículo reflexiona a partir de la experiencia que desde 2008 la autora tiene acompañando el Proyecto Flor de Ceibo desde el lugar docente. Este trabajo ha estado orientado a avanzar en la comprensión de los procesos de apropiación de las TIC a partir de la llegada masiva de las Ceibalitas a la cotidianeidad de los actores con quienes se ha venido trabajando en el territorio de Malvín Norte.

El objetivo del artículo es reflexionar sobre la XO como innovación tecnológica, considerando los significados que asume en la vida concreta de aquellos con quienes trabajamos e identificar algunos desafíos que plantea la articulación del uso de estas tecnologías con los procesos colectivos a nivel territorial desde una perspectiva integral.

Finalmente desde las opciones conceptuales y metodológicas que han orientado el trabajo, se instalan algunas preguntas y desafíos en relación a la posibilidad de promover usos con sentido de las TIC a nivel local.

Palabras clave

Políticas públicas, Plan Ceibal, apropiación de TICs, integralidad. inclusión social.

62 Docente de Flor de Ceibo.

Introducción

Uruguay es el primer país que implementa a través del Plan Ceibal la propuesta de OLPC⁶³ para todos los niños y niñas que están insertos en el sistema público de educación El Proyecto Flor de Ceibo⁶⁴ de la Universidad de la República (UdelaR), acompaña desde 2008 la implementación de esta política pública a través de prácticas integrales, que conjugan las funciones universitarias de enseñanza, extensión e investigación.

Este trabajo se realiza mediante la conformación de equipos interdisciplinarios integrados con estudiantes y docentes universitarios que despliegan intervenciones diversas. Las mismas tienen como objetivo común el apoyar los procesos de apropiación de la “ceibalita”⁶⁵ como nueva tecnología, buscando promover procesos de inclusión social.

El Plan CEIBAL ha tenido un impacto significativo en cuanto a la generación de condiciones de acceso a las TIC, en especial en los sectores más pobres de nuestra población. La experiencia de Uruguay es un “laboratorio perfecto” para analizar el impacto de la distribución masiva de la XO como innovación tecnológica. Este impacto viene siendo investigado y evaluado por distintos actores

Desde nuestro trabajo en el Proyecto Flor de Ceibo, nos resulta especialmente interesante avanzar en la comprensión de estos efectos considerando los significados que asume la introducción de la XO en la vida concreta de los niños que las reciben, y sus familias.

El trabajo a lo largo de este tiempo en el territorio de Malvín Norte, ha instalado preguntas y desafíos en relación a esta posibilidad, especialmente cuando trabajando en ámbitos comunitarios, aparece la necesidad de integrar el uso de esta tecnología a procesos colectivos/territoriales/locales más amplios. El trabajo actúa como vía para promover usos

63 OLPC One laptop per Child.

64 El Proyecto Flor de Ceibo, como iniciativa central de la UDELAR, tiene como principal objetivo “Colaborar en el proceso de apropiación de los recursos tecnológicos adquiridos a través del Plan Ceibal, haciéndolos extensivos al conjunto de integrantes de la comunidad (...) promoviendo el máximo aprovechamiento en beneficio del bienestar de la población” Universidad de la República. Proyecto Flor de Ceibo. Programa y bibliografía.

65 Este es el nombre con el que se alude a las Xo entregadas por el Plan Ceibal.

con sentido que permitan al mismo tiempo, una apropiación que contribuya a procesos de integración e inclusión social.

Desde 2012 el trabajo en Malvín Norte se ha focalizado en el realojo del Asentamiento Boix y Merino. El mismo forma parte de la sub-zona G de la Zona N° 6⁶⁶. El Realajo se halla en un territorio con una trama de relaciones sociales muy compleja en la que se destacan: condiciones socioeconómicas muy desiguales, presencia de un número muy importante de población excluida socialmente y una fragmentación social muy ligada al espacio físico. En 2012 el proceso de trabajo en Boix y Merino nos permitió identificar “la plaza” -como espacio público central del realajo- y el “restablecimiento de la conectividad” como dos aspectos centrales para la continuidad de la intervención de Flor de Ceibo como proyecto integral.

Llevar adelante intervenciones integrales a nivel territorial, que propicien uso de las TICs en una trama de sentidos significativos para los habitantes del barrio, implicó en este caso desarrollar una estrategia con actores locales en las que Flor de Ceibo colaborara en la medida de sus posibilidades con una mejor implementación de otras políticas y procesos locales.

Fue así que se inició el trabajo en 2013 desde la hipótesis de partida de que: promover el uso de las “Ceibalitas” a partir de un proceso de rehabilitación de la conectividad para el barrio, contribuiría a fortalecer procesos de apropiación territorial y pertenencia.

A su vez , dar continuidad a las gestiones en relación al restablecimiento de la conectividad para el barrio que nos ocuparon durante 2012, fue reforzado como un objetivo específico de la intervención. Este nos permitía vincular nuestro trabajo con un proyecto que en su momento había movilizó colectivamente a algunos vecinos, revitalizándolo:el proyecto de plaza.

Durante el primer semestre del año van llegando al Boix un número importante de familias realojadas desde otro asentamiento cercano: Isla de Gaspar. Esto generó, tanto en quienes llegaban como en quienes recibían a estos nuevos habitantes, procesos que modificaron la dinámica barrial .

66 Sus límites son: Rambla EuskalErría, Mataojo, Mallorca, Ing. Enrique Chianconi, Hipólito Irigoyen

Así nuestro trabajo en 2013 nos desafió a encontrar maneras de trabajar en el uso y apropiación de la XO con propuestas que permitieran trabajar además la pertenencia al lugar y promover mayores niveles de apropiación de los espacios públicos del barrio. Desde la escucha y el intercambio con los vecinos, esto último aparecía como un “asunto” de interés para el barrio y al mismo tiempo un aspecto concreto en el que aportar desde nuestras posibilidades.

“... nunca somos sólo espectadores, sino siempre también actores en la comedia de la vida” (W, Heisenberg, 1976)

A cielo abierto: permanecer en la vereda

La intervención en territorio en 2013 implicó avanzar simultáneamente con: 1) el Proyecto participativo de plaza, 2) la gestión de antena y 3) el trabajo en la vereda con los niños del barrio para mejorar la apropiación de la “ceibalita”.

En esta línea las propuestas, tuvieron el objetivo de propiciar espacios de intercambio que dieran la posibilidad de generar y conocer los sentidos de pertenencia a partir de los cambios que los habitantes del Boix vivieron a partir del realojo así como también conocer aspectos que hacen a la identidad de los habitantes del barrio.

La baja demanda de uso, de parte de las escuelas públicas a las que mayoritariamente asisten los niños del realojo y la falta de conectividad en el barrio son factores que al iniciar nuestra intervención en 2013 se mantenían incidiendo negativamente -como ya habíamos constatado en años anteriores- en los procesos de apropiación de la ceibalita. Entendemos que esto se vincula también con el gran deterioro de las XO de los niños del barrio.

La falta de conectividad y la ausencia de XO en el paisaje barrial y en el espacio significativo de los niños en el Boix fueron dos elementos que nos desafiaron especialmente en el diseño de la intervención este año.

Reforzar la apuesta de intervenir en los espacios públicos del barrio nos conducía nuevamente a la vereda. Esto, en las condiciones antes mencionadas, esto no resultó tarea sencilla. Debimos desarrollar una estrategia que nos permitiera establecer intercambio con los niños en forma sostenida los sábados (días de encuentro en la

comunidad). Para ello, creamos un personaje: un investigador representado por un integrante del grupo, al que llamamos “Profesor Niuquetaj”. Este investigador llegaría al Boix para conocer relatos interesantes, vivencias y conocer las características de este barrio al igual que lo hacía en otras partes del mundo.

La incorporación de este personaje, permitió acercarnos a los niños de forma interactiva. Si bien resultaba difícil que los niños elaboraran historias de forma espontánea, se generaron estrategias para que esto sucediera. Una de ellas fue inventar la existencia de una tribu habitante de algún lugar muy lejano. Las primeras noticias sobre esta tribu las trajo el Profesor Niuquetaj y con los niños pobladores de esta tribu comenzó a intercambiarse información a través de mensajes escritos adentro de una botella, que la corriente del río se encargaba de llevar a los destinatarios.

La carta en la botella fue un primer paso en la comunicación que luego, a partir de la llegada de la conectividad al barrio, se trasladó a otras redes sociales.

A partir de dicha correspondencia los integrantes del barrio y de la tribu compartían semejanzas y diferencias de los lugares donde vivían, el modo en el que habían llegado a estos lugares y cómo habían ido construyendo el espacio en el que hoy habitan.

Los miembros de la tribu tuvieron que enfrentar dificultades que ponían en riesgo sus viviendas y hacían difícil la vida cotidiana y encontraron solución a sus dilemas a partir del realojo de la aldea, a suelos apropiados donde no corrían riesgos de inundaciones. La misma también logró integrarse con otra tribu del lugar, estableciéndose una buena interrelación entre ambas. A partir de proyectos comunes y lazos solidarios de cooperación, ambas tribus acordaron un espacio común para el esparcimiento. Las historias que emergían de la tribu lejana, nos permitieron trabajar con los niños los puntos en común. También se intentó plasmar ideas de cooperación, autogestión y sentido de pertenencia a través de las dinámicas planteadas.

Las limitaciones con la lecto escritura nos llevaron a tomar la decisión de incluir en el intercambio también el dibujo; así los niños intercambiaron sobre los distintos momentos del proceso que transitaron en el realojo unos y en la instalación de la aldea de la tribu, los otros. Estos últimos compartieron como habían pasado de un primer momento en el que la aldea se caracterizaba por la precariedad de las chozas, trabajando para un

proyecto común que les había permitido construir una mejor aldea luego de mucho esfuerzo colectivo. El logro de los habitantes de la lejana tribu, que implicó construir viviendas más sólidas en mejores tierras y con un espacio para compartir en el centro de la aldea, pudimos relacionarlo con el proyecto de plaza existente en el Boix y la necesidad de trabajar en forma conjunta para poder lograr entre todos un espacio público acorde a sus necesidades.

Avanzando en el proceso de de intervención, la consigna consistió en devolver a la tribu la experiencia por la que habían transitado los niños del Boix, a partir del análisis de semejanzas. A través de una propuesta de dibujo, se pretendió llegar al relato y a pesar de la dificultad que existía para poder expresar con palabras, logramos plasmar de manera narrativa aspectos del proceso de realojo. Primeros bosquejos para armar la historia del barrio entre todos. Este es un componente que contribuye a empezar a desarrollar un sentido de pertenencia más positivo, vinculado a lo que puede hacerse en común, desde valores de cooperación y de autogestión.

Como cierre del proceso que iniciamos con los niños, decidimos reforzar el aspecto identitario a partir del análisis de las diferencias existentes entre la tribu y el barrio. Los niños visualizaban a partir de los dibujos que la tribu convivía con otro tipo de animales, que no eran caballos, ni gallinas, ni perros como acostumbraban ver allí. También pudieron disfrutar de saber que en el barrio hay muchas mariposas y pájaros y que es una característica de su lugar y que en otros lugares no siempre el cielo se ve tan celeste o no se escucha cantar a los pájaros.

Como despedida existió un intercambio entre el profesor y los niños del barrio: los niños juntaron materiales orgánicos de su zona para que el profesor investigador se lleve de recuerdo. El profesor se mostraba muy emocionado, sorprendido y agradecido de estar recibiendo regalos que provenían del lugar, en un intento de valorizar los recursos naturales de esa zona como son las flores silvestres, plantas, piedras y mariposas.

El profesor retribuyó con algunas golosinas la amabilidad de los niños de ofrecer parte de lo que es parte de sus vidas cotidianas, parte de la identidad de esa comunidad, tratando de corrernos de las prácticas asistencialistas que atraviesan estas poblaciones.

Estos movimientos que hemos promovido en los actores sociales a través de un enfoque participativo, intentan generar cambios en la comunidad a partir del desarrollo de confianza y autoestima, indispensable para lograr un proceso de empoderamiento donde logren visualizarse como portadores de ideas, propuestas, iniciativas, toma de decisiones y logren posicionarse como sujetos libres, protagonistas de su propia historia e incentiven un cambio hacia una identidad más positiva.

Cerrando la intervención de este año, identificamos avances en relación a los objetivos que nos planteamos atendiendo a las tres líneas de trabajo:

En cuanto a la conectividad, luego de muchas gestiones y mediaciones con el Área conectividad del Plan Ceibal y contando con el apoyo de referentes de la zona se concretó la colocación de una antena en el Ecopunto el 11 de octubre de 2013. Queda pendiente optimizar el alcance y cobertura en el barrio con la instalación de una segunda antena sobre la calle Boix y Merino y Menorca.

Con respecto al proyecto de plaza se revitalizó el proyecto que en algún momento había convocado a los vecinos, se establecieron espacios de encuentro y diálogo entre los vecinos, el gobierno local y otros actores y organizaciones que operan en la zona y que comienzan a articular en relación a la optimización y mejora del espacio central del realojo del Boix y Merino.

La Universidad a través de Flor de Ceibo y el PIM trabajó articulada y activamente en este sentido hasta fines del mes de diciembre avanzando en posibilidades concretas de retomar el proyecto de plaza para el Boix y Merino con el gobierno local (CCZ6)

Apropiación de la “ceibalita” como herramienta tecnológica

Las propuestas realizadas involucrando la XO, sensibilizan y reinstalan de alguna manera a la “ceibalita” en la cotidianeidad de los niños con los que trabajamos. A su vez entendemos que poder acceder a conectividad, contribuirá a que no sólo los niños sino otros integrantes de sus familias puedan encontrar nuevos sentidos de uso para este objeto tecnológico.

La gran cantidad de equipos fuera de funcionamiento o muy deteriorados así como la escasa demanda de uso por parte de las escuelas a las que los niños del realojo asisten, se plantean como aspectos claves en relación a los cuales consideramos necesario incidir. Queda instalada una situación que entendemos mas favorable para continuar trabajando a futuro.

Se trabajó cuidando especialmente llevar adelante propuestas que propiciaran la creatividad y la capacidad de autogestión, dentro de una propuesta participativa donde los que llegábamos desde afuera intentamos movernos de ciertos lugares de poder en los que muchas veces quedamos colocados como universitarios en el encuentro con aquellos con los que pretendemos trabajar.

Análisis

Diseñar intervenciones que incorporando la XO efectivamente contribuyan a procesos de integración e inclusión social, nos ha planteado como desafío en primer lugar el disponernos a un cierto tipo de contacto con los actores con los que nos proponemos trabajar. Un contacto sistemático y próximo que en la realización de actividades conjuntas nos permita ingresar al mundo de sentido del otro.

El proceso de acercamiento al territorio y a sus actores, se ha realizado siguiendo una metodología cualitativa con una fuerte influencia de la perspectiva etnográfica, especialmente potente en este sentido.

Se trata de una apuesta por trabajar en el ámbito de la cotidianeidad que, en el caso de nuestra propuesta en el Boix y Merino, ha asumido la forma de trabajo en el espacio público en lo que denominamos “trabajo a cielo abierto” .

En la experiencia de trabajo que desde 2009 a 2011 llevamos adelante en Malvín Norte, el escenario de nuestras intervenciones fueron distintas instituciones de la zona (Escuela 317, Escuela 268, Escuela 172, Centro Juvenil “Lamistá”). Si bien las mismas trabajaban con habitantes de Malvín Norte no nos permitían acceder del mismo modo a la cotidianeidad de los protagonistas. En lo que respecta al uso de las Ceibalitas, los sentidos y usos estaban fuertemente determinados por las representaciones y expectativas que al respecto tenían las instituciones en el marco de las cuales trabajábamos y a los discursos normativos de las mismas.

Buscando comprender entonces de una manera mas completa y compleja los procesos de apropiación de la “ceibalita”, sin privilegiar ningún punto de vista en particular es que se evaluó la importancia de desplazar a partir de 2012 nuestro escenario de intervención al espacio público del realojo del asentamiento Boix y Merino.

De esta zona, dentro del territorio de Malvín Norte, provenía un porcentaje muy importante de niños y jóvenes con los que habíamos estado trabajando en el marco de diferentes instituciones en años anteriores. El realojo, a su vez, fue definido en 2011 como Barrio de Atención Prioritaria (BAP⁶⁷) y contaba con una antena que brindaba conectividad a sus habitantes. Por otra parte dentro de los procesos territoriales, esta zona en particular dentro de Malvín Norte aparecía definida como un sector problemático y era aludido como “zona roja”.

El valor de esta opción, tiene que ver con la centralidad que asume poder acceder a lo que Taylor y Bogdan denominaron “la perspectiva del actor” (1987:16). Aquello que las personas con quienes trabajamos perciben, viven, sienten y conceptualizan de una manera particular. Se trata, como plantea Guber, R (2001:16), de “...estar dispuesto a aprehender la realidad en términos que no sean los propios”.

Presenta como ventaja el que se accede al escenario en toda su complejidad, en tiempo real, se conoce y comprende el mundo del otro, en este caso los destinatarios de nuestras intervenciones, a través de procesos y lazos intersubjetivos.

Cuando entre nuestros objetivos está la intervención además de la comprensión, se plantea como desafío el compatibilizar ritmos y tiempos diferentes así como también identificar espacios de intervención que efectivamente contemplen las necesidades e intereses de aquellos con quienes pretendemos trabajar.

67 Estos Barrios de Atención Prioritaria (BAP) se definen en el marco del Proyecto “Redes Prioritarias”. 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)

La opción por la integralidad como camino metodológico en la la experiencia de trabajo en el marco del proyecto Flor de Ceibo, también nos permite identificar algunos aprendizajes y desafíos:

En primer lugar implica una concepción ética de aquellos junto a los cuales nos proponemos trabajar. Se trata de una ética que coloca al relacionamiento con el medio como orientador de los procesos de formación universitaria y que incorpora experiencias de intercambio con actores no universitarios a la misma. Esto encuadra la tarea docente desde una forma peculiar de pensar el lugar y la tarea de la Universidad.

Implica, entre otras cosas, que la misma pueda ser a la vez “receptora y generadora de las transformaciones de esa comunidad nacional en la que debe lograr, cada vez más, una inserción democrática, participativa e innovadora.” (Raggio, A.; Sande, A.; Folgar, L. 2006).

La Interdisciplina e intercambio de saberes

El principal reto del trabajo interdisciplinario es la construcción de un lenguaje común que ponga en cuestión los puntos de partida a instancias de la comprensión de un cierto asunto o problema. Sin embargo, otro desafío bien importante es trascender el diálogo entre disciplinas y ser capaces de someternos a la interpelación que implica el trabajo con otros cuando nos disponemos a escuchar realmente sus necesidades e intereses. Se trata de construir espacios de intervención en el diálogo con lo que algunos denominan “saber popular”.

Desde Flor de Ceibo tenemos la oportunidad de acompañar la implementación de políticas desde el diálogo plural. Sin embargo ¿Cómo contribuir a la resolución de problemas favoreciendo la inclusión de todas las perspectivas/necesidades de las personas, organizaciones o instituciones involucradas?

Es importante tener en cuenta que son los procesos sociales y las lógicas propias de las poblaciones con las que trabajamos, los factores que nos orientan en la rectificación y revisión constante de nuestras herramientas teóricas, metodológicas y técnicas.

Esto implica un abordaje técnico crítico con capacidad reflexiva que sea capaz de articular en diferentes niveles y en el cual los espacios de encuentro para el trabajo común y la construcción de acuerdos jueguen un papel determinante.

Esta opción en lo metodológico supone docentes y estudiantes universitarios como actores partícipes en todo el proceso de intervención planteado junto a los actores en territorio. Los mismos participan desde las primeras etapas, y por tanto es central el papel activo y co-responsable en los resultados que son fruto del trabajo conjunto. Esto deja planteado el desafío de la inclusión de los actores sociales locales en los procesos de gestión y planificación desde sus experiencias y saberes con respecto a un problema que pasa a ser común.

Conclusiones

Acompañar desde la Universidad la implementación del Plan Ceibal como herramienta de política pública en Uruguay, nos plantea el desafío de realizar contribuciones a situaciones concretas de la realidad, promoviendo la participación de diferentes actores y propiciando el intercambio de conocimientos.

Desde Flor de Ceibo se apunta a integrar las funciones de investigación y enseñanza, con prácticas de extensión, buscando hacer aportes concretos a nivel social, al tiempo que se llevan adelante nuevas formas de enseñar, aprender y producir conocimiento en la UdelaR.

La complejidad de la nueva realidad producida en Uruguay a partir del Plan Ceibal requiere múltiples miradas y ha involucrado a la Universidad como productora de conocimientos al servicio de la sociedad. Se trata de nuevos desafíos en relación a viejos problemas: cómo contribuir a la filiación simbólica de los actores mediante la transmisión de legados culturales y sociales, con el fin de sostener posibilidades de acceso a lo social en sentido amplio.

Nuestra experiencia de trabajo en el realojo del asentamiento Boix y Merino en Malvín Norte, reafirma la importancia de trabajar paralelamente en la apropiación de las nuevas tecnologías y la mejora de la afiliación de los niños y sus familias al barrio y a la comunidad local toda.

Capacidades comunitarias como la solidaridad, la participación y el trabajo colectivo, también pueden ser promovidas y ejercitadas a través de las TICs.

La interacción, la organización de vecinos y la consecuente generación de redes sociales tienen un potencial tan grande y necesario de recomponer como el de las redes digitales.

El trabajo de los últimos años nos ha reafirmado en relación a que es clave que la conectividad y la promoción del uso de las Ceibalitas entre la población del barrio fortalezca sentimientos de afiliación social que contribuyan a una mayor cohesión social entendida en términos de filiación y pertenencia.

Continuar pensando acerca de las posibilidades y los límites de nuestras intervenciones como apuesta a instalar procesos significativos y sostenibles de inclusión tecnológica como forma de inclusión social, sigue siendo un desafío planteado.

Referencias bibliográficas

CITS- INAU (2011) Dossier: “Acuerdo de cooperación para el desarrollo del proyecto “redes prioritarias” para la inclusión tecnológica y digital en barrios de atención prioritaria – Plan Ceibal” Web: <http://www.ceibal.edu.uy/UserFiles/P0001/Image/contenidos/cooperacion%20y%20vinculo%20comunidad/Dossier%20Redes%20Prioritarias.pdf>, acceso: diciembre de 2012

Folgar, L y Martínez, E. (2010) “Proyecto Flor de Ceibo Malvín Norte Informe 2009” Proyecto Flor de Ceibo, (CSE, CSIC CSEAM) UdelaR, Montevideo

Folgar, L. (2011) “Proyecto Flor de Ceibo Malvín Norte Informe 2010”. Proyecto Flor de Ceibo, (CSE, CSIC CSEAM) UdelaR, Montevideo

Folgar, L (2012) “A Cielo Abierto: metodología 1 a 1 en la vereda” Proyecto Flor de Ceibo, (CSE, CSIC CSEAM) UdelaR, Montevideo

Guber, R. (2009) “El salvaje Metropolitano”. Editorial Paidós (1ª ed. 3ª reimpresión), Buenos Aires.

Hammersley, M. y Paul, A. (2001). “Etnografía. Métodos de Investigación” Editorial Paidós 2ª ed. Revisada y ampliada), Barcelona.

Programa Integral Metropolitano (2008) “ Deformaciones in-diScipLinAdas: Programa Integral Metropolitano”, CSEAM Udelar, Montevideo

Raggio, A.; Sande, A.; Folgar, L. (2006) “Acerca de la idea de Programas Integrales en el campo de la extensión universitaria”. En: Caracterización de Programas Integrales. Documentos presentados por el equipo de trabajo designado por la CSEAM. Edición en disco compacto. Montevideo: CSEAM, Udelar

Rivoir, A.L. (2010) “El Plan Ceibal: Impacto comunitario e inclusión social 2009 2010”. Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Montevideo

La guerra por el fuego y las luchas por el conocimiento

*Alvaro Adib Barreiro*⁶⁸

Resumen

En el presente artículo me propongo reflexionar sobre los modos de producción de conocimiento y su puesta en circulación. Me interesa particularmente analizar la replicación de los modos de producción capitalista en los mecanismos de producción de conocimiento científico y tecnológico, así como la dependencia material de los modelos de innovación tecnológica.

Me detendré en el análisis de las estrategias basadas en la cooperación social para buscar alternativas a la generación de conocimiento y su puesta en circulación, a la interpretación de tales estrategias como tecnologías sociales y a los diseños de propuestas educativas como parte de estas tecnologías sociales.

Palabras clave

Conocimiento, Control, Sociedad de la Información, Tecnología, Educación

La guerra del fuego: producción y distribución del conocimiento

La guerra del fuego⁶⁹ es una película de 1982 dirigida por Jean-Jacques Annaud, donde se cuentan las peripecias de un grupo de primitivos humanos, que luego de una breve y violenta escaramuza con un grupo rival, pierde el fuego que mantenía encendido en un pequeño contenedor de huesos y cuero.

68 Docente de Flor de Ceibo.

69 <http://tu.tv/videos/la-guerra-del-fuego-1982>

A partir de esta pérdida el grupo decide mantenerse a salvo en el centro de un pantano y enviar a tres de los hombres en busca del fuego que les daba abrigo y mantenía a salvo de los predadores.

Luego de superar una serie de difíciles obstáculos naturales y enfrentarse a grupos de humanos primitivos de diferentes especies, los protagonistas logran regresar con un tizón encendido en el sagrado contenedor de huesos. En el medio de los festejos por la hazaña conseguida, el recipiente cae al agua para perderse definitivamente.

El giro final de la película se sucede a partir de la “práctica diestra” que el protagonista incorpora durante el encuentro con un grupo de humanos con desarrollos tecnológicos más sofisticados. Este grupo, además de conocer las técnicas para mantener encendidas las brasas y reavivar el fuego para lograr grandes hogueras, también sabía como iniciar un fuego a partir de la fricción de trozos de madera de diferente dureza.

La desesperación ante la segunda pérdida del fuego que trabajosamente mantenían encendido mientras viajaban de un lugar a otro, enfrentó al protagonista al desafío de ejecutar la práctica que había visto en el campamento de los otros humanos.

Mi intención no es llegar al final de la película, sino partir de esta historia para reflexionar sobre las relaciones de poder que se tejen en torno a la generación de conocimiento y su control.

Creo que el ejemplo del fuego resulta útil por encontrarse despojado de milenios de construcción histórica de relaciones económicas y políticas. Nos encontramos en una etapa primaria de la especie como creadora de los recursos que comenzaron a independizarnos de las constricciones del ambiente.

La historia que cuenta La guerra del fuego, nos habla de las luchas de poder en torno al control de un recurso fundamental para la supervivencia. Dentro de los distintos grupos de homínidos que aparecen en escena, hay diferentes grados de dominio de los recursos tecnológicos para controlar el fuego. Los protagonistas saben como mantenerlo encendido. Sin embargo, para obtenerlo deben entrar en duros enfrentamientos con otros grupos que están en su misma situación.

Por otro lado, aparece un grupo que muestra un grado mayor de producción simbólica: usan máscaras, maquillaje y adornos corporales, viven en una aldea constituida por una serie de chozas, cuentan con armas más sofisticadas, tienen rituales para recibir a los extranjeros y, además, dominan técnicas para encender el fuego. Del encuentro con este grupo, los protagonistas obtienen algunas armas más sofisticadas que les ayudan a vencer el último obstáculo para regresar con su gente. Poco antes de llegar, los tres aventureros son interceptados por un grupo integrado por numerosos individuos de una especie más robusta, armados con garrotes y lanzas con punta de madera. Usando lanzadores, una pequeña catapulta manual que lanza pequeñas lanzas con puntas de piedra a gran distancia, matan uno a uno a sus adversarios mientras estos intentan en vano contraatacar con sus pobres lanzas de madera.

La guerra del fuego ilustra claramente las luchas de poder que se tejen en torno al control del conocimiento y su uso estratégico para la supervivencia humana. El papel de la tecnología militar y del uso del conocimiento técnico para obtener una supremacía a partir del acceso al poder.

El círculo virtuoso acumulación - innovación

Los desarrollos tecnológicos surgen y son puestos en circulación dentro de un marco de relaciones sociales, atravesadas por pujas de poder y control de acceso a recursos relacionados a la supervivencia del animal humano.

En una entrevista reciente realizada por La Diaria, Juan Grompone señala que "...somos animales, mamíferos, de modo que dependemos de alimentarnos, de podernos vestir y de tener un lugar donde habitar confortablemente sin que nos ataque la naturaleza u otras cosas." (Grompone, 2013: 8)

Parece totalmente claro e innegable nuestra naturaleza material en tanto seres biológicos. Sin embargo, creo que las caracterizaciones de la llamada nueva economía o de la sociedad de la información, pueden favorecer el olvido de esa dimensión de la especie humana.

"...en la sociedad post-industrial "el crecimiento es el resultado, más que de la acumulación de capital solamente, de un conjunto de factores sociales. Lo más nuevo es que depende mucho más directamente que antes del

conocimiento, y, por consiguiente, de la capacidad de la sociedad para crear creatividad” (Touraine, 1973: 7)

Podemos agregar a la afirmación de Touraine, que la capacidad de crear creatividad está relacionada a la acumulación de recursos materiales, aunque no sea la condición excluyente.

Creo que olvidar el sustrato material en la producción de bienes intangibles, nos puede llevar a cometer errores de apreciación en varios sentidos. En primer lugar, las capacidades cognitivas de los seres humanos están directamente relacionadas a las condiciones materiales de existencia. Es durante los primeros meses de vida que el cerebro desarrolla gran parte de su potencial a partir de la incorporación de nutrientes elementales. Los retrasos en el desarrollo cognitivo a partir de una mala nutrición son insalvables en etapas posteriores por mayores inversiones que se hagan en educación.

Por otro lado, las estrategias de desarrollo social y educativo están relacionadas a las capacidades de organización de las sociedades y estas generalmente están relacionadas a sus capacidades financieras. Plantear estrategias y planes educativos sin inversión de capital no es posible.

Es innegable que los sectores productores de bienes intangibles son los que dinamizan la economía. Ejemplos de empresas como Google Inc. o Facebook son elocuentes. Sin embargo, no podemos perder de vista que la existencia de esas empresas y sus posibilidades de desarrollo se sustentan en un plano material y se viabiliza a partir de la concentración de riquezas.

Sus servicios se basan en complejos desarrollos de software que funcionan en máquinas con una existencia física, diseñadas por ingenieros del primer mundo y fabricadas por operarios chinos con baja remuneración. Incluso el software es creado, en muchos casos, por ejércitos de programadores mal pagados en el tercer mundo.

“En el actual mercado de trabajo globalizado, los trabajadores de habilidad media corren el riesgo de perder su empleo y verse sustituidos por un colega en India o China con sus mismas habilidades, pero que trabaja por un salario más bajo.” (Sennett, 2009: 29)

Con esto me interesa remarcar la continuidad de la desigual distribución de la riqueza a nivel global. Esa distribución desigual mantiene en vigencia la asimetría entre los países centrales y los periféricos. Solo que en esta etapa de desarrollo del capitalismo que hemos llamado Sociedad de la Información, esta asimetría tiende a profundizarse debido a que el bien que se concentra en forma desigual es el conocimiento mismo. Pero la capacidad de concentrar y desarrollar conocimiento está ligada a la concentración de la riqueza material.

Creo que con un ejemplo se ilustra mejor lo que quiero decir.

Las revistas científicas arbitradas son la principal vía de puesta en circulación del conocimiento producido por investigadores en todo el mundo. Los científicos de todas partes nutren sus páginas con la producción de papers donde dan a conocer los resultados de sus investigaciones. Los científicos no reciben otra retribución que el poder dar a conocer su trabajo, que es en definitiva darles existencia. Los correctores y editores son colegas que trabajan en líneas similares y que tampoco reciben remuneración por esa tarea. Las revistas son distribuidas en formato digital solo entre suscriptores que pagan una abultada cuota anual para acceder a la publicación. Los autores de los artículos no reciben la revista a menos que su universidad o ellos mismos estén suscritos.

Esta estructura sustentada exclusivamente en el prestigio ganado por tales publicaciones a través de décadas de existencia es un buen ejemplo de innovación. Una estrategia impecable de mercado donde se invierte cero (o muy poco) y se ganan miles de dólares. Pero también es un ejemplo de concentración de conocimiento asociado a concentración de riqueza material. El conocimiento que circula en esas publicaciones es un insumo fundamental para investigar. Las universidades que cuentan con recursos para estar suscritas a muchas de esas revistas ofrecen a sus investigadores la posibilidad de contar con esos insumos.

Finalmente, también es un ejemplo que permite cuestionar la afirmación lineal de que internet en sí misma produce un fenómeno de democratización de la información.

En mi opinión, Internet es un nuevo terreno donde se despliega una versión digital de las relaciones de poder que subyacen en el plano material.

En ese sentido también existen sobre Internet organizaciones contrarias a las hegemónicas que mantienen vigente el conflicto en versión digital.

Hasta aquí he intentado delinear las relaciones que existen entre las condiciones materiales de existencia y las posibilidades de desarrollo de las sociedades a partir de la acumulación de conocimiento.

Creo que la acumulación de conocimiento ha sido históricamente el motor del desarrollo económico y social. Las sociedades humanas han estado siempre atravesadas por el conflicto que se genera por controlar el acceso a ese conocimiento. Lo novedoso hoy en día, es que el propio conocimiento es el medio de producción de más conocimiento.

Esto nos permite pasar al último nivel de mi análisis, en el que me interesa plantear la relación entre capacidad de crear conocimiento y capacidad de controlar el acceso a él.

Asistimos a una suerte de fantasía de democracia desde la popularización de Internet. Se habla frecuentemente de la red como un medio democratizador, y se ponen ejemplos de usos de la red para organización de acciones de resistencia.

“En ningún lugar resulta tan clara esta tendencia como en el ámbito de la acción colectiva, donde los movimientos sociales transnacionales reflejan la amplia lógica descentralizada del informacionalismo, incluso cuando atacan las raíces del capitalismo informacional. (Juris, 2004: 415)

No deja de ser cierto que se trata de un medio peculiar que habilita un intercambio de información. Pero ese intercambio no es totalmente libre y carente de control. Lo importante a mi modo de ver es ser capaces de trascender el análisis a los ejemplos de casos exitosos de acciones de resistencia. El foco de nuestro análisis debe estar en como el capitalismo está reorganizando el poder sobre el nuevo territorio que constituye Internet.

Si mantenemos el foco en las experiencias exitosas de resistencia y teorizamos a partir de ellas, corremos el riesgo de perder de vista como el poder se reorganiza en este nuevo territorio y construye nuevos mecanismos de control. Los poderosos tienen muy clara la relación entre capital, capacidad de control y generación de conocimiento. Es importante también tenerlas claras nosotros.

Millones de personas alrededor del mundo usan las redes sociales para fines propios o colectivos. Para resistir a situaciones de injusticia social o combatir la represión de gobiernos totalitarios. Sin embargo, solo el capital puede desarrollar el soporte para esas redes sociales que necesitan de capital y de capacidad de innovación tecnológica.

Facebook o Google son al mismo tiempo medio para la resistencia y mecanismos eficientes de control, sostenido en una intrincada red de servidores alojados en alta proporción en suelo norteamericano, o amparados en un derecho norteamericano que tiene injerencia aún en territorios extranjeros⁷⁰.

Las redes sociales que son utilizadas como medio de lucha, están alojadas en complejas cadenas de servidores. Son máquinas materiales alojadas en la impenetrable materialidad de edificios cercados por sofisticados sistemas de seguridad, creados a partir de la capacidad de innovación tecnológica que esas mismas empresas desarrollan y fortalecen en un aceitado círculo virtuoso que solo aumenta su capacidad de control sobre amplios sectores de la humanidad.

En su edición N° 164 de febrero de 2013, Le Monde publicó una crónica de Dan Schiller sobre la XII Conferencia Mundial de Telecomunicaciones Internacionales. En esa nota Schiller asegura que

“...son compañías estadounidenses como Facebook y Google las que transforman la web en una máquina de vigilancia que absorbe todos los datos comercialmente explotables sobre el comportamiento de los usuarios”.
(Schiller,2013: 22)

Acontecimientos tales como el escándalo en torno al espionaje electrónico que el gobierno norteamericano efectuó sobre los sistemas informáticos brasilero y alemán, entre otros, son también ejemplo de la materialidad de Internet y de la hegemonía tecnológica norteamericana.

70 Ejemplos como el de Megaupload, apoyan mi afirmación. El gobierno de Estados Unidos, pasa por encima del derecho local de otros países para hacer allanamientos e incautar servidores privados de empresas que no son norteamericanas. Otro ejemplo es la persecución a Asange, líder de wikileaks, amparado en su ley antiterrorista pretendidamente internacional.

Creo que la red es un nuevo territorio donde se despliegan conflictos viejos. Pero es un escenario donde también se abren nuevas posibilidades de lucha por una profundización de la democracia. Sin embargo, me parece importante no perder de vista que son las relaciones sociales las que dan sustento y sentido a la organización de resistencia dentro de la red. No es la red la que automáticamente va a profundizar la democracia. Si esto sucede va a ser fruto de una continuidad de la lucha en este nuevo escenario con las nuevas estrategias que él ofrece.

La tecnología de la organización

La idea de apropiación que hemos venido trabajando en Flor de Ceibo, con referencias recurrentes al trabajo de Camacho, (entre otros) lleva implícita una visión de nosotros mismos como seres subordinados al uso de herramientas que otros crean y producen.

Comenzar a analizar la realidad con otros recursos teóricos es un primer paso para comenzar a quebrar esa situación de subordinación. En un artículo anterior (Adib, 2012) propuse la incorporación de la noción de práctica diestra manejada por el antropólogo británico Tim Ingold, para el análisis de las relaciones entre los seres humanos y la tecnología.

“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.” (Adib, 2012)

Como mencioné más arriba la tecnología ingresa en un escenario de relaciones sociales previas. Pero esas relaciones sociales también pueden ser pensadas como desarrollos tecnológicos. Estrategias organizacionales que permiten la exaptation (Ingold) de las tecnologías creadas en los centros hegemónicos.

La comunidad de programadores de software libre es el ejemplo más contundente y claro de estas alternativas basadas en la creación de tecnologías sociales. Lo significativo del

movimiento de software libre no es lo que refiere a la calidad del software en sí. Lo novedoso es que millones de personas a nivel mundial se organicen en torno a una necesidad de emancipación tecnológica y decidan construir colectivamente alternativas.

A diferencia de las estrategias de producción de software de las corporaciones como Microsoft, organizadas en torno a la idea de acumulación de recursos humanos especialmente capacitados y en relación de dependencia, los desarrolladores de Linux se fortalecen gracias a los aportes de una comunidad global que tiene acceso al código fuente del sistema y puede aportar a mejorarlo.

“El sistema Linux es un oficio público. El núcleo fundamental del software del código Linux está a disposición de todo el mundo, cualquiera puede emplearlo y adaptarlo. La gente se toma tiempo para mejorarlo. Linux se contrapone al código que emplea Microsoft, cuyos secretos se guardaron hasta hace muy poco como propiedad intelectual de una compañía.” (SENNET, 2009: 20)

La comunidad de desarrolladores libres es un ejemplo de alternativa de producción de conocimiento e innovación con respecto a las formas establecidas y hegemónicas. Un ejemplo de estrategia de producción de conocimiento sostenido por un desarrollo sociotecnológico en constante revisión y ajuste, pero sobre una lógica de gestión colectiva.

Existen ejemplos en otras áreas no relacionadas directamente con la creación de software o hardware. Las políticas de Creative Commons, las estrategias poco articuladas e irregulares de reproducción de libros o artículos de investigación, las relaciones personales entre investigadores de diferentes puntos del globo nacidas del encuentro cara a cara en eventos internacionales.

Todos estos son ejemplos de estrategias basadas en dispositivos sociotecnológicos que funcionan como recursos compensatorios frente a las desigualdades económicas.

Desde esta perspectiva, me propongo analizar las propuestas educativas como parte de esos recursos sociotecnológicos que actúan sobre la producción de conocimiento, su puesta en circulación, concentración o democratización.

Los niños y la plastilina: la educación como tecnología social

La antropóloga uruguaya Pilar Uriarte vivió durante seis meses en una pequeña comunidad cercana a Acra, la capital de Ghana. Allí realizó algunas intervenciones educativas en la escuela local. En una oportunidad llevó plastilina para proponer una actividad a los niños y se encontró con la sorpresa de que nunca habían trabajado con ese material. Los niños en el entorno de los 10 años trabajaron el material aplastándolo y trazando dibujos sobre él con un palito. Algo propio de una etapa de desarrollo muy anterior en niños estimulados con esos materiales.

En el otro extremo, los niños de la escuela Quest to Learn, una escuela pública de la ciudad de Nueva York, financiada y administrada por el Institut of Play (Frasca, 2013)⁷¹ trabajan en torno a la propuesta llamada Boss Level. Esta propuesta consiste en la suspensión de las actividades curriculares durante una semana para que los niños trabajen en la formulación de proyectos colectivos tangibles.

(ver <http://www.youtube.com/watch?v=dQK6BnfZ8Kc#t=91>).

La propuesta Quest to Learn no es nueva. Leo Malaguzzi fundó una propuesta educativa en torno a esta metodología en la ciudad italiana de Reggio Emilia durante la reconstrucción de la Italia de posguerra, que es referencia a nivel mundial hasta hoy.

En Sitio Pintado, en la ciudad de Florida, trabajamos con martillos y clavos, con computadoras, micrófonos, lápices, papel, cañas, hilo, pegamento y cámaras. Trabajamos en torno a un proyecto anual consistente en crear una canción y un video clip. Podríamos haber trabajado en la capacitación para el uso de herramientas informáticas. Enseñar a los niños del barrio a usar un editor de video o a sus padres a navegar en Internet de acuerdo a una definición arbitraria de “buen uso”. Sin embargo, decidimos que era mejor trazar una propuesta que pusiera en juego la imaginación, que exigiera a las personas en su capacidad de producir ideas, de ponerlas en circulación con otros, de negociarlas y reconstruirlas. Pero sobre todo, que estuviera anclada en sus intereses y necesidades.

71 <http://escuelalab.com/2013/11/19/proyecto-una-semana-sin-clases-para-aprender-mejor/>

En el caso de Sitio Pintado, la población está asistiendo a la construcción de sus viviendas luego de una lucha de más de quince años en torno a este objetivo. No podemos pensar una propuesta desconectada de este acontecimiento. Además de tener sus casas nuevas, esta gente sueña con dejar de ser vistos como los pobladores del asentamiento. A ese proyecto decidimos aportar desde el uso de las TIC.

Creo que hay que integrar las TIC a una propuesta lo más amplia posible donde ingresen como instrumentos para la creatividad. Integradas a la plastilina, las témperas, el lápiz y el papel. A la narración oral, a la ilustración tradicional. La educación debe dejar de ser pensada como artística o tecnológica o científica. La creatividad no es patrimonio de las áreas expresivas y no se estimula solo con el uso de pinceles. Pero por sobre todo, es cada vez más necesaria en todas las áreas de la actividad humana.

Creo que es importante comenzar a pensar en las propuestas educativas como diseños tecnológicos que también necesitan ser imaginados y construidos. Tecnologías sociales que también requieren de insumos económicos pero sobre todo demandan creatividad. Tener claro que la eficiencia de ese diseño también impactará sobre la reelaboración de los sentidos construidos socialmente. Desde esta visión, las TIC no serán el punto de partida sino apenas un recurso más dentro de una batería de recursos posibles articulados sobre un dispositivo sociotecnológico.

Recientemente tuve oportunidad de conocer 10 escuelas montevideanas donde el Plan Ceibal entregó XO Tablets. Pude entrevistarme con las directoras de cada centro educativo, así como con varias maestras.

En una de esas escuelas, ubicada en el corazón de una de las zonas de más bajos recursos de la ciudad, hay apenas un equipo de dirección y maestras que atienden las demandas más variadas de la población local.

Además de aplicar los programas curriculares, las maestras deben escuchar los problemas de niños y padres, interceder ante situaciones de violencia entre vecinos y relacionarse con otras instituciones que trabajan en el barrio. Estas maestras están solas. No hay equipos técnicos que las respalden, no hay padres con capacidad de organizarse ni con recursos económicos para inyectar en la escuela.

La escuela funciona en un edificio nuevo y bien cuidado, tienen equipamiento tecnológico nuevo, el Plan Ceibal la incluyó en su piloto de entrega de XO tablets en 2013. Sin embargo, como todas las escuelas, ésta también está pensada desde una visión universalizadora que asume una condición de igualdad para todos los niños y que propone para su educación los mismos planes de estudio y las mismas estrategias pedagógicas.

Vista como un diseño tecnológico, la Escuela uruguaya es un diseño deficiente, porque no contempla la particularidad de los contextos. Porque asume que la educación mejora solo con la inyección de recursos económicos y tecnológicos. Pero sobre todo porque no es asumida como el dispositivo sociotecnológico que es. Que necesariamente debe ser diseñado de acuerdo a las demandas puntuales de cada contexto y a las posibilidades de articulación con otros recursos tecnológicos existentes.

Las propuestas educativas que aparecen como referencia tanto a nivel local como mundial, no han llegado a ese punto exclusivamente por los recursos económicos o tecnológicos que se les han ofrecido. Son experiencias exitosas porque se ha puesto mucho empeño en su diseño como propuesta educativa. Contemplando todas las variables envueltas en la educación y la particularidad del contexto de cada propuesta.

El ejemplo de la escuela Quest to Learn viene al caso. El recurso novedoso (y diferencial en términos de aportes a la formación de los niños), es una idea. Una propuesta que no requiere ni dinero, ni aparatos sofisticados. Solo una idea creativa.

Ensayo y error

Sitio Pintado es un barrio atravesado por muchas problemáticas sociales, casi todas originadas a partir de una situación de exclusión social y de limitación en el acceso a recursos materiales. Los niños de Sitio Pintado reflejan muchas de las demandas que hay para el barrio. Cumplen con muchas de las condiciones para conseguir la etiqueta de “niños problema” en una escuela de las que Frasca llama de tradicional.

“En la escuela tradicional, el estudiante realiza un proyecto y generalmente el único feedback que obtiene es algo tan pobre como una nota.

(...)

En el mundo real, los proyectos se realizan por iteraciones, mediante un ciclo de planificar, construir, recibir feedback y volver a iniciar el ciclo. El sistema educativo generalmente pretende que lleguemos a un resultado óptimo con una sola oportunidad para luego pasar a otro tema diferente. Esto no es realista ni tampoco efectivo.” (Frasca, 2013)⁷²

En menos de un año hemos conformado un equipo de trabajo con esos niños, que a pesar de ser asistemático resulta muy eficiente.

Nuestra estrategia es trabajar en torno a la idea de un proyecto común, desafiante y por eso mismo estimulante para los niños y para nosotros. Un proyecto donde existe un basal de inexperiencia para todos por igual y en el que todos nos permitimos aportar ideas sin estar totalmente seguros de que sea la solución. En definitiva, se trata de un pacto colectivo donde asumimos que vamos a equivocarnos y que está bien hacerlo.

Esta incorporación del error libera la creatividad y estimula la curiosidad. La duda por probar soluciones posibles disminuye o desaparece porque no hay miedo a equivocarse. No hay notas que amenacen con clasificar a los niños en una escala de inteligencia.

El lugar que otorgamos a las TIC dentro de esta propuesta de trabajo se encuentra en relación a estos principios. No son el elemento desde donde parte la propuesta sino apenas un recurso más, dentro de los recursos disponibles para conseguir nuestro objetivo común. Pero sobre todo son un recurso articulable con los saberes que traemos de antemano. Con otros recursos tecnológicos que conocemos y manejamos.

Lo que me interesa destacar, es que lo que estructura la organización y división del trabajo es una idea que se sirve de diferentes tecnologías para concretarse. En este caso la idea fue hacer un videoclip, pero podría haber sido hacer una obra de teatro o apenas la letra de una canción.

Pasada la mitad del año, llevamos algunas XO tablets al barrio y las ofrecimos como un nuevo recurso para el trabajo. El uso espontáneo que los niños le dieron a las tablets fue el de cámara para registrar lo que hacían sus compañeros. Un uso poco novedoso y sustituible por otras tecnologías con las que ya contábamos, como cámaras o teléfonos. Pero seguimos investigando y proponiendo hasta que descubrimos que había un piano

72 <http://escuelalab.com/2013/11/19/proyecto-una-semana-sin-clases-para-aprender-mejor/>)

virtual. Inmediatamente surgió la pregunta de si se podía grabar para introducirlo en nuestro proyecto colectivo de canción. Los niños probaron grabar directamente, “al aire”, desde el parlante de la tablet al micrófono de la XO. No quedaba muy bien. Entonces surgió la idea de conectarlas con un cable y la pregunta de que tipo de cable.

El experimento llegó a término y logramos grabar el piano. Luego lo desechamos porque no gustó como quedaba. Pero lo importante de este ejemplo es que se recorrió un camino de aprendizaje basado en la experimentación. Se trabajó en torno a la idea de exaptation que propone Inglood. Se recibieron los recursos tecnológicos como herramientas modificables, capaces de ser ensambladas con otras para crear algo nuevo. La tecnología no definió su uso, fueron las personas que buscaron otro uso posible para ella a partir de sus necesidades.

Originalmente teníamos una tablet y una computadora. Pero llegamos a crear un miniestudio de grabación portátil.

Con este ejemplo quiero llegar a una de las ideas centrales de este artículo. La importancia de pensar la educación como dispositivo sociotecnológico capaz de generar posibilidades de emancipación. Para eso es importante pensar desde elaboraciones teóricas que nos permitan vernos con esas posibilidades.

Una educación basada en la idea de apropiación de tecnologías desarrolladas por otros, nos coloca en un lugar de dependencia similar al de los protagonistas de La guerra del fuego. En cambio, una educación propuesta sobre la base de una idea de reformulación creativa de los recursos disponibles, de ejecución de prácticas diestras, nos coloca en un lugar de seres transformadores de la realidad.

Conclusiones

Ha habido un cambio dentro del modelo capitalista. La acumulación de bienes materiales está siendo sustituida por la acumulación de experiencias.

La economía de estructurarse en torno a la propiedad de los medios de producción (máquinas industriales) ha pasado a estructurarse en torno a la propiedad de las ideas.

Sin embargo la concentración del recurso máspreciado de turno sigue manteniéndose en los centros de poder, siempre resguardados por la supremacía militar.

La inmaterialidad de la nueva economía descansa en última instancia en la acumulación histórica de recursos financieros. Esa acumulación es la que permite a los países centrales mantener un círculo virtuoso de acumulación – desarrollo tecnológico – acumulación.

Existen diseños de tecnologías sociales que habilitarían la posibilidad de salvar algunas brechas entre la producción de conocimiento y su democratización.

Creo que el concepto de apropiación social de la tecnología implica una noción subordinada de relación entre tecnología y seres humanos. La idea de práctica diestra desarrollada por Ingold me parece una aproximación más acertada para pensar dicha relación.

Pensadas desde esta perspectiva, las propuestas educativas pueden ser vistas como un posible desarrollo socio-tecnológico capaz de salvar paulatinamente la brecha entre creadores y usuarios de conocimiento.

Referencias bibliográficas

Adib, Alvaro, (2012). “Usted se preguntará ¿por qué cantamos?: música, tecnología y sociedad” (Informe Flor de Ceibo 2013). Montevideo: recuperado de Flor de Ceibo website <http://www.flordeceibo.edu.uy/node/2839>

Frasca, Gonzalo. (2013). Una semana sin clases para trabajar en proyectos. Escuela Lab website. Recuperado de <http://escuelalab.com/2013/11/19/proyecto-una-semana-sin-clases-para-aprender-mejor/>

Grompone, Juan. (2013, 16, 12). El materialista. La diaria. (8).

Grompone, Juan. (2012). El paradigma del laberinto. Montevideo: Ed. La flor de Itapebí.

Ingold, Tim. (2012). Ambientes para la vida. Montevideo: Trilce.

Juris, Jeffrey, (2004). "Movimientos sociales en red: movimientos globales por una justicia global". En Castells, Manuel. (Ed.), "La sociedad red: una visión global". (pp. 415 – 439). Madrid, España: Alianza Editorial.

Sennet, Richard. (2009) El artesano. Barcelona: Editorial Anagrama.

Schiller, Dan. (2013, 1, 2). El ciberespacio en disputa. Le Monde diplomatique, 22-23.

La experiencia en Hogares de Casavalle: limitaciones y alcances de la intervención

*Rossina Ramírez*⁷³

Resumen

El presente trabajo constituye una reflexión sobre la intervención en la modalidad de hogares sobre el proceso al que se enfrentan los estudiantes, las familias y el docente responsable, proceso que pendula entre momentos de frustración y momentos de logros.

En el primer punto nos centraremos en las dificultades que presenta este tipo de intervención centrandó la discusión en la relación entre los estudiantes y las familias, los vínculos que se generan en este tipo de intervención, sobre los alcances y limitaciones del trabajo.

Como segundo punto reflexionaremos sobre el trabajo realizado para potenciar y fortalecer la autoestima y el rol de la mujer en las familias con las que trabajamos.

El tercer y último apartado refiere al uso habitual de la XO en cada hogar, los productos realizados durante el año en función de las potencialidades de cada integrante de la familia y el desafío de dejar las "capacidades instaladas" cuando nuestra intervención termina.

Palabras claves

vínculos, limitaciones, autoestima, productos.

Introducción

Como en el año 2012, el equipo de Flor de Ceibo (FDC) que trabaja en la modalidad hogares continuó con su trabajo de intervención en el barrio Casavalle. A modo de contextualización, a continuación mencionaremos las principales características de la zona.

73 Docente del Proyecto Flor de Ceibo

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 déficit de servicios básicos de infraestructura y sanitaria. Además, Casavalle continúa siendo uno de los barrios de Montevideo donde se registran los mayores crecimientos de población con una estructura de edades muy joven. Es considerada una de las zonas con mayores necesidades básicas insatisfechas, debido a los niveles de sus indicadores sociales y económicos. Si bien los datos de indigencia y de pobreza han disminuido en estos últimos años, continúa siendo uno de los barrios de mayor exclusión social.

Dentro de este contexto, las primeras recorridas que hicimos al barrio coincidieron con la sobreexposición de la zona en los medios de comunicación, por muertes y luchas entre bandas. En este sentido, era un desafío calmar las ansiedades, los prejuicios y los temores que los estudiantes tenían al llegar al territorio y se entendió pertinente profundizar la primera etapa de diagnóstico.

Esta primera fase consistió en revisión bibliográfica, intercambio de experiencias de los estudiantes referentes con la nueva generación y encuentros con referentes de la institución Tacurú.

La segunda etapa se centró en el acercamiento al territorio, consistió en la recorrida por el barrio con duplas de estudiantes para que comenzaran a familiarizarse con la zona. Este momento es de suma importancia para los estudiantes ya que entran en un territorio que les es ajeno, donde la sociedad deposita todos los prejuicios y donde ellos mismos depositan prejuicios y expectativas.

Trabajamos con cinco familias de las cuales tres ya habían participado del proyecto el año anterior y nuevamente nuestro vínculo con ellas fue el Movimiento Tacurú, específicamente el Programa de Apoyo Pedagógico a donde concurren los niños. Como lo hicimos el año anterior, la forma de trabajo consistió en concurrir al hogar una vez por semana teniendo como objetivo trabajar con todos los integrantes de la familia para promover el acceso y la utilización de las nuevas tecnologías de la información, así como

estimular la apropiación de las mismas, para poder contribuir de algún modo en la disminución de la brecha digital.

En este sentido, continuó siendo fundamental para el grupo de trabajo que los adultos logaran ser partícipes del proceso de aprendizaje de sus hijos y de ese modo romper con el "miedo a la XO" que muchas veces dicen tener. Esto provoca que la computadora les sea totalmente ajena, y que no todos los integrantes del hogar logren apropiarse del aparato y subestimen los recursos que tiene la máquina.

Por esta razón una vez más intentamos promover al hogar como un espacio de aprendizaje a nivel familiar, estimulando el intercambio generacional de conocimiento y el intercambio de roles en función de los diversos conocimientos que existan en la familia, trabajando con las potencialidades de cada integrante para lograr la motivación.

Nuevamente este año la metodología que utilizamos para trabajar con la comunidad se basa en los principios de la Metodología Participativa, donde se permite escuchar el dolor del otro, los deseos, los miedos y construir de forma conjunta la demanda para trabajar son la base fundamental en nuestro trabajo.⁷⁴

Dificultades de la intervención: relación estudiantes-familias, vínculos, sostenibilidad y limitaciones

Una aspecto fundamental en este tipo de intervención tiene que ver con la importancia que tienen los vínculos entre los estudiantes y las familias. Si bien se puede pensar que son los estudiantes quienes tienen una idea preestablecida respecto a las familias y al contexto donde se desarrolla el trabajo de campo, en muchos casos son las familias quienes tienen prejuicios respecto a los estudiantes, por lo que parte importante del trabajo es romper esa barrera inicial. En varias oportunidades las familias mencionaron que tenían vergüenza de que fueran a sus casas o pensaban que las estudiantes terminarían el proceso con las familias. Debemos recordar que Casavalle es una zona muy intervenida desde todo punto de vista y muchas veces estas mismas familias comenzaron procesos con otros proyectos de la UdelaR u otras instituciones que no culminaron o que si bien culminaron nadie les presentó el trabajo terminado ya sea datos, conclusiones u otro tipo de materiales.

74 Ver artículo del grupo Hogares de Casavalle 2012

En este sentido, algunas de las cosas que mencionaron en la jornada de reflexión al terminar el año tenían que ver con todo tipo de incertidumbres al inicio de la intervención: *"yo pensaba "seguro que vienen una vez y no vienen más", por eso les dije que sí, pero al final nos enganchamos todos (risas)", "pensé que no iban a volver después de ver lo pobre que es mi casa", "yo les decía a mis hijos: -esta chiquilina seguro se pierde en el ómnibus" " o "cuando las vi por primera vez tan jóvenes, tan distintas a mi, no me imaginé que nos íbamos a llevar tan bien".*

Pero fortalecer los vínculos no solo tiene que ver con la empatía, sino que se relaciona también con establecer compromisos y que ambas partes logren respetarlos para llevar adelante la intervención e intentar sostener el proceso: cumplir con los días de intervención, llegar en el horario acordado, avisar en caso de que no se pueda concurrir al hogar y lo mismo se les pide a las familias. Este tipo de compromiso que ambas partes demuestran fortalece los vínculos de confianza y revaloriza los espacios de encuentro.

Pero si bien afianzar la confianza y promover el respeto por los momentos de trabajo generan la posibilidad de llevar adelante la intervención, muchas veces la dinámica cotidiana de las familias complejiza la posibilidad de sostener el proceso. Mudanzas, nuevos trabajos, enfermedades, problemas familiares o simplemente falta de interés, hacen que los estudiantes deban buscar alternativas para continuar con la intervención; en reiteradas oportunidades deben cambiar los días o los horarios que concurren a los hogares, o sumarse a otros equipos de trabajo. Por eso, en la etapa de diagnóstico se presta especial atención a trabajar temas que tiene que ver con situaciones de frustración a la que muchas se verán expuestos los estudiantes.

En otras ocasiones, son los estudiantes quienes no logran sostener el proceso ya sea por cambios en los horarios de facultad, por razones laborales, por que el tipo de intervención demanda tiempo o porque el contexto donde se desarrolla el trabajo de campo los expone a situaciones que no pueden manejar.

En este sentido, se pone en juego la capacidad que cada dupla tiene para enfrentar los obstáculos de las intervenciones potenciando varias cosas: el relacionamiento a la interna del grupo, la capacidad de ser flexibles con las propuestas planificadas y el nutrirse de las potencialidades de la interdisciplina.

Si bien la interdisciplina es una característica dentro de FDC, este tipo de intervención tiene en su gran mayoría estudiantes del área social, sobre todo estudiantes de trabajo social y psicología. Para los estudiantes es un desafío enfrentarse a este tipo de realidades y sienten la necesidad de abordar la situación de vulnerabilidad de forma inmediata, olvidando los límites de la intervención o sintiéndose frustrados por los límites de nuestro trabajo. Podemos mencionar el comentario de una estudiante de la licenciatura en nutrición luego del primer encuentro con la familia: *“¿como voy a ir a hablar sobre comida saludable si no tiene para comer y comen de lo que encuentran en la recolección?”*, mientras que una estudiante de psicología mencionó *“...muchas veces pude identificar que había puntos en los cuales no podía avanzar, ya sea por no tener las herramientas, o por ver como la problemática nos desbordaba. Eso se da por las carencias en cuanto a la formación académica, que como estudiantes presentamos, lo que sirvió para “reconocer los propios límites” y para poner el freno cuando fue preciso y no avanzar en cuestiones en las que no estábamos capacitadas. Es por ello que resulta tranquilizador dejar delimitado desde un principio que no se va desde un posicionamiento del “saber”, sino desde un lugar de cooperación para poder construir algo en conjunto”*.

El refortalecimiento de la autoestima, el rol de la mujer en la familia en los contextos de vulnerabilidad

Las madres dicen acercarse a este tipo de actividades solo con el objetivo de tener un mayor control sobre sus hijos, y subestiman sus capacidades de poder realizar todo tipo de tareas. No mencionan proyectos personales, ni áreas de interés para trabajar. Cuando se les consulta por sus intereses, nos dicen que no tienen y cuando se les pregunta por sus deseos, nos dicen que sus objetivos tienen que ver con la posibilidad de ayudar a sus hijos o de que los estudiantes de FDC los “ayuden a ayudar” a sus hijos. Por esta razón, los equipos de trabajo destinan los primeros meses de intervención para trabajar acerca de los intereses, los deseos, las potencialidades e inquietudes de las familias. Son las madres quienes en su gran mayoría asumen el rol articulador entre los estudiantes y el resto del hogar. Los niños, si bien se suman a las actividades haciendo de soporte técnico o colaborando con los adultos, al tener mayor dominio de la herramienta que los adultos, es más difícil que logren mantener la atención por largo tiempo. Sin embargo siempre están atentos a las actividades y se sienten entusiasmados cuando sus padres o los estudiantes valoran sus conocimientos respecto a la máquina.

En cuanto a los (pocos) padres que viven con los niños, estos no logran o no les interesa participar ni de las actividades de FDC ni de otros procesos de aprendizaje. En general no se encuentran en los horarios que los grupos realizan sus actividades, es más, son las propias madres quienes prefieren trabajar sin su presencia y, al igual que el resto de los adultos, subestiman sus capacidades personales y las potenciales de la máquina. Esta actitud de los padres respecto a todo tipo de actividades que tengan que ver con lo curricular, acentúa el alejamiento de los procesos educativos de sus hijos, siendo la madres las articuladoras y mediadoras en estos ámbitos.

Como mencionábamos, en los primeros encuentros, las madres dicen no tener inquietudes propias respecto a la XO y muchos menos proyectos para trabajar con ella; se sienten tan alejadas de la herramienta como de la posibilidad de pensarse como potenciales participantes del proceso. Esto se asocia a lo que mencionan Pereyra, G y Vigorito, A, cuando manejan el concepto de preferencias adaptativas "las personas que han experimentado situaciones desventajosas en el pasado pueden haber desarrollado bajas expectativas y han reducido el umbral de lo que desean. Una forma de alcanzar lo que uno quiere es, desde luego, contentarse con poco; incluso con nada." (Pereyra, G y Vigorito, A. 2013 pág 4), es decir que "las preferencias adaptativas son un tipo particular de preferencias que se generan en las personas de forma no consciente, debido al ajuste de los deseos a las posibilidades reales que se tiene de materializarlos" (Pereyra, G y Vigorito, A. 2013 pág 4)

Estas mujeres han mermado sus intereses, los fueron relegando en el correr de sus vidas por diversos motivos, por lo que al proponerles ser parte de un proceso de producción de contenidos por medio de la, XO su primera reacción es responder que no serán capaces. Son mujeres que fueron tempranamente excluidas del sistema educativo por problemas económicos o por bajo rendimiento, que han estado excluidas del mercado laboral o desempeñan tareas poco calificadas o mal remuneradas y en algunos casos dependen de sus maridos o de otro familiar para todo tipo de actividades fuera del hogar. Este recorrido de vida limita enormemente la posibilidad de pensar en sus deseos y en sus capacidades para emprender este tipo de desafíos.

En este sentido, cuando el proceso finaliza y los resultados de cada una se ve materializado, estas mismas madres que en un comienzo tenían trabas, frenos, temores y sus preferencias adaptativas estaban limitadas por su historia de vida y por el contexto,

reflexionan que el tiempo fue poco y quedó mucho por hacer. Sin embargo entendemos que esto no implica extender en el tiempo la intervención sino que significa que como resultado de la interacción, se produjo un cambio que rompió con lo estático, que generó y produjo ganas de cambios y de superación.

El uso de la XO y las capacidades instaladas

La lejanía que los adultos tiene con la XO es notoria ya sea por que argumentan que sus hijos no se la prestan o por que ellos mismos subestiman sus propias potencialidades y las de las máquinas. Como sostiene Casamayou *"los padres en situación de exclusión digital, sin acceso a computadora, en sus trayectorias de vida no la han incorporado, y la significarán de forma diferente que sus hijos ya que el habitus también se expresa generacionalmente. El habitus de los niños podrá diferenciarse del de sus padres manifestándose por el sentido práctico, la aptitud para moverse y orientarse en esta nueva situación sin recurrir a la reflexión consciente"* (Casamayou A. 2010)

Cuando FDC llega al hogar, los adultos dicen no tener ningún relacionamiento con la XO y se muestran escépticos de que ellos puedan lograr algún resultado en relación a la computadora. Esto está vinculado a que estas intervenciones se enmarcan en contextos de vulneración de varios aspectos de su vida y de baja autoestima como uno de los rasgos característicos de la subjetividad de los sujetos . Respecto a esto Giorgi afirma que *"las personas pertenecientes a estos sectores se caracterizan por una baja autoestima. Esto puede pensarse como introyección de la imagen desvalorizada que les devuelve la sociedad al ubicarlos en esos lugares de "supernumerarios", "excedentes", "excluidos", desconociendo sus potencialidades"* (Giorgi,V. 2003)

Si bien en los primeros encuentros sostienen que se vinculan al proyecto por que quieren saber *"en qué andan sus hijos"*, luego de un tiempo comienzan a valorar los ámbitos de encuentros como espacios de intercambio con sus hijos y una oportunidad para desarrollar actividades de su interés

En este sentido, las actividades con la XO se adaptaron a las necesidades de cada hogar y trabajaron con las potencialidades de cada familia. Por un lado se utilizó la XO como un elemento vinculante entre los miembros de la familia y por otro lado se trabajó generando diversos productos.

La XO como elemento vinculante tuvo que ver con actividades que potenciaran el intercambio entre los integrantes del hogar, generando actividades lúdicas donde la XO sirviera como soporte para documentar encuentros familiares y trabajar en base a esas imágenes generadas. Podemos mencionar por ejemplo la construcción de cometas, donde se sacaron fotos de cada integrante del hogar con sus cometas terminadas. Esas mismas fotos luego se imprimieron y cada integrante de la familia le realizó a otro integrante un portarretratos decorado teniendo como objetivo no sólo tener fotos familiares por primera vez, sino también generar un ambiente propicio para decirse "gracias" y "de nada" cuando se entregaban sus "regalos".

Por otro lado, dada la dificultad en los vínculos entre los padres y los niños, se utilizó la línea de tiempo con la excusa de luego documentar el proceso. Esta técnica les permitió a los estudiantes visualizar una problemática que no lograban detectar y que estaba relacionada a las vivencias de la madre con la que trabajaban y el vínculo generado con sus hijos. En este sentido, nos resulta relevante mencionar lo que sostiene Giorgi cuando dice que *"la ausencia de proyecto (futuro) y de tradición (pasado) lleva a una suerte de presentismo donde los horizontes temporales son estrechos. No hay futurización ni referencia al pasado. Paradojalmente este "presentismo" lleva a la vivencia del tiempo como algo que no pasa, que está allí detenido. Las motivaciones son solo inmediatas no existiendo posibilidad de un pensamiento estratégico que de lugar a proyectos personales ni colectivos a mediano ni largo plazo"*.(Giorgi,V. 2003)

Una vez que realizaron la actividad, con la línea de tiempo terminada y dándose la posibilidad de reflexionar por primera vez sobre su propia historia de vida, la mamá pidió escribir algo más, y en el final de la línea escribió: *"soy una sobreviviente"*.

En cuanto a los productos realizados con la XO⁷⁵, se realizaron curricula vitae, una guía de recursos y una guía de recorrida. Nos centraremos en los dos últimos trabajos que fueron realizados por dos "familias referentes".

La guía de recursos de Casavalle surge por la necesidad de potenciar el espíritu solidario de la familia, tanto de la mamá como de sus cuatro hijos varones. Fue así que la familia y los estudiantes comenzaron la búsqueda en internet de la información de aquellos servicios que la familia entendía que podían ser útiles para el resto de la comunidad. El

75 Las guías están en el anexo.

resultado de este trabajo fue una guía de recursos donde se puede encontrar información sobre policlínicas, escuelas, liceos, clubes de niños, conectividad en la zona, atención a casos de uso problemático de drogas, atención a mujeres víctimas de violencia doméstica y consultorios jurídicos de zona. Una vez que la guía se imprimió, se repartieron en Tacurú, en la policlínica y en la escuela.

En cuanto a la guía de recorrida por lugares de interés, la idea surgió desde la necesidad o limitaciones a la que se enfrentaba la mamá y la familia con la que trabajamos. En los sucesivos encuentros percibimos la imposibilidad que la madre tenía para hacer todo tipo de actividades, desde anotar a sus hijos en el liceo, sacar la cédula o la credencial y acceder a beneficios sociales, ya que que no sabía como ir a ninguna institución. La primera etapa de este trabajo consistió en situarse espacialmente en un mapa de Montevideo, en buscar direcciones de todas las dependencias en internet, ubicarlas en el mapa y utilizar el sitio web de la Intendencia de Montevideo "como ir" para saber cómo llegar desde Casavalle hasta cada una de las direcciones.

Una vez obtenida la información, se concretó la salida de la familia y los estudiantes y comenzó la segunda etapa. La idea fue que se documentaran todo el recorrido para luego realizar la guía. La mamá anotó donde se tomó el ómnibus, en que horario pasó, el tiempo que llevó el recorrido y la parada donde se bajó. Se pusieron la mayor cantidad de referencias posibles y se sacaron fotos en lugares estratégicos. En los encuentros siguientes se pasó la información a la XO, se pegaron las fotos y se diseñó la guía.

Por otro lado, al tener la posibilidad de trabajar dos años con las mismas familias nos pareció interesante evaluar qué sucedió con el uso de la XO cuando finalizamos el trabajo con las familias. En estos tres casos a los que llamamos "familias referentes", pudimos ver que ninguna continuó usando la XO luego de finalizar la intervención. Algunas de las cosas que mencionaron fue: *"no me dio para agarrarla mientras estaba sola"*, sin embargo recordaban las actividades que se habían trabajado: actividad escribir, sacar fotos, conectarse a internet.

Esto tiene dos tipos de lecturas: si bien las madres no se sienten incentivadas para su uso una vez que terminó la intervención, podemos decir que la capacidad queda instalada ya que recuerdan cómo trabajar con las actividades de la máquina y vuelven a enfrentar el desafío de participar un año más del Proyecto.

Conclusiones

Entendemos que hay dos palabras que resumen el trabajo que realizó esta intervención: autoestima y autonomía.

Por un lado el fortalecimiento de la autoestima es un concepto que se aplica no sólo a las familias que fueron capaces de lograr resultados importantes como lo mencionamos anteriormente, sino a las estudiantes que en este proceso también lograron enfrentar sus propios miedos, limitaciones y superarlos. La confianza que logran en el transcurso del proceso repercute favorablemente en la intervención sobre todo una vez que logran entender los límites de nuestro trabajo y aún así trabajar para que las familias logren resultados muy satisfactorios.

Respecto a esto, en el caso específico de la guía de recursos se vio plasmado este concepto por partida doble: la familia no sólo logró un producto que al comienzo de la intervención era impensado, sino que este producto a su vez tuvo como objetivo ayudar a el resto de la comunidad. Esa madre que nos pedía "ayuda" finalmente logró "ayudarse" a ella misma para "ayudar" a la comunidad.

Los niños al tener mayores conocimientos de la herramienta asumen un rol colaborativo, lo que también tiene que ver con la autoestima. Ellos sienten la utilidad y la valoración positiva de su conocimiento y a su vez se incentiva el cambio de roles generando un intercambio intergeneracional por primera vez.

En cuanto al concepto de autonomía, también abarca a los dos actores de este trabajo. Por un lado las estudiantes trascienden el rol pasivo con el que llegan a FDC y una vez que sienten confianza, comienzan a proponer ideas e intercambiar experiencias para llevar adelante las intervenciones y colaborar con el resto de las duplas.

En cuanto a las familias podemos ver que realizar un currículum y tener así mayores posibilidades para acceder a mejores ofertas crea autonomía. Del mismo modo tener la posibilidad de realizar una guía de para salir de los límites del hogar crea autonomía.

Referencias bibliográficas

Rodríguez, Giménez, Netto, Bagnato, Marotta (2001). De Ofertas y Demandas: Una Propuesta de la Intervención en Psicología Comunitaria. *Revista de Psicología*. Vol X (nº 002).

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

Pereira, G. Vigorito, A (2013) Artículo de La Diaria "Uvas Amargas: Preferencias Adaptativas"

Giorgi, V (2003) Construcción de la Subjetividad en la Exclusión:
http://www.inau.gub.uy/biblio/pmb/opac_css/doc_num.php?explnum_id=42

Casamayou, A (2010) Adultos y Ceibalitas ¿Son Compatibles?:
<http://www.observatic.edu.uy/wp-content/uploads/2010/09/Adultos-y-ceibalitas.pdf>

San Antonio: memoria colectiva y patrimonio

*Adriana Casamayou*⁷⁶

Resumen

En este artículo se describe y reflexiona sobre el trabajo del grupo Flor de Ceibo Salto Rural durante 2013. Estudiantes de Regional Norte de UdelaR desarrollaron talleres con vecinos de San Antonio, escolares y docentes de la Escuela N°15 en torno a la historia de la localidad y su patrimonio. Las computadoras del Plan Ceibal y otros recursos tecnológicos permitieron conocer y producir diferentes materiales sobre esta temática. La memoria fue el eje del trabajo con los adultos, con la recuperación colectiva de historias y anécdotas. Con los niños se desarrollaron actividades creativas centradas en la imagen. La coordinación con diferentes actores, instituciones y otros servicios de la UdelaR permitió a los estudiantes contar con fundamentos teóricos y prácticos que fortalecieron la propuesta, elaborada en conjunto con los distintos actores.

Palabras clave

Memoria colectiva, patrimonio, diálogo de saberes, apropiación tecnológica

Introducción

Este artículo pretende, a partir de la descripción del territorio y de las actividades realizadas por Flor de Ceibo Salto rural en 2013, aportar a la reflexión y debate sobre la significación del patrimonio cultural, la memoria colectiva y la identidad local en tiempos de globalización. La apropiación social de la tecnología y la exploración de posibilidades que pueden brindar las Tecnologías de la Información y la Comunicación, constituyen los aspectos a partir de los cuales se plantea el aporte de Flor de Ceibo.

San Antonio es una pequeña localidad del departamento de Salto, próxima a la capital departamental, que se desarrolló a partir del comercio, la producción vitivinícola y el ferrocarril. Tuvo un período de auge con procesos de innovación a nivel productivo, comercial y en el transporte a fines del S.XIX y principios del XX. El intercambio comercial

⁷⁶ Docente de Flor de Ceibo. Investigadora asociada ObsevaTIC.

por vía fluvial fue intenso en este período y del puerto de Salto partía la línea de ferrocarril noroeste. A través de la misma se efectuaba el transporte de personas y mercaderías hacia el norte, y la parada que hacía en San Antonio fue determinante para el desarrollo de la zona. Tal como expresa Olivera (2013) “El ferrocarril cimentó y forjó el pueblo de San Antonio, y, como una extensión, casi necesaria se diría, la Casa Ambrosoni⁷⁷. Las condiciones para el impulso modernizador estaban dadas, sólo faltaban unos ojos capaz de verlo y ganas y medios para realizarlo.” El almacén de ramos generales se complementaba con producción agropecuaria e industrial, la misma firma contaba con bodega, panadería, fábrica de fideos y golosinas. Simultáneamente se desarrollaron en la zona otros emprendimientos vitivinícolas muy importantes. Factores productivos primero, transformaciones económicas y sociales globales después, y en especial el cese del paso del ferrocarril determinaron nuevos tiempos muy diferentes de aquella época de oro. Como testimonio de la misma quedan algunas edificaciones importantes y costumbres como el cultivo de viña y producción de vino a pequeña escala en el centro poblado.

Los primeros contactos con referentes locales nos acercaron a la inquietud de algunos de ellos con respecto a la escasa participación de los pobladores en instancias comunitarias, y a su hipótesis de la relación entre esta carencia y la debilidad del sentido de pertenencia e identidad local. Por otro lado se planteaba la necesidad de recuperar y registrar la historia local, transmitida oralmente por vecinos de edad avanzada. A partir de estas inquietudes buscamos elaborar una propuesta de trabajo en forma participativa, que promoviera la construcción de la memoria colectiva y facilitara esos procesos con la utilización de recursos tecnológicos.

Para la sociología de la memoria, el carácter constructivo típico de la memoria colectiva y su vinculación con la constitución de una identidad colectiva (Halbwachs, 1950, citado por Jedowski) son características fundamentales a tener en cuenta. “La 'memoria colectiva' incluye las representaciones del pasado que un grupo produce, conserva, elabora y transmite a través de la interacción entre sus miembros” (Jedowski, 2000, 125), y esa elaboración colectiva es lo que la define. El concepto de patrimonio, como construcción social dinámica, se vincula directamente con los procesos de selección y valoración que

⁷⁷ Comercio de ramos generales fundado en 1876 por el inmigrante italiano Piero Ambrosoni, situado enfrente de la parada del tren. Constituyó un elemento fundamental en la formación del centro poblado. En la planta alta se encontraba la residencia familiar del propietario, y actualmente ofrece hospedaje turístico rural.

conlleva la memoria colectiva. Ballart (1997, citado por Olivera, 2013) considera que el concepto de patrimonio se presenta cuando un sujeto individual o colectivo identifica algo como propio. Abarca tanto bienes, patrimonio material, como intangible: tradiciones, maneras de ser y hacer. No es entonces recuperación de memoria sino construcción de sentidos relacionándose selectivamente con el pasado (Badenes, 2010). Lo que se destaca es que colectivamente y por tanto condicionado socialmente el pasado es elaborado, reproducido y reinterpretado. La memoria se convierte entonces en soporte de identidades (Lorenc, 2005), relacionando pasado, presente y futuro. Tal como define UNESCO “El patrimonio cultural refleja la vida de la comunidad, su historia e identidad. Su preservación ayuda a reconstruir comunidades desmembradas, a restablecer su identidad (...) y a crear un vínculo entre el pasado, el presente y el futuro” (sf). Debe señalarse que estos procesos colectivos incluyen tensión y conflicto, “la memoria es un campo de lucha ideológica en el cual batallan diferentes versiones de las identidades.” (Huysen, 2000, citado por Colasurdo, Sartori y Escudero, 2010).

A partir de estos conceptos centrales se elaboró el Plan de Trabajo, cuyos objetivos fundamentales apuntaron a favorecer procesos de memoria colectiva y promover la apropiación del patrimonio cultural. La memoria sería el eje del trabajo con los adultos, con la recuperación colectiva de historias y anécdotas. Acompañando los talleres de Ciencias Sociales realizados por los maestros e incorporando relatos del grupo de vecinos, se propuso con los niños desarrollar actividades creativas empleando recursos audiovisuales. Se proponía en base a estos objetivos promover la apropiación tecnológica de acuerdo a los intereses y necesidades de los participantes.

Metodología

Los primeros acercamientos al territorio por parte del grupo se realizaron en los meses de mayo y junio. Previamente se realizaron coordinaciones con el Departamento Teórico de Facultad de Arquitectura de Regional Norte, coordinadores de Centros MEC, Municipio de San Antonio y dirección de la escuela. En este período los estudiantes buscaron información en distintas fuentes sobre San Antonio, recibieron información sobre patrimonio desde la visión de los docentes arquitectos y concurren a conferencias relacionadas con el tema. En territorio realizamos recorridos de observación y entrevistas a docentes y vecinos para identificar intereses y posibilidades de trabajo. A partir de allí trabajamos en la elaboración participativa del Plan de Trabajo que se presentó en la

escuela y en el Centro MEC a los adultos, con los objetivos planteados en el apartado anterior.

De julio a octubre realizamos talleres en todas las clases de 1° a 6° y con un grupo de vecinos, que abarcaron procesos de investigación, registro y creación sobre el patrimonio material e intangible. Se usaron las computadoras provistas por el Plan Ceibal y el Cento MEC, cañón para proyecciones de Regional Norte y router inalámbrico, fundamental ante las dificultades de conectividad que presenta la zona.

La evaluación por parte de adultos, docentes y vecinos, el cierre de actividades en conjunto y la formulación de perspectivas para 2014 conformaron la etapa final en noviembre.

La metodología de trabajo se centró en la realización de talleres en todas las etapas: acercamiento al territorio y planificación, trabajo de campo y evaluación. El trabajo en talleres, empleando dinámicas participativas, permitió el diálogo de saberes entre todos los participantes.

Descripción: Flor de Ceibo en San Antonio

Los talleres con adultos

Los talleres con adultos se realizaron generalmente en el Centro MEC, con el apoyo del municipio. Un grupo reducido de vecinos sostuvo su participación en forma sostenida a lo largo de todo el proceso, mientras que otros vecinos concurrieron esporádicamente.

La mayor parte de los encuentros consistieron en la construcción colectiva de relatos, anécdotas, descripciones de personajes o situaciones, en que uno de los participantes iniciaba el tema y los otros iban formulando preguntas, agregando observaciones o planteando un nuevo punto de vista. Aportaban además fotos o documentos que ilustraban la narración o disparaban nuevos temas.

Otros talleres se realizaron con “invitados especiales”: los participantes invitaban a alguna persona que consideraban importante incorporar a la narrativa, en general entre los vecinos de más edad.

Un aporte de Flor de Ceibo que consideramos importante fue posibilitar el visionado o lectura y comentario de materiales sobre San Antonio preparados por periodistas o investigadores a los cuales los vecinos no habían tenido acceso.

En otras instancias los vecinos organizaron recorridas y oficiaron de guías al grupo de Flor de Ceibo. Visitamos los lugares emblemáticos de la localidad, considerados patrimoniales por los participantes: Granja Esther, Bodega Haram-Avellanal, Casa Ambrosoni, antigua cabina telefónica. En otra ocasión visitamos la herrería del pueblo, el herrero explicó como se trabajaba, mostró instalaciones y herramientas y relató anécdotas.

Una actividad que no llegó a completarse fue la construcción de un registro cronológico consultando distintas fuentes y empleando computadoras del Centro MEC. Comenzaron elaborando un listado ordenado de acontecimientos en programas de procesador de textos, primer experiencia de uso de computadora para algunos participantes. Para armar la línea de tiempo en Dipity debieron elaborar título, texto ampliatorio y elegir la imagen para cada suceso. Debe señalarse que las dificultades en la conectividad constituyeron un obstáculo para el desarrollo de esta etapa.

Los participantes de los talleres también realizaron actividades de intercambio. En setiembre se realizó un Ateneo⁷⁸ en San Antonio, allí trabajaron en la recuperación de antiguos juegos locales (“vacas flacas”, “vizcacha” y “taba”) con otros vecinos e integrantes de los grupos de la Mesa Centro de Flor de Ceibo. Un actividad similar desarrollaron en la escuela con niños, equipo docente y padres en el cierre de talleres de Ciencias Sociales y Flor de Ceibo.

El trabajo en la Escuela N° 15 “Pedro Ambrosoni”

En cada clase equipos de cuatro estudiantes desarrollaron los talleres quincenales proponiendo actividades creativas y colaborativas con la XO. Se trabajó en producciones visuales, audiovisuales y animaciones referidas a temas trabajados en los talleres de Ciencias Sociales de la escuela y tomando relatos del grupo de adultos que se reunía en el Centro MEC.

78 Los Ateneos constituyen encuentros entre los distintos grupos que conforman las mesas territoriales, donde se discuten aspectos teóricos y prácticos referidos al quehacer de Flor de Ceibo.

Los primeros talleres plantearon a los estudiantes el desafío de trabajar en la lectura y producción de imágenes fijas en los distintos niveles, considerando tanto aspectos referidos a composición y encuadre como a connotación, denotación e interpretación de los receptores. Los niños comenzaron a usar la Actividad Grabar de forma más reflexiva, probando distintos enfoques, planificando diferentes tomas y debatiendo sobre los resultados que obtenían.

En 1er y 2º año la propuesta fue de elaboración de historietas. Se trabajó sobre el género narrativo y los diferentes códigos que se utilizan en la secuencia espacial que combina elementos gráficos y lingüísticos. Culminaron el proceso con historietas producidas colectivamente sobre la historia de la escuela, empleando Fototoon.

En 3er y 4º año se trabajó en fotomontaje, combinando fotos antiguas y actuales de la localidad y pinturas de artistas uruguayos (Petrona Viera y Jose Cúneo). Se utilizó E-toys y Gimp.

5º y 6º realizaron animaciones con Scratch, incorporando audio y movimiento al trabajo sobre imágenes. La exploración colaborativa y el desarrollo de habilidades de programación estimulan en estas actividades el desarrollo del pensamiento lógico en actividades creativas.

Conclusiones

A partir del trabajo desarrollado en San Antonio surgen nuevas miradas en el grupo con respecto a las relaciones entre memoria, patrimonio e identidad. Olivera (2013) en su artículo “San Antonio: el patrimonio bajo la lupa” presentado en Extenso 2013 plantea algunos tópicos de discusión.

Un primer cuestionamiento tiene que ver con la memoria colectiva como espacio de conflictos, que no llegamos a detectar en los talleres. Teniendo en cuenta la desigual apropiación del patrimonio (García Canclini, 2001, citado por Olivera) plantea interrogantes pendientes: “¿De qué manera se entreteje la reconstrucción del pasado según la posición que se ocupa en la estructura social. ¿Es semejante el relato que hace la actual dueña de la Casa Ambrosoni al de un ex trabajador?” (Olivera, 2013, 9). Esta es una de las debilidades que reconocimos en el trabajo con adultos: no haber logrado la

multiplicidad de voces que pretendíamos. El relato centrado en Ambrosoni como gestor del pueblo primó sobre otras perspectivas posibles.

Otro aspecto interesante que plantea es la visión de las políticas destinadas a preservar el patrimonio. “¿Qué se pretende con la nominación de un bien como patrimonial? En esta interrogante subyace el tema de los usos y las prácticas sociales en relación a los bienes que hacen a la memoria colectiva de una comunidad. Retomar las identidades locales parece ser el rasgo común en el homogeneizante contexto global, la única defensa posible.” (Olivera, 2013, 9). Los aspectos normativos entran en colisión con las posibilidades reales: la actual propietaria de la Casa Ambrosoni expresa que se negó a que dicho edificio fuera declarado patrimonio histórico a nivel departamental porque esa condición le acarrearía dificultades en cuanto a su conservación. La combinación de reglamentación estricta en cuanto al manejo del inmueble con la ausencia de apoyo económico entraría en conflicto con el proyecto de hospedaje que desarrolla para poder mantenerlo.

En relación con el punto anterior, se cuestiona sobre la visión del patrimonio como mercancía. “¿Qué estatuto tiene lo que conocemos como Patrimonio? Una serie de políticas orientadas al “cuidado” de lo patrimonial han reforzado la idea de los bienes culturales asociados a mercancías, con la misma lógica, igual relación y “aproximación” del hombre con ellos (...). Buscando “el mejor posicionamiento del 'producto' en el mercado”, (...) “algo que debería ser visto como una arena de confrontación necesaria y natural (pues qué otra cosa es el devenir histórico) se presenta como un objeto transparente, liviano, completamente asible en todos los sentidos” (Olivera, 2013, 11). Sin duda queda planteada la necesidad de seguir profundizando con respecto a la polisemia y diferentes enfoques con respecto a memoria colectiva, identidad, patrimonio y desigualdades sociales, democratización del patrimonio cultural y usos sociales, entre otros.

La complejización de los conceptos iniciales a partir del trabajo en territorio, el contacto con distintas posiciones teóricas y la discusión conduce a una evaluación crítica del proceso desarrollado, que sin embargo se considera enriquecedor para todos los participantes.

Los objetivos planteados en el Plan de Trabajo elaborado con participación de los distintos actores de este proyecto se han logrado parcialmente. Los tiempos no dieron para llegar a la publicación intergeneracional en papel que pretendíamos, pero se concretó el blog patrimoniosanantonio.blogspot.com en que se registra y difunde parte del trabajo realizado. El grupo de adultos que participó fue poco numeroso pero muy activo, cumplió en cierta forma el papel de grupo motor acercando a otros vecinos a la propuesta. Pero no logramos una participación numerosa que facilitara la construcción de la memoria colectiva con mayor diversidad de puntos de vista.

Las evaluaciones de los participantes expresan conformidad con lo realizado al tiempo que plantean el interés por continuar trabajando en este proyecto el próximo año. Los vecinos y la directora de la escuela coinciden en destacar “la movida” que significó para la población el trabajo con Flor de Ceibo, relacionándolo con posibles cambios positivos con respecto a la construcción de la memoria colectiva y el patrimonio. Los participantes adultos del taller rescatan el tomar conocimiento de las producciones sobre el pueblo (audiovisuales y escritas) pero sobre todo el poder asumir ellos mismos la posición de investigadores y divulgadores de la historia local. Los maestros valoran el trabajo de los estudiantes, la complementariedad con su propio trabajo y la posibilidad que brindó en promover nuevos usos de la XO. Los escolares resaltaron el placer en el desarrollo de actividades creativas y colaborativas tanto como los aprendizajes en cuanto a la historia local y al uso de la XO. Los estudiantes de Flor de Ceibo también evalúan como muy positivo el camino transitado, entendido como un proceso de crecimiento personal y grupal que abarcó tanto la incorporación de nuevos conocimientos e interrogantes como el desarrollo de competencias para trabajar en equipo. Por último, queremos señalar que se dio realmente un diálogo de saberes en todas las direcciones posibles, y que creemos que la satisfacción expresada por todos los participantes se relaciona con la conciencia del valor de los aportes propios a la construcción colectiva.

Bibliografía

Badenes, D. (2010). ¿Estudios sociales de la memoria? Apuntes sobre la formación del campo académico con un objeto que suena posmoderno pero no lo es. *Question*. Vol.1, Nº. 25. perio.unpl.edu.ar/ojs/index.php/question/article/viewArticle/890

Colasurdo, M. Sartori, J. Escudero S. (2010). La implicancia de la memoria y la identidad en la contrucción del patrimonio. Algunas reflexiones. Revista del Museo de Antropología 3: 149-154. Facultad de Filosofía y Humanidades- Universidad Nacional de Córdoba - Argentina

Jedlowski, P. (2010) Cap. IV: La sociología y la memoria colectiva 123-134 En Rosa, A. Bellelli, G. Bakhurst, D. (editores) Memoria colectiva e identidad nacional Madrid: Biblioteca Nueva en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=426732>

Llorenc, Prats. (2005). Concepto y gestión del patrimonio local. Cuadernos de antropología social, n. 21 Recuperado 15/9/13 de www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-275X2005000100002

Olivera, L. (2013). Flor de Ceibo en San Antonio: el patrimonio bajo la lupa. En Extenso 2013. Recuperado 18/12/13, de formularios.extension.edu.uy/ExtensoExpositor2013/archivos/572_resumen652.pdf

Unesco- Organizacion de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Protección de los bienes culturales en caso de conflicto armado. Recuperado 10/10/13, de www.unesco.org.

Las prácticas colaborativas en el aprendizaje como facilitadores para la apropiación social de las tecnologías de la información y la comunicación

*Ma. Julia Morales González*⁷⁹

Resumen

El presente trabajo da cuenta de las actividades desarrolladas por el grupo de Flor de Ceibo en las localidades de Neptunia y Marindia en el año 2013. A las mismas se sumó durante los primeros meses un grupo de estudiantes de Union College – NY – USA, en calidad de estudiantes de intercambio.

A través del texto se podrá dar una mirada a las prácticas colaborativas como facilitadoras de la apropiación social de las tecnologías. Se esbozarán la metodología, las estrategias desarrolladas, así como también los resultados obtenidos, junto a algunas anécdotas significativas para el grupo de intervención.

Por último se intentó a través de las conclusiones reflexionar sobre el cambio de paradigma educativo en el que las prácticas colaborativas son un fin en sí mismas, más allá de sus potencialidades como facilitadores en la apropiación social de las tecnologías de la información y comunicación.

Palabras clave

Apropiación social de las TIC, aprendizaje colaborativo

Introducción

De investigaciones precedentes y de las experiencias compartidas por docentes de Flor de Ceibo y otros programas o instituciones se desprende que el trabajo colaborativo entre

⁷⁹ Docente del Proyecto Flor de Ceibo. Investigadora asociada ObservaTIC – FCS - UdelAR.

niños, niñas y adolescentes fue y es una constante, ya sea para pasar una pantalla de un juego, realizar una tarea escolar, etc. Por esto el trabajo colaborativo, ya sea en talleres de 1 a 1 como en talleres demostrativos con la participación activa de los distintos participantes es garantía de un mejor aprendizaje; más aún si estas personas hablan el mismo lenguaje.

Es así como un tutorial realizado por niños, niñas y adolescentes para niños, niñas y adolescentes toma suma relevancia. Ellos expresan desde su experiencia el uso de algunas actividades en un lenguaje compartido entre ellos y ellas.

Asimismo, la realización de talleres 1 a 1 entre adultos mayores – estudiantes de Flor de Ceibo, niños/as – estudiantes de Flor de Ceibo en el Club Social y Deportivo Marindia potencia estas capacidades de intercambio.

Prácticas colaborativas

Al comienzo del trabajo nos referíamos a que la experiencia de los diferentes grupos de Flor de Ceibo dan cuenta de prácticas colaborativas entre diferentes actores, ya sea niños, niñas, adolescentes y/o adultos.

Entonces ¿qué entendemos por prácticas colaborativas? Es pertinente aclarar que las prácticas colaborativas anteriormente mencionados no son exclusivas de esta sociedad, la de la información y el conocimiento. Si bien estas prácticas pre-existen a la misma la nueva estructuración social parece incorporarlas en todos los ámbitos humanos, en todas las interacciones sociales presentes hoy en día que a su vez están potenciadas por las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

El aprendizaje en ambientes colaborativos busca propiciar espacios en donde se dé el desarrollo de habilidades individuales y colectivas, con una metodología y estrategias que involucren dicho desarrollo, siendo cada participante el responsable no solo de su aprendizaje sino también del de los demás. A través del aprendizaje colaborativo se potencia no sólo el crecimiento personal sino también habilidades grupales como las de: escucha, participación, coordinación de actividades, seguimiento y evaluación. Y esto no es sólo un objetivo con la comunidad a la que arriba el grupo de FdC sino también al interior de dicho grupo (Lucero, s/f).

Margarita Lucero en su trabajo “Entre el trabajo colaborativo y el aprendizaje colaborativo” (s/f) enumera una larga lista de ventajas del aprendizaje colaborativo. De ellas mencionaremos algunas que nos parecen han sido resultado de estas prácticas en los territorios en los que se intervino:

- Promueve el logro de objetivos cualitativamente más ricos en contenido pues reúne propuestas y soluciones de varias personas del grupo
- Incentiva el pensamiento crítico y la apertura mental.
- Fortalece el sentimiento de solidaridad y respeto mutuo, basado en los resultados del trabajo en grupo
- Aumenta el aprendizaje de cada uno debido a que se enriquece la experiencia de aprender
- Aumenta las habilidades sociales, interacción y comunicación efectivas
- Disminuye los sentimientos de aislamiento
- Disminuye el temor a la crítica y a la retroalimentación

Asimismo podemos agregar que el trabajo en ambientes colaborativos responde a un modelo pedagógico que pone el acento en la interacción y la construcción colectiva del conocimiento, característica de esta era de la información y comunicación (Pico y Rodríguez; 2011).

Es así como siguiendo los objetivos del Proyecto Flor de Ceibo y adhiriéndonos a ellos, se pensó en trabajar en espacios colaborativos de aprendizaje para potenciar la apropiación social de las tecnologías de la información y comunicación.

Metodología

El trabajo realizado por el grupo en el año 2013 tuvo dos etapas de intervención diferenciadas tanto por el territorio en el que se trabajó como por los estudiantes universitarios que en ellas participaron; en el asentamiento La Cumbre de Neptunia norte y en el Club Social y Deportivo Marindia, ambos en el departamento de Canelones.

La metodología por la que se optó es participativa, donde las intervenciones activas de todos los involucrados permitieron la apropiación del proyecto, posibilitando la salida del territorio de una forma amigable.

Se realizaron en una primera instancia entrevistas a referentes locales y recorridas casa por casa invitando a posibles participantes dando a conocer el proyecto, las formas de ejecución y los posibles horarios.

Se optó en ambas intervenciones por la realización de talleres, como forma de potenciar el trabajo colaborativo entre todos y todas los participantes.

Se realizaron evaluaciones constantes de las distintas instancias intentando reconstruir lo actuado para visualizar los errores y los aciertos teniéndose en cuenta para corregir en las sucesivas instancias de participación.

Una de las tareas que facilitó el proceso de trabajo fue la articulación consciente con diferentes actores locales o instituciones entre las que se encuentran la Comisión del Club Social y Deportivo Marindia, la Junta local de Salinas (cuyo alcance territorial incluye desde Neptunia hasta Marindia), el área de Desarrollo de la Comuna Canaria y su área de Juventud. La Comisión de Animación de dicha repartición no solo impartió un taller de animación para los estudiantes del grupo de Flor de Ceibo sino que también participó en algunas instancias con los niños y niñas del Club Social y Deportivo Marindia.

En la primera de las intervenciones, en La Cumbre, se realizó una devolución final con el grupo de intercambio y los niños, niñas y adolescentes. Se mostró el tutorial y se finalizó con una merienda compartida.

En el segundo caso, en el Club Social y Deportivo Marindia se realizó una jornada de intercambio en forma de feria con todo el grupo de estudiantes y docentes de la mesa territorial centro donde se realizaron distintos talleres y al finalizar una merienda compartida.

Es de destacar que en dicha feria no solo se presentaron los diferentes talleres de los distintos grupos del Proyecto Flor de Ceibo sino también una muestra de los diferentes productos realizados en los otros talleres del Club social y deportivo Marindia, como ser: tallado en jabón, pintura en tela y dibujo, falso vitró, etc. También se sumaron dos

docentes del Liceo 2 de Salinas para contar el Proyecto que están implementando enmarcado en el Programa Aprender tod@s del Plan Ceibal.⁸⁰

Descripción

Como mencionamos anteriormente el trabajo realizado por el grupo durante el 2013 tuvo dos etapas de intervención, a ellas nos referiremos a continuación.

Tutoriales de niños y niñas para niños y niñas

La razón de elegir La Cumbre en Neptunia norte y su población para realizar esta intervención estuvo condicionada por el poco tiempo del que se disponía para contemplar la participación del grupo de intercambio con Union College – NY – USA. Un facilitador sería por un lado el conocimiento previo del territorio por parte del grupo de FdC y por otro el de la población de Neptunia acerca de FdC y su trabajo debido a la experiencia anterior durante los dos últimos años (2011 – 2012).

El trabajo realizado insumió dos meses de ejecución. Participaron de la propuesta tres estudiantes extranjeros y el grupo de Flor de Ceibo, se sumaron a la iniciativa dos niñas y un niño de La Cumbre que quisieron mostrar como utilizan los programas anteriormente mencionados.

La propuesta comenzó con tres instancias de intercambio con los niños y niñas de La Cumbre, una primera instancia de diálogo informal casa por casa proponiendo el trabajo a realizar y dos instancias posteriores donde asistieron alrededor de 10 a 12 niños, niñas y adolescentes de talleres donde ellos proponían a los demás participantes el uso de determinada actividad de las XO y/o Magallanes, dando una explicación de su uso.

El cometido de estos dos talleres era que los niños y niñas que así lo desearan mostraran al resto como utilizaban determinadas herramientas, de forma de identificar a aquellos niños y niñas que deseaban realizar el tutorial y además demostraban un uso más allá de lo básico de la herramienta. De estos talleres surgieron cuatro participantes que en definitiva resultaron en tres, ya que una adolescente decidió en el proceso que no quería aparecer en cámaras.

80 <http://proyectodigitalsalinas2.blogspot.com/>

Las grabaciones del tutorial se realizaron en dos días diferentes con los tres participantes, repitiendo las grabaciones y diferentes formas de presentar el trabajo buscando una mayor comprensión de lo expresado; cabe aclarar que en ningún momento se libretó, los niños y niñas participantes decidieron cómo mostrar su trabajo. A modo de anécdota una de las niñas nos comentó que estuvo practicando con su madre los días anteriores cómo hablar frente a la cámara.

Uso básico de las TIC en los participantes del Club Social y Deportivo Marindia

El adulto mayor y su relación con las TIC

En la relación que llamaremos “1 entre 1”, porque entre un adulto mayor y un estudiante universitario estaba una herramienta tecnológica, se buscó potenciar el uso con sentido o apropiación social de las TIC por parte de esta población.

A los talleres de adultos asistieron un número pequeño de participantes, nunca más de cinco, se utilizó como insumo básico una XO, Magallanes, el router para conexión a Internet y la Guía básica de uso elaborada por el Plan Ceibal.

La idea básica era acompañar en forma personalizada los procesos por los cuales los adultos mayores se acercaban a las TIC atendiendo a los diferentes niveles de avance en el uso que de las mismas presentaban.

Es así como nos encontramos con adultos que no prendían una máquina por desconocimiento o miedo, hasta quienes tenían un facebook para comunicarse con sus familiares alejados geográficamente.

En los primeros el intercambio giró en cuanto a la herramienta en sí misma, sus utilidades y posibles usos y en los últimos en como compartir fotos, privacidad en las redes sociales, etc.

Una anécdota que nos complace compartir es la sorpresa que nos dio Héctor de 86 años quien no sabía prender una computadora y culminó comprándose una tablet, haciendo un facebook para comunicarse con su hermano en Estados Unidos, subiendo y compartiendo fotos, así como también buscando información sobre monedas ya que es coleccionista.

En este proceso también nos comentó como su nieta comenzó a interactuar con él en el uso de la máquina y utilizaban los fines de semana para seguir incursionando en los usos de la computadora con ella de forma colaborativa.

Niños y niñas y un cuento que nos identifique

En una primera instancia la propuesta de talleres en el Club Social y Deportivo Marindia giraba en torno a la población adulta mayor, lo que de hecho sucedió fue que luego de algunos talleres comenzaron a presentarse niños y niñas para participar.

Ante esta situación inesperada, se pensó en realizar talleres específicos a los niños y niñas, separados de los adultos mayores, con otras pautas de relacionamiento que también incluyeran la recreación para generar un ambiente de trabajo amigable y que entusiasmara a los mismos.

Es así como luego de 15 minutos de juegos recreativos se comenzó a pensar en un cuento colectivo y/o individual que permitiera trabajar diferentes herramientas presentes en la XO y/o Magallanes y conocer el lugar a través de las miradas de los niños y niñas.

Las historias más contadas se relacionaban con las aventuras entre amigas en la playa o el balneario, de los valores de esta amistad y de situaciones concretas que las enfrentaban a situaciones que debían resolver entre ellas. Por ejemplo ser picadas por una serpiente mientras acampaban y debían llamar a un familiar por celular a que viniera a buscarlas. Entre los varones las historias giraban en torno a ídolos del fútbol y como veían su trayectoria, imaginando sus comienzos en un club de baby fútbol. Cabe aclarar aquí que estos niños se reunían en el Club Social y Deportivo Marindia en la escolita de fútbol.

Conclusiones

Se intentó mostrar a través de las páginas precedentes el proceso de intervención de un grupo de Flor de Ceibo, donde los ambientes colaborativos de aprendizaje serían potenciadores a la hora de adquirir habilidades individuales y grupales.

Esto se entiende como particular de esta nueva era donde la vida cotidiana de los individuos se ve signada por el continuo intercambio de conocimiento. Las ventajas del

trabajo en estos ambientes propicia el intercambio y por ende la construcción de conocimiento de una forma nueva, propia de esta sociedad donde la información y comunicación y su intercambio o flujo son fuentes de poder.

Es por esto último que las prácticas en ambientes colaborativos se convierten en un fin en si mismo, de forma de aprender a aprender, a comunicarse, a interactuar, a escuchar y participar y de este modo construir conocimiento nuevo, que sirva a nuestros propósitos, ya sean estos relativos al mundo del trabajo, del estudio, del ocio, etc.

Referencias bibliográficas

Lucero, María (s/f) Entre el trabajo colaborativo y el aprendizaje colaborativo. Revista Iberoamericana de Educación OEI. (Consultado: febrero 2014)
<http://www.rieoei.org/deloslectores/528Lucero.PDF>

Pico, Ma. Laura; Rodríguez, Cecilia (2011) Trabajo colaborativo. Programa conectar igualdad. Serie estrategias en el aula para el modelo 1 a 1. (Consultado: febrero 2014)
<http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/handle/123456789/97103>

3. Experiencias vinculadas al arte

Los siguientes trabajos tienen como eje la producción de contenidos, integrando la utilización de recursos multimedia para el desarrollo de la creatividad y se caracterizan por constituir experiencias vinculadas al arte.

Carlos Varela aborda la experiencia que se viene desarrollando hace dos años en Montevideo en el artículo “Reflexión acerca de los vínculos entre adolescentes y TIC a partir de una intervención en Centros Juveniles”. El análisis se centra en la adolescencia y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a partir del trabajo que vincula manifestaciones arte “urbano” y programas de las computadoras aportadas por el Plan Ceibal.

En el eje que vincula arte y tecnología el grupo de Artes Experimentales y Tecnologías, coordinado por el docente Hugo Angelelli, muestra a través del artículo “Experimentar el Arte en busca de un lenguaje. Poética de las tecnologías contemporáneas”, el proceso realizado en 2013 a través de desarrollo de tres ejes. El primero busca reconocer el patrimonio cultural y artístico de la ciudad, realizando actividades de sensibilización artística a través de salidas didácticas al Parque de las Esculturas. El segundo tiene como eje la apropiación de la tecnología y refiere a la manipulación y estudio de las diferentes posibilidades del funcionamiento de las laptops para su adaptación, modificación u optimización como en el caso de Roboto Remoto. El tercero tiene como eje la música y trata sobre construcción del Sonido integrando el uso de TamTam Lab y Monocordios.

Martín Gonçalves y María Julia Morales analizan en el artículo “La animación cuadro a cuadro como herramienta de acercamiento en el marco del trabajo de Rocha Zona Norte – Flor de Ceibo, en la localidad de Cebollatí”, cómo a través de la herramienta “stop motion” se puede potenciar la libertad de expresión, la creatividad y la imaginación, la pérdida en los adultos del miedo al ridículo jugando con la fotografía y la potenciación de las capacidades creativas facilitadas por el acceso a las TIC. Asimismo, dan cuenta de cómo el Proyecto Flor de Ceibo se propone aportar de forma crítica a una política pública como el Plan Ceibal a través de la integralidad y el vínculo de saberes.

Laura Aguerre en el artículo “Imagen, virtualidad y modos de inclusión”, profundiza en uno de los ejes desarrollados por el grupo de trabajo en un CECAP de Colonia con adolescentes, a través de la realización de relatos en formato digital audiovisual. Reflexiona acerca del ciberespacio que se convierte, cada vez más, en un ámbito nuevo que ocupa un lugar importante en la vida cotidiana de los jóvenes, de los niños, pero también de los adultos.

Reflexión acerca de los vínculos entre adolescentes y TIC a partir de una intervención en Centros Juveniles

*Carlos. E. Varela Hernandez*⁸¹

Resumen

El presente artículo propone una reflexión sobre la adolescencia y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) partiendo de la experiencia desarrollada en dos años en Centros Juveniles de Montevideo desde el proyecto Flor de Ceibo.

Junto a un conjunto de estudiantes participantes del proyecto procedentes de diversas carreras de la Universidad llevamos a cabo una serie de talleres que relacionaron manifestaciones de arte “urbano” (grafitis, *tags*, esténciles, murales, etc.) y programas de las computadoras aportadas por el Plan Ceibal (XO).

Estas actividades, en las que se intervinieron digitalmente las imágenes fotografiadas en su entorno barrial, permitieron además una reflexión conjunta sobre las distintas modalidades de expresión de los adolescentes, sus vínculos con las tecnologías, sus formas de socialización y comunicación en el contexto actual.

La intervención desarrollada nos acercó a las vivencias adolescentes, sus intereses, sus modismos, sus identificaciones y pertenencias, por lo cual, constituye un analizador que nos permite conocer mejor la adolescencia como momento vital en el presente.

Palabras clave

Adolescencia, TIC, arte urbano.

81 Docente de Flor de Ceibo.

Introducción

El grupo de Flor de Ceibo que en 2013 llevó adelante la propuesta en los centros juveniles de Montevideo estuvo compuesto por un docente psicólogo y 12 estudiantes de distintas disciplinas, entre las que predominaban Medicina, Psicología y Ciencias Sociales.

El trabajo se llevó a cabo en 2 centros juveniles de la zona de Cerrito de la Victoria y Villa Española y continuó la misma línea de la propuesta que se desarrolló en otros centros juveniles de la Ciudad Vieja y del Centro en el año 2012⁸².

En esta primera experiencia se propuso el uso y experimentación de programas de las XO 1.5, tomando como disparador distintas manifestaciones de arte callejero. Las imágenes de esas expresiones artísticas luego fueron modificadas con las computadoras a través del uso de aplicaciones tales como *Gimp*, *Inkscape*, *Cheese*, entre otros

Con este antecedente se realizaron para este año pequeños ajustes y modificaciones con el fin de mejorar la propuesta. A su vez, distintas acciones desarrolladas en el primer semestre de 2013 tales como entrevistas, recorridas y observaciones, permitieron ajustar la intervención a las características y dinámica de funcionamiento de los centros y la población que asiste a estos.

En el Centro Juvenil Apuesta Joven (ONG Casa de la Mujer de la Unión) de Villa Española se trabajó con una población de entre 15 y 17 años y se contó con la participación de los talleristas de Plástica e Informática; mientras que en el Centro Quillapí (O.N.G. Acción Promocional 18 de Julio) del Cerrito de la Victoria se contó con el apoyo de los educadores, y la población destinataria era algo más joven, entre 13 y 15 años.

En ambos centros el número de asistentes en las actividades osciló entre los 15 y 20 adolescentes. Los grupos de Flor de Ceibo estaban conformados por 8 estudiantes y el docente en Apuesta Joven y 3 estudiantes y el docente en Quillapí.

Materiales y métodos

En total se llevaron a cabo 9 talleres en cada centro que abarcaron los siguientes contenidos:

82 Adolescentes interviniendo el arte urbano de Montevideo con sus XO.

- 1- Presentación y conocimiento de los participantes.
- 2- Conocimiento del barrio y realización de un collage con el objetivo de plasmar la visión que los adolescentes tienen del barrio y su entorno.
- 3- Cacería fotográfica por la zona para identificar y registrar las producciones de arte callejero urbano.
- 4- Sensibilización y exploración acerca de distintas manifestaciones del arte urbano. Búsqueda en Internet acerca de grafitis, *tags*, estenciles y obras realizadas en distintas partes del mundo y Montevideo.
- 5- Realización de *tags* con programa *Inkscape* y exploración de distintas “firmas” que se pueden realizar con este programa, las cuales a su vez podrían ser trabajadas posteriormente con *Gimp*.
- 6- Uso de herramientas de modificación de imagen de *Gimp*. A partir de las imágenes captadas en la salida fotográfica se exploran con distintas herramientas de alteración o cambios en la imagen (tales como desaturar, pasterizar, modificación de tono y contraste), uso de filtros (distorsión, decorativos, luces y sombras), etc.
- 7- Fotomontaje con *Gimp*. Tomando distintas imágenes, ya sean propias o buscadas en la Web, se dan nociones básicas para la realización del fotomontaje.
- 8- Realización de estencil. 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.
- 10- Cierre y evaluación.

Cada taller fue planificado en el espacio de reunión del grupo conformado por docente y estudiantes. Estas instancias también permitieron la reflexión sobre la intervención que se estaba llevando a cabo, la interacción que se produce en el encuentro de los estudiantes de Flor de Ceibo y los adolescentes destinatarios de la propuesta y las afectaciones, impactos y repercusiones que se generan a partir del involucramiento con el otro.

Discusiones y Conclusiones

Las TIC en la sociedad actual

Para intentar reflexionar sobre las características sociales y culturales en las que se es adolescente hoy, parece adecuado considerar las características más generales de nuestra época y en especial el lugar que ocupan las TIC.

Mucho se habla de que nos encontramos en una sociedad post-industrial o sociedad de la información. Ya Bell (1973, citado por Kruger, 2006) se refiere a una sociedad donde el eje es el conocimiento, que habrá de convertirse en la estructura central de la nueva economía y de una sociedad basada en la información. Este concepto, con mucho de construcción política e ideológica, surge de la mano de la globalización neoliberal, que pregona un mercado mundial abierto, sin regulación ni medidas proteccionistas (políticas difundidas por el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial o la Organización Mundial del Comercio).

También, Castells (1999) propone hablar de una sociedad informacional, en tanto forma de organización social en la que la generación, el procesamiento y la trasmisión de la información son fuentes fundamentales de la productividad y el poder.

Desde otra perspectiva teórica, el crítico literario norteamericano Frederic Jameson (1996) plantea:

"Ya he adelantado (...) que intento evitar la suposición de que la tecnología sea de algún modo "determinante en última instancia" ya sea para nuestra vida social actual o para la producción cultural: esa tesis está indisolublemente ligada a la noción de una sociedad postindustrial. Pretendo al contrario sostener que nuestra representación imperfecta de una red informática y comunicacional no es en sí misma más que una figura distorsionada de algo más profundo: todo el sistema mundial del capitalismo multinacional de nuestros días." (p. 128)

Jameson (1996) siguiendo a Mandel entiende que asistimos a la fase del capitalismo tardío, que constituye la forma más pura de capitalismo hasta ahora conocido en tanto el

capital en su difusión “coloniza” sectores del planeta aún no mercantilizados, es decir, aquellos enclaves de organización precapitalista que aún existían.

Acerca de los adolescentes (con) que (nos) encontramos

Los adolescentes de hoy viven y crecen en un mundo globalizado e integrado como nunca antes en la historia de la humanidad. Precisamente son los jóvenes los que hoy se apropian con más rapidez de los cambios vertiginosos que se suceden. Ya no son los mayores quienes introducen las tecnologías a las nuevas generaciones, sino que a menudo este orden se invierte y son los jóvenes quienes enseñan y forman a sus antecesores generacionales. Sin duda la tendencia a usar TIC es un fenómeno de todas las edades, pero es en la adolescencia donde se ha hecho algo habitual y natural, parte de la cotidianeidad y una herramienta privilegiada de interacción, comunicación e información.

Como plantean Busquet et al. (2010) hoy en día la educación ya no persigue de manera primordial la transmisión de determinados contenidos, sino que puede ser entendida como un proceso de adquisición de habilidades y capacidades necesarias para una adecuada integración en la sociedad.

En cierto sentido no se trata solo de ser más hábiles en el uso de las herramientas, sino que este *know how* se transforma en un signo identitario. Hoy es casi un lugar común atribuir a los jóvenes la experticia en los adelantos tecnológicos y nuevas tendencias y esto también se refleja en los distintos espacios en los que se trabajó con el grupo de Flor de Ceibo. Parece haber un retiro de los adultos de ciertas temáticas y modalidades de comunicación, una distancia voluntaria que se enfrenta con un mundo ajeno y extraño que les recuerda a cada instante la ruptura generacional y el surgimiento de nuevos códigos. Al igual que sucede con los grafitis, que en ocasiones solo son comprensibles para aquellos que pertenecen a la misma “tribu” urbana, este mundo adolescente también tiene su argot, es decir, nuevas palabras y expresiones, que se manifiesta en mensajes herméticos y discursos solo compartidos con sus pares y que surgían también en las producciones de los adolescentes con los que trabajamos.

El desarrollo tecnológico propicia nuevos espacios y nuevas formas de vida en sociedad, donde las distancias entre el adentro y el afuera, lo privado y lo público se resignifican y adquieren nuevos sentidos (Echeverría, 1999).

Los medios de comunicación y las TIC cumplen en este fenómeno inédito un rol fundamental. Asistimos en estos últimos años a formas de interacción y comunicación que no precisan un espacio físico común, en el cual emergen nuevos espacios socioculturales que no dependen de compartir un mismo lugar, un cyberspacio en el que se desarrollan actividades de distintos índoles (sociales, culturales, etc.).

El desarrollo tecnológico interpela también a las instituciones clásicas, tales como las instituciones educativas y formativas y su papel en la realidad actual.

Nosotros pudimos comprobarlo directamente en nuestro acercamiento a los centros de educación no formal donde se desarrollaba la intervención. Distintas estrategias hemos visto implementar frente a la “omnipresencia” de las computadoras y teléfonos celulares, pero en general se apunta a limitar o prohibir el uso de TIC, en el entendido que distraen o impiden realizar otras tareas. Un impulso irrefrenable parecía llevar a los adolescentes a ingresar a las redes sociales apenas tenían oportunidad. Podían de alguna forma estar en varios lugares a la vez, físicamente con los otros jóvenes del centro, pero virtualmente con amigos, conocidos lejanos o incluso desconocidos con los que compartían sus vivencias más inmediatas. Lo que desde una concepción del espacio tradicional se podría haber entendido como huida o escape, hoy queda relativizado por esta nueva experiencia espacial: un ciberespacio social y cultural que supera la antinomia adentro-afuera y por el cual los adolescentes “van y vienen”.

A diferencia de lo que sucedía algunas décadas atrás cuando el grafiti leyenda (Epstein, 2009) era la forma expresiva predominante, hoy el aspecto gráfico suele prevalecer en las intervenciones artísticas actuales. Los registros fotográficos obtenidos en estos dos años de trabajo en distintas y disímiles zonas de Montevideo dan cuenta también del predominio de los elementos visuales (dibujos, colores, formas) por sobre el grafiti con mensaje escrito.

Sin embargo, debemos considerar que existen diferencias en los grafitis según las zonas relevadas.

En la zona céntrica de la ciudad hemos encontrado mayor producción grafitera con una estética más cuidada y elaborada, mientras que en las zonas más alejadas predominan las inscripciones y leyendas donde el mensaje que se trasmite adquiere protagonismo.

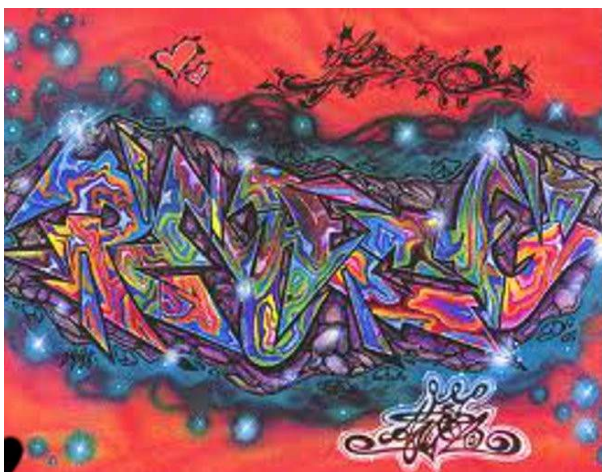


Ilustración 23: Grafiti en zona céntrica.



Ilustración 24: Grafiti en Villa Española.

La ciudad como posibilidad de expresar lo subjetivo (Epstein, 2009) muestra también el desdibujamiento de las fronteras entre lo público y lo privado, lo cual también fue reflejado en algunas inscripciones registradas.

Estas características descritas se observan también en otras conductas y comportamientos adolescentes. El uso de redes sociales posibilita por sus potencialidades tecnológicas la exploración de nuevas modalidades y códigos de expresión. El contacto con los jóvenes de los centros juveniles, con sus producciones y trabajos realizados en los talleres, muestran también la familiaridad con que los adolescentes se apropian de estos lenguajes y formas narrativas.

Los currículos de los centros educativos intentan adaptarse a las nuevas tecnologías, pero parecen llegar siempre un poco tarde, desorientados por los vertiginosos cambios. Durante nuestras actividades en los centros constatamos el amplio conocimiento de las herramientas informáticas, pero entendemos que se trata de un uso a menudo intuitivo e instrumental, que puede ser potenciado con el acompañamiento reflexivo que ofrece la figura del adulto tallerista. En el desarrollo de los talleres estimulamos y facilitamos el uso de las TIC, pero se trataba de un uso intencionado y dirigido, que apuntaba a que Internet se transformara en una herramienta de búsqueda y experimentación en relación con la temática que se desarrollara en el taller.

La posesión o no de competencias digitales es una dimensión más de la brecha generacional. Busquets et al. (2010) plantean que asistimos a la paradoja que en tanto

nativos digitales los adolescentes son reconocidos como expertos en este mundo digital, pero a la vez son vistos como vulnerables a posibles usos riesgosos de las TIC.

Bibliografía

Busquet, J., Ballano, S., Aranda, D., Medina, A., Morón, S. y Ruano, L. (2010) “El uso de las TIC y la brecha digital entre adultos y adolescentes. Primer esbozo del estado de la cuestión”. II Congreso Internacional Asociación española Investigación de la Comunicación. Málaga. Recuperado en <http://conincom.blanquerna.url.edu/docs/pdf/Comunicaci%C3%B3n%20M%C3%A1laga%20AUSTICA.pdf>.

Castells, R. (2002). *La Era de la Información. Vol. I: La Sociedad Red*. México, Distrito Federal: Siglo XXI Editores.

Epstein, A. (2007). Los grafitis de Montevideo, apuntes para una antropología de las paredes. *Anuario Antropología Social y Cultural en Uruguay*. Udelar. Montevideo: Editorial Nordan–Comunidad.

Jameson, F., (1991). *Posmodernismo o la lógica cultural del capitalismo avanzado*. Barcelona: Editorial Paidós.

Kruger, K. (2006). El Concepto de sociedad de conocimiento. *Revista bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, 9. Universidad de Barcelona. Recuperado en <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-683.htm>.

Experimentar el Arte en busca de un lenguaje. Poética de las tecnologías contemporáneas

*Hugo Alberto Angelelli Estigarribia*⁸³

Resumen

El grupo de Artes experimentales y tecnologías aborda de manera colectiva los diferentes ejes y experiencias realizadas durante el año 2013 en torno al Parque de las Esculturas, Roboto Remoto y Monocordio. Consolida y manifiesta sus actividades mediante la representación escénica de lo realizado. En esta presentación final integra y combina lenguajes y medios como el video, el arte sonoro, la actuación y la expresión por el movimiento.

A partir de la construcción de un instrumento acústico – electrónico, el grupo encontró su sonido y tomo una voz sintetizada a manera de un MC, un Maestro de Ceremonia que va guiando la *performance* tras la presencia escénica de Roboto. Fotografía, video, dibujo, muralismo, maquillaje artístico, escultura, danza, instalaciones multimedia, son algunas de las expresiones artísticas por las cuales ha transitado el grupo durante el recorrido a lo largo del presente año.

Son muy diversos los espacios de trabajo elegidos para las presentaciones y las realizaciones de las experiencias, por ejemplo; en un Club de Niños de Pando, Canelones, en la Escuela Japón de Montevideo, en el Auditorio Nacional del SODRE o en un Merendero del Departamento de Rocha.

Estas experiencias son ofrecidas y convocan a la participación, al involucramiento a no ser meros espectadores en busca de entretenimiento.

No hay miradas pasivas frente a una escultura, a una hoja en blanco, a un instrumento o un ordenador. La propuesta es crear, transformar, vincular, comunicar, producir, modificar, pintar, moverse y decir.

83 Docente de Flor de Ceibo.

Palabras clave

Educación, Arte, Ciencia y tecnología.

Introducción

El presente texto intenta dar cuenta de las actividades y experiencias realizadas durante el año 2013 por el Grupo de Artes Experimentales y Tecnologías del Proyecto Flor de Ceibo. Participar de este grupo implica tener una predisposición a experimentar las Artes y las tecnologías desde diferentes puntos de vista. La principal razón es que el grupo está integrado por estudiantes con diferentes formaciones académicas en distintas áreas del conocimiento: las Ciencias Sociales y Artística, Humanidades, Ingeniería y del Área de las Ciencias de la Salud. Cabe decir también que los estudiantes están cursando diferentes momentos de su carrera, algunos a punto de recibirse y otros comenzando su vida universitaria. Esto implica muchísimos desafíos a la hora de formar un grupo que funcione como equipo de estudio y trabajo en tan diversa condición.

La primera pregunta que nos hacemos es si esto es posible, si podremos hallar un lenguaje en común que nos permita una comunicación. Finalmente; ¿lograremos un vínculo que permita expresarnos con comodidad nuestros puntos de vista y miradas? Y ahí sí, intentar alguna metodología para poder lograr los objetivos de experimentar las Artes y las Nuevas Tecnologías, desarrollarlas, investigarlas y construirlas como forma de ahondar en el conocimiento.

Partimos que para la pregunta acerca de si es posible encontrar un lenguaje que permita a todos una comunicación; se comienza a responder teniendo en cuenta aquí diferentes postulados acerca del arte como lenguaje universal en sí mismo y para ello citemos a quién reformuló el arte moderno, el pintor ruso Vassily Kandinsky (1912) quién comenzó por definir que *“solo es necesaria la libertad sin trabas del artista para escoger sus medios”* como forma de alcanzar su objetivo, en base a su *“necesidad interior”*. Esta necesidad interior es la clave intelectualizada por Kandinsky para obtener un lenguaje que estaría por encima de la naturaleza misma. Y además continúa *“el arte en conjunto no significa una creación inútil de objetos que se desvanecen en el vacío, sino una fuerza útil para el desarrollo y la sensibilización humana”* (pp. 116). Luego fundó la principal corriente de arte abstracto siendo su principal teórico y figura.

Teniendo en cuenta de que pareciera que existe una posibilidad de hallar este lenguaje, que es precisamente uno de nuestros objetos de estudio (el Arte) abocaremos a ello estudiando las Artes en general, sobre todo teniendo en cuenta las relacionadas a las bellas artes (pintura y escultura), la música, mediante la construcción de instrumentos electro-acústicos (monocordio) y el uso de programas informáticos que permiten la digitalización y el proceso del sonido. También nos proponemos indagar en torno a los lenguajes producto de los nuevos medios tecnológicos como video- instalaciones; Roboto TV y la video- performance; RPM.013. Todos estos proyectos artísticos se refieren y están vinculados a lo llamado arte electrónico y el arte de la información. El arte electrónico en sí mismo es interdisciplinario, un espacio donde confluyen y colaboran, artistas, científicos y técnicos.

Robert Rauschenberg, artista estadounidense, fundó en 1966 la asociación de artistas e ingenieros; EAT (Experiments in Art and Technology) para el estudio de los medios producto de la tecnología moderna. Con el fin de que los artistas se acercaran a los medios tecnológicos y los científicos conocieran los puntos de vista de estos (Anaya, J. 2007). Siendo este nuestro principal precedente a este tipo de experiencias, en nuestro caso los principales medios tecnológicos abordados son: el video arte, arte interactivo, música electro-digital, vinculados a la expresión corporal y la performance.

Comenzamos el año 2013 realizando varias salidas didácticas al Parque de las Esculturas, situado entre los barrios Brazo Oriental y Bolívar en Montevideo. Este espacio sigue siendo el principal parque/museo al aire libre de escultura monumental de nuestro país, con énfasis en el arte abstracto y con obras de lo/as grandes artistas contemporáneos dedicados al estudio de la forma, los materiales y el espacio físico.

Nos dirigimos junto a distintos grupos de personas: educadores, maestros, estudiantes universitarios; de diferente procedencia: de Montevideo, Canelones, Rocha, Salto y de otros países como estudiantes del Union College (EEUU) y también de edades diferentes: adultos, jóvenes y niños escolares y con diferentes objetivos.

Para estas salidas integramos los medios y recursos tecnológicos que tenemos a disposición para su estudio, en este caso las computadoras portátiles XO para utilizarlas como principal herramienta para la captura de imagen y de sonido durante las recorridas (derivas). Estos materiales (fotografías y videos) son utilizados luego como referencia de

estudio de la forma, del color, los materiales y del entorno. Además de la utilización del dibujo a mano alzada con lápiz sobre papel, para re-aprender a mirar sin los apuros cotidianos, observar cuidadosamente y sentir la resonancia del objeto. *“El artista tiene que educarse y ahondar en su propia alma”* a decir de Kandinsky (1912).

Luego abordamos otra experiencia realizada durante el año, una más relacionada a la apropiación de las tecnologías como estrategia artística para la expresión, y vuelvo a Kandinsky (1912) *“El artista ha de tener algo que decir, pues su deber no es dominar la forma sino adecuarla a un contenido”* (pp. 118.)

Si bien comprender el rol de las tecnologías contemporáneas como medio de comunicación es parte de la tarea, experimentar e investigar estas posibilidades de forma práctica es sustancial. Algunas de estas tecnologías integran al objeto *Roboto Remoto*; Angelelli, H. (2011) que tras varias adecuaciones se ha transformado en una instalación multimedia, realizada y construida a partir de elementos y circuitos electrónicos que posibilitan encender luces y leds, manipular una cámara web/ojo que permite tomar fotografías o transmitir la imagen a un monitor, escribir un texto y luego pasarlo a voz, recursos que utilizados en determinados contextos como en la Educación Especial a dado muchos y diferentes resultados; Angelelli, H. (2012).

Durante este año la experiencia con Roboto fue muy dinámica, fuimos invitados para participar en la Muestra Ceibal Este llevada a cabo en la Escuela Japón donde cientos de niños acompañaron las jornadas junto con diferentes propuestas en cuanto al uso de las computadoras XO, luego en el Club de Niños “Creciendo Juntos” en la localidad de Pando, Canelones, en donde la recepción de la experiencia quedó registrada en un material audiovisual realizado para ser visto en el cierre del año 2013 del proyecto Flor de Ceibo. Por último se realizó una experiencia en el merendero “Los Potrillitos” en el Departamento de Rocha en el marco de una actividad de intercambio docente y estudiantil junto al grupo que funciona en el Centro Universitario Regional Este.

Como forma de darle continuidad y adecuación al trabajo realizado en la propuesta TamTamLab que se viene desarrollando desde hace unos años, en donde se realizan talleres introductorios vinculados a la síntesis digital del sonido y utilizando la XO con Tam-tam Jam, este año se integró la construcción de un instrumento musical

(Monocordio) electro acústico, que permite interactuar con Audacity. Esta actividad nos ocupó los meses finales del año.

Materiales y métodos

Las experiencias realizadas son organizadas y planificadas mediante la discusión y el aporte individual y grupal. Para ello es importante la reunión semanal del grupo en la Facultad de Artes, precisamente en la Escuela Universitaria de Música, en el Salón 108 de práctica de instrumentos. El espacio también funcionó como taller y luego como sala de ensayo. Fue equipado semanalmente de acuerdo a las necesidades, trasladándose el sistema de sonido- consola, cables, proyector, computadores, efectos de sonido, herramientas y materiales diversos. Para el Procesamiento digital de imagen y sonido se utilizaron diferente software: Gimp-Open Shot, Audacity, Tam Tam jam, Speak, Sara y otros.

La metodología de abordaje se construyó mediante módulos vectores, estos dirigen la acción y los lineamientos del trabajo.

Módulo vector uno: de Sensibilización artística

A través de salidas didácticas al Parque de las Esculturas para el estudio de los materiales utilizados para la construcción de las mismas, conociendo los autores de las obras, las fechas de creación e instalación, ubicación en el entorno y ubicación física de la misma. Durante las salidas se realizan capturas de imagen y sonido con diferentes modelos de laptops proporcionadas por Plan Ceibal, XO 1.0, XO 2.0, Magallanes, entre otros.

En búsqueda de reconocer el patrimonio cultural y artístico de la ciudad se realizan varias salidas entre los meses de abril y agosto.

Mediante la observación de las imponentes esculturas monumentales y de gran porte, se construyen diferentes miradas e impresiones, éstas pueden ser expresadas a través del dibujo, la toma de fotografía y la realización de audiovisuales.

Módulo vector dos: de Apropiación de la tecnología

Durante este Módulo nos referimos a la manipulación y estudio de las diferentes posibilidades del funcionamiento de las laptops para su adaptación, modificación u optimización como en el caso Roboto Remoto.

Roboto que en sus comienzos de obra artística y construcción tecnológica se transformó en una instalación multimedia, con un impactante uso de los recursos de sonido e imagen, ya sean estas grabaciones, fotografías, registradas por ojos-cámaras web que pueden ser monitorizadas en tiempo real. Esto se complementa con la utilización de una voz sintetizada proporcionada por la actividad Speak o Sara. La instalación emplea circuitos electrónicos para el funcionamiento de iluminación led mediante interruptores y pulsadores adaptados para personas con dificultades motrices. Permite aprender a vernos y escuchar-nos actuar frente al dispositivo pantalla.

Módulo vector tres: Construcción del Sonido: TamTam Lab y Monocordios.

El módulo comienza con la realización de estudios introductorios para el uso de las actividades Tam-tam Jam que permite la exploración y edición de sonidos. Estas aproximaciones permiten conocer y estudiar el potencial de la herramienta y experimentar las distintas funciones y posibilidades del sonido y su ejecución. Ya sean estos instrumentos musicales de percusión, de viento, cuerda o teclados, también voces grabadas y sonidos concretos. A través de bucles como partituras se pueden realizar composiciones utilizando ritmos y melodías.

En este taller es muy importante la apreciación del sonido mediante la amplificación de las laptops para poder aumentar su volumen y distinguir los diferentes efectos que pueden ser utilizados. Los talleres culminan con ejecuciones y muestras de las composiciones realizadas durante el transcurso de la actividad. Para esto se integran otros recursos como amplificadores, cajas acústicas y consolas de sonido. Estos elementos también se incorporan a la práctica y su uso es conducido paulatinamente.

Luego de las experiencias con la actividad Tam-tam nos abocamos a la construcción de un instrumento sonoro, un monocordio electro- acústico.

El monocordio electro- acústico surgió primariamente como instrumento acústico realizado en el marco del Taller de Forma y Sonido coordinado por el Prof. Lukas Kühne (Alemania), experiencia que configura las Bellas Artes y la Música y que dio génesis a la actual Facultad de Artes.

En dicho espacio/taller, numerosos artistas, músicos, estudiantes y docentes presentamos y construimos diferentes objetos que luego fueron mostrados en la exposición interactiva “Espacio y Frecuencia” con la curaduría del propio Kühne, (2006) en el Museo Nacional de Artes Visuales. Durante la exposición, el monocordio fue presentado junto a un conjunto de objetos titulados “Making Re-Circle” (Juego de palabras entre lo circular de las formas y el reciclado de los materiales) (Angelelli, H., 2006).

Es en el marco de las actividades del Proyecto Flor de Ceibo y del grupo (Artes Experimentales y Tecnologías) en donde se lograron construir y desarrollar cinco instrumentos monocordios, de los cuales dos de ellos fueron adecuados con micrófonos para su amplificación y grabación y podríamos decir que la experiencia fue completa.

La construcción de estos instrumentos sumergió al grupo en varias jornadas de investigación de materiales y el estudio de las diferentes posibilidades mediante la amplificación y conexión con efectos de sonido (distorsión o delay). Estas experiencias fueron el inicio y la motivación para pensar una presentación final en diversos formatos “performance” de los monocordios, para lo cual se crearon composiciones y piezas utilizando programas como audacity en las XO.

Las actividades se concentran en la investigación de los materiales para su construcción. Estos materiales son buscados y hallados por los integrantes del grupo y seleccionados a través del reciclado de componentes y partes de bicicletas (llantas, frenos), también latas de conservas y dulces.

Resultados

Para cerrar el proceso de estudio y trabajo realizado durante el año se manejaron diferentes ideas y posibilidades. De todas ellas la que resultó más interesante para los estudiantes, fue la de realizar una presentación artística final como resultado concluyente de lo realizado durante el año.

Esta obra colectiva integra diferentes medios y lenguajes como: el video, el arte sonoro, la performance y la expresión por el movimiento, vinculando la poesía con la imagen y el sonido directo. El grupo luego de algunos ensayos encontró su lenguaje en la escena, un espacio tan interdisciplinar como la integración del grupo mismo. Nos lanzamos a la aventura con la confianza generada en el proceso grupal y en el entusiasmo de los estudiantes quienes fueron los que hicieron posible tal acontecimiento.

El siguiente texto surge como “leitmotiv” para comenzar a desarrollar este artículo e intenta conjugar las experiencias realizadas en un único corpus, que servirá a su vez como guión literario para la puesta en escena y la representación en futuras presentaciones.

Poética de las tecnologías contemporáneas

Brillos metálicos reflejan en la oscuridad. En el medio de la niebla, surgen tres seres con la misma expresión en el rostro, parecen androides o humanos distantes.

Traen consigo un aparato rectangular con una cara plateada dentro, simula una voz que habla un español sintético y procesado digitalmente. Tiene una cámara en un ojo y es capaz de proyectar una imagen de lo que está viendo.

Estos seres con rostros plateados iguales de expresividad idéntica, aunque físicamente no son iguales, visten de negro y están descalzos.

Son los encargados en trasladar, presentar y encender al mensajero.

Este nos cuenta una experiencia que pareciera ser un sueño, en un parque, en una ciudad.

Donde se hallan enormes monumentos, esculturas de diversos materiales; granito, mármol blanco de carrara, maderas y hierro.

Donde existe una gran expresividad humana alrededor, los niños juegan y corretean junto a sus mascotas animales, se suelen dar abrazos y se brinda afecto y posiblemente amor.

Los pájaros re gorgotean bajo los árboles tupidos de verdor. Un bello cuadro de humanidad digno de ser registrado. Dicen que para asegurarse de no estar en un sueño, quienes se aproximan al lugar, le toman fotografías y graban esas imágenes y sonidos.

Mientras, otros se sientan a observar con detenimiento aquel paisaje que luego comienzan a dibujar.

Seguidamente, aquel mensajero nos cuenta de otro lugar, sin tiempo aparente, en donde viven un grupo de musas.

Quienes portan un aro sonoro, capaz de encantar los sentidos de quienes lo escuchan mediante un dulce y misterioso acorde.

Ellas danzan bajo una luz segadora e intermitente, donde los brazos se confunden con las piernas, los cuerpos contorsionan y otros se les unen hasta formar un grupo, un núcleo no uniforme de cuerpos en expresión.

Ellos bailan y conmueven

hasta que la imagen queda grabada en las retinas y en las pantallas de los celulares.

Fin.

Así de esta forma se condensan las tres experiencias fundamentales de nuestra actividad.

Para la presentación del cierre RPM 013 (Roboto, Parque, Monocordio), se realizaron paisajes sonoros del Parque de Esculturas y se grabaron algunas Percusiones sobre metales (Escultura Euritmia). También se crearon narrativas con sonido digital que incluyen: voces de niños, animales, perros, pájaros, sonido urbano; automóviles, bocinas, motores, bicicletas, cámara de foto y agua. Así como composiciones con los monocordios previamente grabadas y editadas. Durante la presentación, los monocordios se ejecutaron en vivo. Las coreografías fueron realizadas colectivamente por los estudiantes y la edición de los audiovisuales proyectados contiene imágenes logradas durante las actividades realizadas en los diferentes ámbitos de actuación.

Ilustración 25: Boceto para la distribución de personas, instrumentos y equipamiento en el escenario.

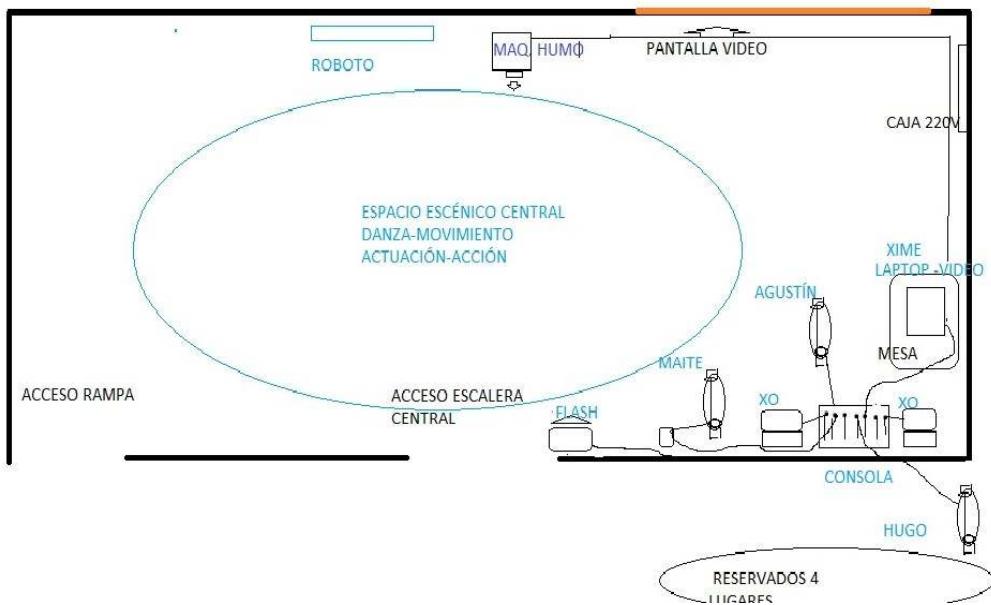
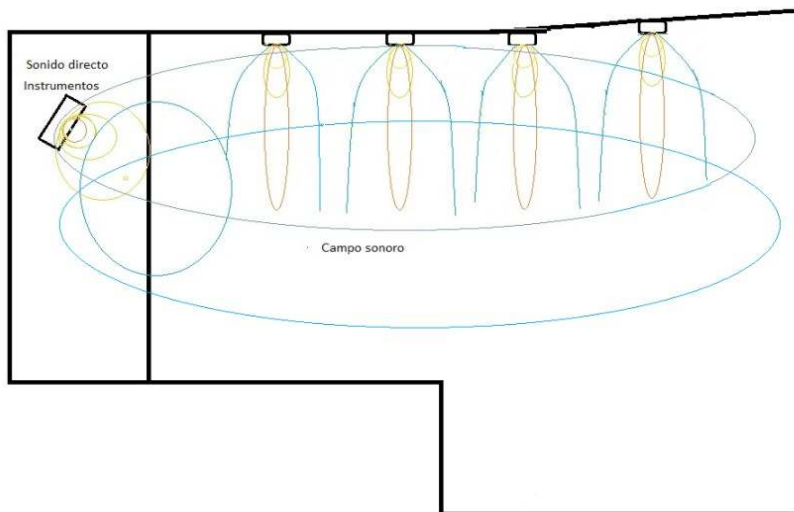


Ilustración 26: Estudio del posible comportamiento del sonido en la Sala A. Errandonea. FCS- UdelaR



Sala. A. Errandonea. F.C.S.

Ilustración 27: Imagen de Roboto durante el cierre de FDC



Ilustración 28: Proyección del Parque de las Esculturas durante el cierre de FDC



Ilustración 29: Imagen de la escena de la Danza de los monocordios, durante el cierre de FDC



Discusión y Conclusiones

Las salidas y actividades fueron muy motivadoras y enriquecedoras para los estudiantes que participaron de las mismas, esto se vio reflejado en la baja deserción del grupo y en los informes elaborados y entregados, en donde manifiestan la importancia y significado de estas experiencias para su formación ya no solo en sus disciplinas de estudio, más aún, en su formación como futuros profesionales conocedores del sustrato social, de las instituciones educativas y de las necesidades reales de la población y sus problemáticas.

Los estudiantes también señalan la importancia de este espacio que despierta intereses personales que a veces por diversas situaciones de la vida, van quedando a un costado. Por ejemplo el hecho de volver a tocar un instrumento musical, volver a dibujar luego de muchos años sin hacerlo, *“la última vez que dibuje fue en la secundaria”* manifiestan, sin notar que el dibujo y el color están presentes en la mayoría de las acciones cotidianas como maquillarse o elegir la ropa que vestimos. Es reconfortante también volver a encontrar un espacio de expresión. También destacan la importancia de reconocer aspectos funcionales y procedimentales de las nuevas tecnologías como manipular un proyector o amplificar una computadora.

El abordaje fundamental y principal a este “problema” de encontrar un lenguaje común al grupo se constituyó como parte de un proceso, de una nivelación general inicial, en

cuanto a los aspectos de sensibilización de los participantes ante un objeto artístico y su morfología. Comenzando por compartir estos aspectos más sensibles frente al hecho artístico y sus resultados o productos (obra) y que permitiese avanzar al grupo. Esto también nos interpone una discusión esencial acerca de ¿qué es arte? y ¿qué es un artista?

Y en este punto es donde se enriquece la discusión producto de la diversa conjunción del grupo. No es un grupo mayoritario de estudiantes de arte pensando, reflexionando, discutiendo y haciendo arte, sino estudiantes de diversas carreras: Psicología, Medicina, Humanidades, Ingeniería, Comunicación, C. Sociales y uno de Música; aportando sus miradas al tema en cuestión.

A propósito de esto dice Marcel Duchamp (1967), pintor Francés de inicios cubistas y luego iniciador de los objetos “readymade”, muy vinculado a los dadaístas, *“En el fondo, no creo en la función creadora del artista... La palabra arte, en cambio, me interesa mucho.”* (pp.146) citado por De Duve, Thierry. (2008).

Y a nosotros también nos interesa y lentamente pero sin pausa nos vamos introduciendo en ella, en cada reunión, en cada una de nuestras acciones sobre la base de las discusiones y los aportes de la teoría.

¿Cuál es el mayor interés por estas acciones y experiencias?, sobre todo las salidas al Parque de las Esculturas; y proseguimos con Duchamp (1975) *“El artista no es el único que consume el acto creador pues el espectador establece el contacto de la obra con el mundo exterior descifrando e interpretando sus profundas calificaciones para añadir entonces su propia contribución al proceso creativo”* (pp.52) citado por Petruschansky, H. (2008). Y allí radica la importancia de ir a este espacio, fundamentalmente para conocer, impresionarnos, aprender y aportar.

Presentación final RPM 013 (video-performance)

No fue fácil encontrar este lenguaje por el grupo; de atmósfera extraña, de ensoñación, a partir de voces que provienen de máquinas, de seres enmascarados de difícil definición. Pero fue el hallado por el grupo y eso es lo destacable, logrando encontrar una forma común de expresión y a su vez de mucha diversidad y riqueza (imagen, sonido,

movimiento). A partir de los instrumentos monocordios se lograron nuevos sonidos y el instrumento en sí mismo es un objeto misterioso.

Antonin Artaud (1938) actor francés proto- surrealista, quién participo en los inicios de este movimiento y que luego abandonara, afirmaba que: *“La escena es un lugar físico y concreto que exige ser ocupado, y que se le permita hablar su propio lenguaje concreto.”* (pp.162).

¿Cuál es ese lenguaje concreto que no necesita de las palabras? nos preguntamos y nuevamente Artaud (1938) responde *“Esa poesía, muy difícil y compleja, asume múltiples aspectos, especialmente aquéllos que corresponden a los medios de expresión utilizables en la escena, como música, danza, plástica, pantomima, mímica, gesticulación, entonación, arquitectura, iluminación y decorado”* (pp.43).

El monocordio es un instrumento de una sola cuerda con una sola nota, donde su estructura es llevada a los elementos mínimos para su funcionalidad concreta. Los elementos re-utilizados para su construcción, latas vacías de conserva, ruedas y partes de bicicleta, de alguna manera son re-significados en su utilización. Estos materiales encontrados ya utilizados tanto por Marcel Duchamp (la rueda de bicicleta) en sus objetos “readymade” a comienzos del siglo XX y más tarde en los trabajos de Andy Warhol (las latas de conserva) han sido significativos y puntos de inflexión para dar apertura a discusiones fundamentales sobre ¿qué es arte? y como se define en la sociedad de consumo. Son elementos materiales que nos han servido para comprender una buena parte del arte moderno y la cultura actual.

*Ilustración 31: Making Re-Circle 2006,
Hugo Angelelli*



*Ilustración 30: Marcel Duchamp con
Roue de bicyclette (rueda de bicicleta)*



Ilustración 32: Detalle de Monocordio, Hugo Angelelli



Ilustración 33: Latas de Sopa Campbells, de Andy Warhol



En este caso ambos materiales, el aro (llanta) de la bicicleta y las latas de conserva se unen mediante una cuerda (de guitarra o bajo eléctrico) para formalizar un nuevo objeto sonoro. Si se quiere una metáfora acerca de la permanencia y materialización de las vanguardias artísticas en pleno S. XXI.

A modo de cierre de este trabajo, traemos nuevamente a Duchamp citado por Petruschansky, H. (2008) *“Creo que hoy más que nunca el Artista tiene encomendada esa misión pararreliosa: mantener encendida la llama de una visión interior”* (pp.52) y vean el paralelismo con la *“necesidad interior”* de Kandinsky (1912) que citamos al comienzo, para luego continuar con Duchamp *“parece disponer de la obra de arte como de su traducción más fiel para el profano. Damos por sentado que para cumplir esa misión hace falta el más alto grado de educación”* (cont. pp.52) y aquí otra coincidencia con Kandinsky que aseveraba que el artista tiene que educarse. No nos queda ninguna duda que la educación del artista es fundamental. Pero ¿qué nos están queriendo decir estos autores?; ¿todo/as podemos ser artistas? ¿La educación es un medio para acceder y reconocer esa necesidad y visión interior?

Y ¿qué es lo que hay que educar, los sentidos? Artaud (1938) profundiza aún más allá de los límites del propio lenguaje de la palabra; *“Ese lenguaje creado para los sentidos debe ocuparse ante todo de satisfacerlos. Lo que no le impide desarrollar luego plenamente su*

efecto intelectual en todos los niveles posibles y en todas las direcciones. Y esto permite la sustitución de la poesía del lenguaje por una poesía en el espacio” (pp.43).

Ahora podremos concluir que este grupo supo encontrar ese lenguaje y debió buscarlo entre la niebla, entre la imposibilidad de la palabra y con una voz digital. Un lenguaje, físico, material y sólido como una escultura, como un instrumento de metal, como un objeto remoto.

Referencias bibliográficas

Angelelli, H. (2012). Apropriación de tecnologías para la comunicación. Generando autonomía, desmantelando barreras. Semeando novos rumos. Curitiba: Anais do congresso, CASLA/UFPR.

Angelelli, H. (2011). Roboto Remoto, una experiencia singular. Montevideo: informe de lo actuado. Proyecto Flor de Ceibo, UdelaR.

Artaud, A. (1997 6ta. re-impresión). El teatro y su doble. Barcelona: Edhasa.

Duchamp, M. (1978). Escritos. Duchamp du signe. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

Duchamp, M, Gonzalo Aguilar, Thierry De Duve, et al (2008) Marcel Duchamp. Una obra que no es una obra “de arte”. Buenos Aires: Fundación Proa.

Kandinsky, V. (1980). De lo espiritual en el arte. 2da Edición, México DF: Premia Editora S.A.

Kandinsky, Nina. (1990). Kandinsky y yo. Barcelona: Norial S.A.

Kühne, L. (2006). Espacio y Frecuencia. La sensación visual del sonido. Montevideo: Arte S.A.

López Anaya, Jorge. (2007). El extravío de los límites. Claves para el arte contemporáneo. Buenos Aires. Emecé Editores.

La animación cuadro a cuadro como herramienta de acercamiento en el marco del trabajo de Rocha Zona Norte – Flor de Ceibo, en la localidad de Cebollatí

Perdiendo el miedo al ridículo y dejándonos fotografiar por nuestros niños

Lic. Martín Gonçalves⁸⁴; Lic. Ma. Julia Morales⁸⁵

Resumen

El presente artículo da cuenta de las prácticas desarrolladas en el Proyecto Flor de Ceibo de la Universidad de la República (en adelante FdC) por el grupo Rocha Zona Norte, coordinado por el docente Martín Gonçalves, en la localidad de Cebollatí en el departamento de Rocha.

Veremos como el Proyecto Flor de Ceibo se propone aportar de forma crítica a una política pública que pretende ser universal y como el Plan Ceibal permite que las nuevas tecnologías de la información y comunicación lleguen indirectamente a todos los hogares con niños que asisten a las escuelas y liceos públicos del país.

Asimismo, se podrá observar a lo largo del texto, como se articulan las funciones de enseñanza, investigación y extensión desde una óptica integral, donde el actor local cobra suma relevancia y es hacedor junto a los integrantes del grupo de un nuevo saber que sirve a la vida cotidiana de los mismos.

Particularmente se muestra como a través de la herramienta stop motion se puede potenciar la libertad de expresión, la creatividad y la imaginación, la pérdida en los adultos del miedo al ridículo jugando con la fotografía y la potenciación de las capacidades creativas facilitadas por el acceso a las TIC implementadas en el Plan Ceibal en Uruguay.

84 Docente Proyecto Flor de Ceibo – UdelaR, docente Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes

85 Docente Proyecto Flor de Ceibo – UdelaR, investigador asociado ObservaTIC – FCS - UdelaR

Palabras clave

Articulación inter-institucional, animación cuadro a cuadro.

Introducción

Una de las características del Plan Ceibal es que las ceibalitas fueron entregadas deliberadamente en propiedad a los niños, niñas y adolescentes lo que implica que éstas lleguen a los hogares y eventualmente puedan ser utilizadas por todos sus miembros.

En 2008 un grupo de docentes universitarios tuvieron la iniciativa de cooperar con la implementación del Plan Ceibal de forma de aportar críticamente a sus cometidos, facilitando la apropiación social de la tecnología por parte de la comunidad en su conjunto.

Para ello se implementa el Proyecto Flor de Ceibo, cuyos objetivos son:

- Acompañar la implementación y consolidación del Plan CEIBAL realizando aportes desde una mirada universitaria.
- Fortalecer la apropiación del Plan CEIBAL por parte de la comunidad promoviendo una mayor participación de padres, familias, organizaciones barriales y otros actores comunitarios a través de actividades conjuntas.
- Contribuir a la formación de estudiantes universitarios comprometidos activamente con la(s) realidad(es) de su país. (Proyecto Flor de Ceibo, 2008:2)

El trabajo que realiza el Proyecto Flor de Ceibo gira en torno a cuatro líneas de intervención: la alfabetización digital, educación y TIC, producción de contenidos y asistencia en aspectos técnicos.

Todos los años se convoca a estudiantes universitarios de todas las disciplinas y niveles de avance en la carrera que estarán coordinados por un docente, actualmente de una plantilla de veintisiete, también de diferentes disciplinas lo que le confiere un potencial trabajo interdisciplinario a cada grupo conformado. (Informe Flor de Ceibo, 2011)

Los espacios de trabajo e intervención abarcan escuelas públicas, escuelas especiales, liceos, centros comunitarios, organizaciones barriales, etc. Intenta conjugar los tres pilares de la Universidad de la República, la enseñanza, la investigación y la extensión de una forma integral, en concordancia con la 2da reforma universitaria propuesta en el país.

Uno de los grupos tuvo sus intervenciones en Cebollatí en el departamento de Rocha, el grupo Rocha Zona Norte, de cuyas prácticas dará cuenta este informe, desde una mirada de la integralidad.

Metodología

El proyecto FdC en su conjunto aplica una metodología “participativa que recoge los discursos, intereses y necesidades de diversos actores, generando estrategias de abordaje singulares en relación con los problemas que encuentra en cada contexto.” (Informe FdC, 2012 pp. 42)

En él se conjugan actividades de enseñanza, extensión e investigación de una forma integral, articulando con los actores de la comunidad a la que se arriba, desde la premisa de que el conocimiento se construye entre todos y con el diálogo de saberes populares y académicos.

Las actividades se desarrollan entre los meses de abril a diciembre y conllevan un primer momento de diagnóstico donde se busca entender los discursos y las realidades de la población mediante la observación del territorio y las entrevistas a referentes locales.

En un segundo momento se realizan las intervenciones, o actividades de campo, que en este grupo en particular se desarrollaron en forma de talleres donde las mismas fueron articuladas con la escuela y liceo de Cebollatí, el Centro MEC y el Centro Ceibal.

Un tercer momento implica la evaluación de dichas prácticas por todos los directamente involucrados, es decir: la población de Cebollatí que participó en los talleres, los diferentes referentes locales, los estudiantes de FdC y el docente coordinador.

En este punto necesitamos aclarar que estos tres momentos no son lineales. Las intervenciones se van moldeando y mutando de acuerdo a los recorridos particulares de

los participantes. Las evaluaciones deben ser constantes para acompañar estos cambios adecuándose a las diferentes circunstancias.

Dar cuenta de las implicancias de esta práctica nos permite reflexionar más allá de la experiencia. Así, es necesario comprender el contexto en que se articulan las prácticas, la comunidad en la que se desarrollan y el encuentro de saberes.

El grupo Rocha Zona Norte, siguiendo el recorrido mencionado anteriormente tiene entre sus objetivos potenciar la apropiación social de las tecnologías. Este grupo implementó actividades articulando con los diferentes referentes locales, la escuela y el liceo, el Centro MEC y el Centro Ceibal.

Marco contextual y teórico

Flor de Ceibo es uno de los proyectos de la Universidad de la República que ha buscado desde sus bases poner en práctica la integralidad como forma del quehacer universitario. “Esto implica reflexividad en relación a las prácticas cotidianas, las relaciones entre estudiantes, docentes, comunidad y otros agentes estatales, tanto en lo que refiere a las metodologías de acción como los principios teóricos y político-académicos que las orientan” (Uriarte, Morales, 2013 pp. 4)

No es habitual ni mayoritario en la UdelAR encontrar este tipo de prácticas y podemos agregar que en muchos casos es a contra corriente de lo que se ve en la enseñanza cotidiana. (Uriarte, Morales, 2013)

En este sentido Bordoli nos decía que:

“En nuestra historia universitaria se han articulado dos vertientes: la tradición que ubica en un lugar neurálgico a la investigación y producción de conocimiento y la tradición que posiciona la Universidad de cara al país, a sus necesidades y a su gente. Si bien, en ciertas circunstancias, estas vertientes han estado en tensión la Ley Orgánica las ha conjugado y articulado con la labor de enseñanza [...] históricamente ha habido problemáticas educativas y sociales que han interpelado tanto a maestros como a universitarios, quienes han buscado, en más de una oportunidad respuestas conjuntas” (2009: 26).

En concordancia con la segunda vertiente que menciona Bordoli, podemos agregar que en los últimos debates de la Universidad se concibe la integralidad desde diferentes miradas, pero existe un acuerdo tácito entre todas ellas donde se entiende que ésta involucra las tres funciones universitarias, la enseñanza, la investigación y la extensión, realizándolas de una manera particular.

La realización parte de un trabajo desarrollado a partir del abordaje por problemas y que transita por el diálogo de saberes donde cobra importancia tanto en el marco de formación del estudiante cómo en el contexto de la comunidad con la que se está trabajando. Es decir, tanto los problemas como las soluciones a los mismos son identificados, abordados en un diálogo constante, construido entre la comunidad, los estudiantes y docentes, conjugando saber popular y académico. De este modo se construye un nuevo conocimiento en nuevos espacios colectivos de acción. (Tommasino, Rodríguez, 2011)

Por tanto, crear un clima de trabajo colaborativo, donde sea posible el intercambio de saberes y la construcción de conocimiento nuevo fue tarea del grupo de FdC en la localidad de Cebollatí.

Partimos de la base de que un clima creativo es sustento para el surgimiento de ideas que, valiéndose de lo que encontramos en la vida cotidiana, da respuesta a situaciones particulares mediante soluciones originales. Atendiendo a las palabras de Alejandro Molowiki “de la realidad salen ideas que después se metamorfosean a la necesidad de la idea a transmitir”. (2013)

Podemos permitirnos la discusión acerca de lo que significaría definir clima creativo, podríamos ver sus diferentes acepciones, en cuanto al origen de la creatividad, como algo que se posee desde el nacimiento, como una inteligencia, o como un proceso. También podríamos dar cuenta de una mirada desde la sociología pensando en la dicotomía individuo-sociedad. Lo creativo, ¿es inherente solo al individuo?, ¿quién lo moldea a su antojo?, ¿quién lo posee o no lo posee?, o ¿es un proceso?, o ¿una creación subjetivada de la sociedad en la que vivimos?

El pensamiento en este trabajo parte de que no nos encontramos ni en un extremo ni en el otro, que un clima creativo puede generarse rompiendo prejuicios, facilitando herramientas, incentivando. Las producciones no serán excelentes, ni deficientes en todos

y cada uno de los casos pero permitirá la libre expresión, la libertad de ser “parte de”, la posibilidad de interactuar con los objetos, con los sonidos, con los colores y con nuestros pares de una forma novedosa, lúdica y diferente a los modelos que suelen implementarse en la educación formal.

La idea fuerza que guió nuestro trabajo fue despertar el interés de los niños y niñas de la comunidad de Cebollatí, adentrándonos al mundo de la animación cuadro a cuadro como herramienta que potencia la libertad de expresión, la creatividad y la imaginación, la pérdida en los adultos del miedo al ridículo jugando con la fotografía y la potenciación de las capacidades creativas facilitadas por el acceso a las TIC implementadas en el Plan Ceibal en Uruguay.

Se visualizó un acercamiento a la técnica de stop motion, a través de una adaptación de la misma como primera forma para introducirnos en la animación. Se utilizaron materiales reciclados y esto permitió potenciar las capacidades de dibujo, plasticidad y diseño naturales en los niños y niñas.

“En stopmotion cada proyecto lo lleva a cabo un grupo que trabaja en conjunto, siendo la comunicación una parte más del proceso. Implica un esfuerzo mano a mano, el apoyo de los compañeros y mucha crítica constructiva, por lo que se crea un espíritu de equipo y camaradería que raramente se ve en otras técnicas de animación.” (Purves. 2011, pp. 34)

Con respecto a la articulación de saberes a través del diálogo nos referimos a la articulación dentro de la extensión universitaria, entendemos que esta se aprende, se define con y a través de la experiencia. Esta articulación comienza con una demanda específica, para ir construyéndola sobre los saberes en juego, aquellos que llevamos y aquellos con los que nos encontramos. Adquiere aquí suma importancia el diálogo con los actores locales, y en este caso en particular los centros educativos (escuela y liceo de Cebollatí), el CentroMEC y el Centro Ceibal.

Dicho diálogo nos permite entender los sentidos y significados que adquieren las prácticas desarrolladas para los diferentes participantes incluidos estudiantes y docentes. Logramos entonces un entendimiento que eterniza la obra, el espacio, lo construido y sirve a la vida cotidiana.

Nos valemos del encuentro de saberes como facilitador de la tarea, en la búsqueda de un abordaje significativo, y entendemos esto como la búsqueda de soluciones a problemáticas del aquí y ahora, de esa comunidad y de esos individuos, en ese contexto en particular.

Los sentidos y significados que adquieren para los participantes las prácticas llevadas a cabo definen su realidad, realidad vívida de la que nos hablan Berger y Luckmann (1968), aquella que los individuos conocen como realidad, aquella que está conformada por “las objetivaciones de los procesos (y significados) subjetivos por los cuales se construye el mundo intersubjetivo del sentido común”, con las cuales dan sentido al “aquí y ahora” de la “vida cotidiana” permitiéndoles mirarse a sí mismos, identificarse como pertenecientes a un grupo a través de sus creaciones, de la expresión plástica de sus realidades.

Asimismo, es de importancia recordar desde el lado de la enseñanza que:

“La búsqueda educativa de Bellas Artes no fue ni es una investigación de laboratorio. No se desarrolla dentro de una realidad recreada idealmente con un ambiente regulado y mantenido artificialmente, sino que es en medio de la vida misma, conviviendo e interactuando con la gente, con varios cientos de protagonistas directos – contabilizando estudiantes y docentes – y con el medio social como taller curricular, con las virtudes y defectos de sus protagonistas, impulsores y detractores.” (Sztern, S. 2005, pp. 52)

En este proceso donde el medio social es una gran tela a ser pintada, el diálogo de saberes cobra suma importancia. El conocimiento se transforma a sí mismo en el intercambio adquiriendo un nuevo sentido, construido sobre la praxis y desde ella.

En síntesis, la praxis nos enseña y nos invita a re-crear nuestras prácticas sociales en referencia al arte desde una mirada crítica atendiendo a todos los actores involucrados mediante la articulación y el diálogo de saberes, donde la libertad de expresión, la creatividad y la imaginación se hacen realidad a través de la posibilidad de interactuar con los objetos, con los sonidos, con los colores y con nuestros pares de una forma novedosa, lúdica y diferente.

Sobre la articulación interinstitucional y la coordinación con otros actores en el trabajo de campo desde el grupo Rocha Zona Norte

Una vez que comenzamos el acercamiento a una localidad se trata de observar e identificar las instituciones que allí se encuentran trabajando. Lo primero en contactar es la escuela, el liceo, la policlínica, si lo hubiere el centro MEC, la biblioteca, el CAIF, el centro comunal, el comedor, la comuna, etc.

Una vez hechas las presentaciones y las solicitudes de entrevistas pasamos a la etapa de trabajo en coordinación con los diferentes actores, la elaboración de un diagnóstico y la construcción colectiva de una demanda.

Las actividades podrán ser abiertas a la comunidad o cerradas a las instituciones de enseñanza. La práctica nos ha enseñado que las actividades realizadas a contra-turno nos permiten lograr que se abran las aulas a la comunidad. Eso es el fruto de una articulación interinstitucional.

Sabido es que en pequeñas localidades la mayoría de las veces no se encuentran salones comunitarios y que la escuela o la comisaria son los espacios techados con mayores comodidades a la hora de realizar un taller. Por lo anterior la mayoría de las veces, principalmente en los meses de frío las instancias conjuntas tienen estos escenarios como base.

Asimismo se implementan estrategias a la hora de planificar un taller y en la realización del mismo, facilitando la participación activa de referentes locales, tanto en la toma de decisiones como en la coordinación de los talleres. Esto propicia que su involucramiento sea constante y potencia la participación de la comunidad en los mismos. Es aquí donde el discurso de articulación, construcción conjunta de la demanda y participación activa ciudadana se pone en juego.

Una vez logrado esto podemos afirmar que las instituciones mediante su representación se están apropiando de las actividades permitiendo a largo plazo su empoderamiento. En estos espacios han participado la Escuela y el Liceo públicos de Cebollatí, el Centro Mec, el Centro Ceibal y el Grupo Rocha Zona norte de Flor de Ceibo.

Al comienzo la participación se limita a proporcionar el espacio físico para la actividad, otras con equipamiento, más adelante ya se involucran en las convocatorias, realizando inscripciones, recepcionando consultas, para finalmente involucrarse de alguna manera con los contenidos en las diferentes instancias.

En la práctica, la articulación es posible mediante reuniones periódicas de coordinación con las instituciones participantes, en diferentes instancias de consulta a través de diversos medios como la comunicación vía telefónica o las redes sociales.

Una vez que ha comenzado el trabajo en talleres, charlas o actividades, se trata de incentivar que cada una de las instituciones tenga objetivos claros, que sus referentes contribuyan a generar y socializar contenidos, por ejemplo a través de la presentación de una nueva función o aplicación, de mostrar ejemplos, proponiendo ejercicios, evaluando y visionando colectivamente los resultados.

Estos espacios se presentan así como sumamente importantes y dan lugar para el encuentro, el intercambio desestructurado, la charla, lo lúdico y recreativo. Ayudan también a acercar las partes, a eliminar distancias y estrechar vínculos. Terminan con una evaluación del taller y fijan una próxima actividad, atendiendo las nuevas solicitudes y las problemáticas emergentes.

Para la planificación de esta nueva actividad, entonces, se tendrán en cuenta lo que surge en la evaluación y manteniendo la planificación general acordada con anterioridad. Si se debiera hacer algún tipo de gasto, se trataría que este sea costado por la mayoría de las instituciones participantes, no cerrar la posibilidad al aporte de recursos solamente financieros, ya que podrían surgir aportes de materiales, en fotocopias, alimentos, bebidas, trabajo, etc. Lo importante es que participen las instituciones y que se puedan sumar a este esfuerzo colectivo.

La experiencia

Volver a un salón de escuela o del liceo es una experiencia nueva para todos nosotros ya, que hace relativamente mucho tiempo no frecuentamos estas instalaciones para participar de cursos.

Imaginamos que para los adultos que participan de nuestros talleres de cuidado y uso básico de XO y de acercamiento a la animación cuadro a cuadro es más cercano el venir a estas instalaciones a recibir boletines de sus hijos o reuniones con maestros o profesores.

En estas instancias vienen a conocer sobre la máquina (ceibalita) que tiene en su casa, que es propiedad de sus hijos y cuyo funcionamiento desconocen. Participan en talleres coordinados con la comunidad e implementados con los estudiantes y docente del grupo Rocha Zona Norte de FdC, que se trasladan desde Montevideo.

Es importante resaltar esto de “universitarios” que vienen de Montevideo, puesto que a través de la experiencia hemos aprendido que esto merece un cuidado especial. En el imaginario colectivo, en especial en pequeñas localidades o comunidades rurales, el estatus de universitario de la capital genera un espacio de poder que debemos reconocer como existente, sin embargo de-construir este imaginario es pertinente para facilitar un trato horizontal.

Una vez hecha las presentaciones explicamos el proyecto FdC, nuestro alcance y nuestras limitaciones, porque estamos ahí y sobre todo, como pensamos trabajar, se invita a que la comunidad participe también en la presentación y que colabore en los talleres.

Esto se visualiza como fundamental para acercar las partes, podemos notar que la atmósfera se aliviana, entramos en clima de taller, se hace que los participantes se presenten, que cuenten ellos porque están allí, que saben de las máquinas y que quisieran aprender en el taller. Se rompen las distancias, trabajando un estudiante FdC con cada participante, lo que denominamos 1 a 1.

Hablar de temas comunes, intercambiar datos, así poco a poco se comienza con el taller de cuidado y uso básico. Cada par avanzará en el uso y cuidados según su propio ritmo, cada par tiene la posibilidad de acordar como será esa charla, si desde cómo prender y cargar el equipo o desde dónde y cómo se desarrollará el taller. Se transforma así en un espacio privilegiado para el intercambio de saberes.

En la práctica esto insume hora y media de trabajo aproximadamente. Una vez finalizada esta etapa, evaluamos grupalmente, vemos los avances y si hay dudas, tratamos de

disparlas, una vez realizado esto, pasamos a almorzar colectivamente, compartiendo un espacio de charlas e intercambio completamente distendido.

Podemos mencionar que la rutina de las intervenciones insume dos días de actividades de corrido, donde los estudiantes y el docente deben pernoctar en el lugar o las cercanías, lo que permite un estrecho acercamiento, intenso durante este tiempo.

El comienzo del taller de animación, mantiene la modalidad uno a uno, se muestra un fragmento de una película uruguaya de animación se presenta al autor, Walter Tournier, se muestra el cuadro a cuadro y se charla acerca de las posibilidades reales de realizar una acercamiento a la técnica.

Se procede a mostrar la aplicación scratch, mostrar que son herramientas básicas, hacemos ejercicios, trabajamos con imágenes, mostramos en una proyección el trabajo sobre imágenes de nosotros mismos (ayuda a acercar aun más).

Le agregamos colores y textos a las fotos, comenzamos con la parte de programación, comando a comando y vamos mostrando que sucede, cada pareja sigue el trabajo que se proyecta pero también realiza su propio trabajo, con sus propias imágenes, de esta manera se habilita la participación activa y el sentido de pertenencia con el producto, como creación propia, expresión, tener voz.

Una vez finalizado el pequeño programa que hará que nuestras imágenes pasen de una en otra, con un tiempo prudencial entre si mismas, se pasa a trabajar con el sonido, ver las posibilidades de grabar un audio o importar desde la base de datos de la aplicación.

Nuevamente se proyecta el ejemplo, ahora tenemos imágenes editadas, con colores y textos, animadas y con audio, por lo general son ejemplos muy graciosos, sirven para mantener el ambiente de taller. Se muestra como guardar el ejercicio en la máquina y como guardarlo en el pendrive para reproducirlo desde la máquina conectada al cañón. Todo esto que parece simple, es un ejercicio que permite conocer las especificidades de estas máquinas y además potenciar su uso no solo en el aula, sino también en el hogar por parte de la familia.

Una vez que tenemos todos los ejercicios se procede a proyectarlos, observando cada trabajo y tratando de sacar detalles para que se corrijan en el siguiente ejercicio.

La nueva propuesta de trabajo será más ambiciosa, requerirá de mayor control sobre lo que fotografiamos, por lo tanto se solicita que previamente se elabore un boceto, una especie de mini guión, un paso a paso. Cuando esto este pronto se comenzará a trabajar en la elaboración de los personajes o escenografías, se medirán los campos visuales, la luz, la distancia entre la cámara y los objetos.

En resumen esta breve descripción de las instancias de trabajo nos permiten mostrar el trabajo interinstitucional de articulación, la participación activa de los diferentes actores locales o referentes. Así como también el trabajo constante de la población que asiste y participa de estos talleres en donde se parte de la pérdida del miedo para tomar decisiones, plantearse un problema, desarrollar una estrategia de comunicación a través del uso de las nuevas tecnologías proporcionadas por el Plan Ceibal.

Recomendaciones

La experiencia nos ha mostrado que en los procesos participativos la tarea se realiza más lentamente pero de seguro se crean y re-crean ambientes donde el trabajo sigue adelante aún cuando los universitarios se retiran. Es altamente recomendable abordar las intervenciones en territorio con la mirada en el diálogo de saberes, la participación activa de la comunidad y el involucramiento de todas las instituciones referentes presentes en el mismo.

Desde la perspectiva de la propuesta el clima creativo y la posibilidad del juego consigo mismo a través de la fotografía potencia las capacidades de los diferentes actores que se atreven a experimentar, por lo tanto es altamente recomendable que se facilite las intervenciones con carácter artístico creativo en todos los ámbitos de intervención y con todas las generaciones.

Por último en estas reflexiones en voz alta es sumamente pertinente la articulación con los diferentes actores para facilitar la participación ciudadana así como también el empoderamiento por la comunidad en su conjunto de los proyectos propuestos desde la Universidad.

Bibliografía

Berger P., Luckmann T. (1968) La construcción social de la realidad. Amorrortu editores. Buenos Aires, Argentina.

Bordoli, Eloisa (2009) “La extensión universitaria como una experiencia de “comunidad” educativa” En: Pensar la escuela como proyecto [político] pedagógico. Montevideo: Psicolibros – Waslala

Informe de actuación Flor de Ceibo (2011) Recuperado noviembre 2013. <http://www.flordeceibo.edu.uy/files/Informe%20Flor%20de%20Ceibo%202011.pdf>

Informe de actuación Flor de Ceibo (2012) Recuperado noviembre 2013. <http://www.flordeceibo.edu.uy/files/Informe%20Flor%20de%20Ceibo%202012.pdf>

Molowiki, A. (2013) Discurso en talleres “Pintá tu aldea”. Montevideo, Uruguay.

Proyecto Flor de Ceibo (2008) Recuperado noviembre 2013. <http://www.flordeceibo.edu.uy/files/Proyecto%20Flor%20de%20Ceibo.pdf>

Purves, B. (2011) Stop motion. Editorial Blume. Barcelona - España

Sztern, S. (2005) “También en la educación, lo que importa son las ideas”. La educación artística pre-universitaria – Educación permanente, Miranda F., Vicci G. (comp.) Universidad de la República.

Tommasino H., Rodriguez N. (2011). Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República. Integralidad tensiones y perspectivas. Cuadernos de Extensión V. 1 pp. 19-42.

http://www.extension.edu.uy/sites/extension.edu.uy/files/Cuaderno_integralidad.pdf
Uriarte P., Morales Ma. J. (2013) ¿Qué queremos decir con integralidad? Una mirada a través del Proyecto Flor de Ceibo de la Universidad de la República. Trabajo presentado en Extenso 2013 de la Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio de la Universidad de la República. <http://formularios.extension.edu.uy/ExtensoExpositor2013/trabajos.html>

Imagen, virtualidad y modos de inclusión

*Laura Aguerre*⁸⁶

Resumen

Este artículo busca exponer la experiencia de trabajo del grupo de Flor de Ceibo de Colonia en este año 2013. Si bien se trabajó en dos instituciones, esta comunicación se centra en la intervención realizada en el CECAP (Centro de Capacitación) con adolescentes.

Se elaboraron siete proyectos en forma participativa con los jóvenes, de los cuales se llevaron a cabo seis. Todos fueron pensados y realizados en un formato digital audiovisual y con la intención de ser compartidos en Internet.

Se reflexiona acerca del lugar de los lenguajes visuales en los jóvenes y del papel de internet como nuevo espacio de inclusión.

Palabras clave

Inclusión, imagen, subjetividad, virtual.

Introducción

En el año 2013 nuestro grupo de Flor de Ceibo realizó sus intervenciones en la ciudad de Colonia en dos instituciones. En la escuela N° 2, en la que venimos trabajando desde el 2011, este año continuamos la línea de abordaje de las intervenciones anteriores pero con una coordinación mayor con el equipo docente, buscando apoyar a los grupos en el Proyecto Escolar de Centro que se propusieron llevar adelante este año lectivo. Se trata de una propuesta sobre el tema de sexualidad con un enfoque de género.

La otra institución con la que se trabajó fue el CECAP (Centro de capacitación).

Este artículo se centra en presentar los resultados de la intervención realizada por este equipo de Flor de Ceibo en el CECAP de la ciudad de Colonia del Sacramento durante el

86 Docente de Flor de Ceibo.

año 2013. Este centro educativo está enmarcado dentro de la educación no formal, integra el Programa Nacional de Educación y Trabajo del Ministerio de Educación y Cultura. Los CECAP están dirigidos a una población “de jóvenes y adolescentes que no estudian ni trabajan” según la definición del propio Ministerio. En general son jóvenes en situación de vulnerabilidad social. El estar excluidos del sistema formal así como la visión que la sociedad les devuelve, condiciona su historia de vida. Esta experiencia tiene como antecedente la realizada en el año 2012 en el mismo centro, que surgió a partir de una demanda institucional a finales de 2011 e implicó un recorrido de conocimiento mutuo arduo y complejo, pero muy gratificante. Durante el 2012 desarrollamos proyectos con los jóvenes, que generaron productos interesantes. La evaluación de nuestra intervención fue positiva y se manifestó mucho interés en continuar.

En este año 2013 ya nos conocían, sabían quiénes éramos y a qué íbamos. Algo del camino se había allanado con los muchachos; no obstante, nos importaba generar un vínculo con el plantel docente porque había cambiado parcialmente. En la reunión inicial con todos los docentes y la dirección, donde nos presentamos, explicamos quiénes éramos y qué podíamos hacer en conjunto, logramos acuerdos y pudimos interiorizarnos en las preocupaciones del centro acerca de sus estudiantes y en la situación actual del CECAP, que es habitualmente muy variable.

Una de las preocupaciones tenía que ver con la dificultad que presentan los jóvenes para decir lo que piensan, que según el centro se vinculaba con una tendencia de la población del lugar a no hablar de lo que les pasa, de lo que quieren o piensan. También, se planteó que existe una cierta naturalización de las agresiones en general y que, particularmente las agresiones verbales no son consideradas como tal por los muchachos. Es así que el centro quería fomentar un sentido de pertenencia institucional que parecía difícil de lograr y que podría ser, entre otros factores externos, causa de la inestabilidad en las asistencias y permanencia en el centro. Resaltaron la importancia de valorar sus logros y la visualización que ellos tengan de sus propias conquistas como estudiantes y como jóvenes en general. Estos aspectos fueron centrales para la elaboración de la propuesta de trabajo de nuestro grupo.

Objetivos y metodología

La experiencia buscó fomentar la integración de la tecnología a la vida cotidiana y dentro de ella a los aspectos formativos. Asimismo, intentó promover la participación activa de los jóvenes en las propuestas, en su formulación y en la realización de estas.

Participaron en el grupo de Flor de Ceibo, estudiantes de las carreras de Ciencias Económicas, Psicología, Ingeniería en Computación, Medicina y Educación Física, tanto de primer año como otros que están en mitad de la carrera o próximos a egresar. Hay tres integrantes del grupo que son oriundos o que viven en el departamento de Colonia. Estos factores otorgan al grupo un abanico de miradas amplio que lo enriquece mucho.

Los integrantes del grupo son: Laura Ríos, Macarena Guggeri, Esteffani Machado, Camila Tarán, Patricia Ferreira, Constanca Duarte, Natalia Tarradas, Luciano Sanchis, Giselle García, Diego Ricca, Florencia Bagnasco.

La metodología de trabajo buscó ser participativa por lo que se generaron encuentros con formato de taller. Cada proyecto implicó varios talleres que tenían un objetivo específico cada uno de ellos.

En la primera salida a territorio hicimos un reconocimiento del lugar, recorriendo parte de la ciudad, así como las instituciones donde desarrollaríamos nuestras actividades. En el CECAP nos reunimos con la dirección y algunos docentes, comenzamos a conocernos y a intercambiar ideas. Luego, se realizó un encuentro con los dos grupos de adolescentes que funcionan en el centro. Realizamos talleres con dinámicas de presentación y acercamiento y de investigación de intereses, donde comenzaron a bosquejarse los proyectos que llevaríamos adelante. Nos interesa destacar que todos los proyectos fueron pensados y propuestos por los alumnos del CECAP, que en un principio se mostraron con cierta apatía pero que poco a poco lograron comprometerse y hablar de sus intereses.

Los proyectos

Se formularon siete proyectos y se concretaron seis.

Corto

Un grupo de siete jóvenes propone realizar un corto con un argumento semejante a una película que vieron y les gustó. El hilo argumental gira en torno a las drogas, sus riesgos y las posibles salidas. Nuestro grupo apoyó la realización del guión en un taller donde, además, se listaron los materiales que se requerirían para la filmación, se definió quiénes interpretarían cada personaje y las posibles locaciones. En el taller siguiente se filmó el corto por escenas previamente numeradas según el guión. Nuestro equipo dirigió, filmó y representó algunos personajes secundarios. Los jóvenes del CECAP fueron quienes actuaron los personajes protagónicos. Nos llamó la atención la fluidez con que interpretaron sus respectivos papeles, incluso aquellos que habitualmente se muestran más apáticos. Una docente nos decía que no podía creer que le estaba viendo la cara a uno de ellos, que nunca se había sacado la capucha en el centro. En el taller siguiente nos propusimos editar con ellos el corto o por lo menos comenzar a hacerlo. Buscábamos, por un lado, que los chicos determinaran las características del corto, su producto, a través de la edición y, por otro lado, que accedieran a conocimientos básicos de programas editores de videos. Logramos que definieran los aspectos básicos de la edición, pero no se interesaron en aprender acerca de los programas.

Nuestro equipo se encargó de la edición del corto, siguiendo los lineamientos que los jóvenes del CECAP habían definido.

Tutoriales

Se realizaron cuatro tutoriales con el objetivo de subirlos a Youtube, querían compartir sus conocimientos con otros. Decidieron hacer dos de cocina que fueran una comida y un postre, por lo que eligieron ñoquis con tuco y arrollado de dulce de leche. En este caso se trabajó en conjunto con la docente de Cocina. Los otros dos definieron que fueran de peluquería, realizando dos trenzas diferentes. También se coordinó con la docente de Peluquería. En uno de los talleres con nuestro grupo definieron el formato de los tutoriales, el material necesario y se coordinaron las acciones necesarias para la realización. En los siguientes se filmaron. Nuestro equipo se encargó de la edición de los cuatro videos.

Video clip

A partir de la propuesta de uno de los grupos se trabajó en un taller de música donde circularon por distintas actividades. Como cierre de estos talleres se generó un video con una canción que es bastante popular en el grupo y que ellos fueron actuando espontáneamente.

Tutorial

Otro de los grupos había propuesto y comenzado a instrumentar la realización de un tutorial que mostraba la intervención de una moto. Se trataba de hacerle cambios mecánicos y estéticos (tuneo) que implicaban un cierto nivel de complejidad y conocimiento. Si bien en el CECAP no tenían taller de mecánica, en este grupo había un especial interés por esta disciplina y conocimientos adquiridos de manera informal. Querían mostrarlos y estaban entusiasmados. Cuando vamos con los materiales necesarios (algunos los conseguía el CECAP y otros nosotros) a realizar el tutorial, nos dicen que dos de los muchachos habían dejado de concurrir al centro por cuestiones familiares, uno de ellos era el dueño de la moto que se intervendría. Habían quedado solo dos del grupo y no había moto para intervenir.

Todos los videos realizados quedaron en el centro y los tutoriales de peluquería fueron exhibidos en el acto de cierre del año, donde concurrieron los padres de los chicos y otros invitados. El plantel docente del CECAP se encargará de la difusión y los espacios de internet donde se colgarán los videos.

Algunas reflexiones

Nos llamó la atención en el grupo que todas las propuestas de los estudiantes del CECAP implicaban un producto en formato audiovisual y que además fueran pensados para compartir en un espacio virtual. Surgieron las preguntas y las reflexiones. En principio la elección de sus lenguajes, recurriendo a formatos que les resulten facilitadores para expresar lo que sienten, lo que quieren, lo que hacen. Nos resonaba la preocupación del plantel docente acerca de la necesidad de visualización de los chicos que planteábamos al principio. Tal vez no se trate solo de su propia visualización sino de la de los otros. También se pone en juego el espacio virtual como lugar de pertenencia, vinculado a la inclusión.

Podemos pensar que las narrativas actuales en el mundo adolescente tienen otros formatos y recursos, donde la imagen adquiere un rol protagónico. Tal vez se trate de otras maneras de decir, de hacer y de ir construyéndose como sujetos. La tecnología tiene mucho que ver en todo esto.

Niedermaier (2012) nos habla “de “visualidad” como sinónimo de textualidad, como procedimiento que integra y describe la cultura visual contemporánea. La visualidad comprende, entonces, el desciframiento , la decodificación y la interpretación de la experiencia visual a través de variables propias, algunas heredadas del modelo textual y otras proporcionadas por sus indicadores específicos. De este modo se identifica que estamos inmersos en una iconósfera ya que las imágenes determinan el modo de percibir, interpretar y pensar el mundo. La comunicación visual es, por tanto, una construcción de sentido interactiva y cultural.”

Se ponen en juego la mirada propia y la de los otros. Aparece la necesidad de mostrar sus fortalezas, sus saberes y también sus recursos. Pero, ¿cómo quieren mostrarse todas estas cosas? ¿En qué contextos? ¿En qué entornos? Los proyectos fueron, en este caso, pensados para la red, para youtube, para el blog o para facebook. ¿Se trata de nuevos espacios a habitar? Seguramente.

El ciberespacio se convierte, cada vez más, en un ámbito nuevo que ocupa un lugar importante en la vida cotidiana de los jóvenes, de los niños, pero también de los adultos. Tendemos a pensarlo con los parámetros con los que teorizamos sobre otros espacios sin tener en cuenta que se trata de algo nuevo. Como tal nos conmueve y nos descoloca.

El mundo digital debería pensarse como un espacio genuino y con características propias, que no viene a sustituir al mundo real sino a convivir con él. Implica nuevas maneras de vivir los vínculos, la educación, lo lúdico, de construir la imagen de sí mismo, de comunicarse, de crear, de generar conocimiento. En este contexto la necesidad de pertenencia, tan humana, encuentra otros ámbitos donde alojarse. Habitar el ciberespacio empieza a manifestarse como una nueva necesidad. Al pensar el tema de la inclusión social tenemos que tener en cuenta estos entornos. Parece que el concepto de inclusión se amplía rompiendo algunas fronteras.

Cuando se elabora, el Plan Ceibal se propone como un instrumento de inclusión al buscar quebrar la brecha digital. Esto estaba pensado en términos de acceso a las tecnologías de la información, y desde allí a la ampliación del conocimiento y del manejo de los nuevos lenguajes. Se requería un paso más que implicara la apropiación de esta tecnología, que permitiera integrar las máquinas a la vida cotidiana como otra herramienta. ¿Estamos en ese camino? No lo sabemos. Lo que se agregó desde el inicio y tal vez no se había tenido en cuenta, es la utilización de los niños y los jóvenes de las computadoras para el ingreso a las redes sociales y a distintos sitios de internet con objetivos no solo pedagógicos sino de entretenimiento y disfrute. Es la posibilidad de ingreso a ese espacio nuevo y habitable al que refería antes. Este aspecto que fue inicialmente evaluado negativamente por algunos actores del sistema educativo, parece ser otra manera de inclusión que tiene efectos claros en la construcción de subjetividad de los niños y jóvenes.

Parece que todo esto se conjuga en las propuestas de estos muchachos.

Referencias bibliográficas

Aguerre, Laura. "Abriendo caminos" en Flor de Ceibo Informe 2012, Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.

Balaguer, Roberto, "Internet: un nuevo espacio psicosocial" Ed. Trilce, 2003, Montevideo, Uruguay

Balaguer, Roberto. "Vidas conect@das.com", de. Fronteras, 2005, Montevideo, Uruguay

García, Violeta, "El psicoanálisis frente a las nuevas tecnologías. Entre la incertidumbre y la curiosidad", Revista de Psicoterapia Psicoanalítica, tomo VII, N° 3, abril 2009, de. Psicolibros, Montevideo, Uruguay

Niedermaier, Alejandra, "Escritos sobre la subjetividad en la cultura contemporánea. Estado de la cuestión. Actas de Diseño, año VI, vol.13, julio 2012, Buenos Aires, Argentina.

Recuperado en

http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=8491&id_libro=396

Página web del Ministerio de Educación y Cultura, www.mec.gub.uy

4. Avances de investigaciones en en curso

En este apartado se presentan dos artículos con resultados primarios de algunas de las investigaciones en curso. Asimismo se presenta un relevamiento realizado en la sala de espera de la Facultad de Odontología, que tuvo como eje la percepción de los niños respecto al recambio de Ceibalitas.

En el artículo “La importancia de las organizaciones de borde para la democratización del conocimiento Resultados Preliminares de los Proyectos de investigación: Ágora y Huellas”, Clara Villalba muestra los resultados preliminares de dos proyectos de investigación realizados desde agosto a noviembre de 2013. El primero fue realizado en tres instituciones de enseñanza media en las distintas orientaciones de bachillerato. Se buscaron evidencias de la percepción de tecnología de los adolescentes a través de talleres con visionado de videos y cuestionarios. El segundo buscó relevar los efectos del pasaje por Flor de Ceibo Rural en estudiantes universitarios.

En el trabajo “Uso y apropiación tecnológica en adolescentes: una mirada de género”, Dayana Curbelo y Natalia Moreira presentan los resultados preliminares de la primera fase de una investigación que se realizó en liceos a partir de observaciones en clase, espacios abiertos y entrevistas a los docentes.

El trabajo de Cecilia Amorín, “Cambiamos la XO ,¿qué piensan los niños?”, refiere a una exploración acerca de los usos y valoración de las laptops del Plan Ceibal en el momento del recambio, realizada con los niños que concurren a la sala de espera de la Facultad de Odontología, donde desarrolla sus tareas este grupo de Flor de Ceibo. Se aplicaron asimismo encuestas a los adultos que los acompañan para indagar, si disponen de otras máquinas en la casa y por cuales medios acceden a Internet.

La importancia de las organizaciones de borde para la democratización del conocimiento. Resultados Preliminares de los Proyectos de investigación: Ágora y Huellas

*Clara Villalba Clavijo*⁸⁷

Resumen

El objetivo de este artículo es mostrar los resultados preliminares de dos proyectos de investigación realizados desde agosto a noviembre de 2013: Ágora y Huellas. El primero fue realizado en tres instituciones de enseñanza media en las distintas orientaciones de bachillerato. Se buscaron evidencias de la percepción de tecnología de los adolescentes a través de talleres con visionado de videos y cuestionarios. El segundo buscó relevar los efectos del pasaje por FDC Rural en estudiantes universitarios.

Las reflexiones a partir de estos resultados preliminares permiten categorizar procesos, aquí denominados de: i) capilaridad⁸⁸ ascendente de necesidades y problemas de la realidad social; ii) capilaridad descendente del conocimiento científico y iii) traslocación⁸⁹ de las vivencias – aprendizajes entre estudiantes de diferentes disciplinas. Estos tres procesos son parte de la democratización del conocimiento y de las características de Flor de Ceibo como organización de borde.

87 Docente de Flor de Ceibo.

88 Se usa el concepto de capilaridad en relación al movimiento del conocimiento científico hacia la sociedad y al movimiento de los problemas de la realidad hacia la academia como analogía de los procesos de movimiento de la savia en xilema y floema.

89 Se utiliza – también por analogía – el concepto de translocación. Este refiere al movimiento de los productos de la fotosíntesis (azúcares) en varias direcciones desde zonas de suministro o fuentes (zonas verdes: hojas, tallos, donde se realiza la fotosíntesis) hacia zonas de utilización o almacenamiento llamadas sumidero o fosa (tejidos en crecimiento, tejidos de almacenamiento, órganos de reproducción y dispersión).

Palabras claves

Organizaciones de borde, democratización del conocimientos, capilaridad ascendente y descendente, traslocación del aprendizaje – vivencia.

Introducción

Los antecedentes de este artículo son los trabajos de campo realizados desde agosto de 2008 a la actualidad. Durante este tiempo se han podido apreciar:

1. las diferentes percepciones de los distintos grupos sociales respecto a la tecnología y sus implicancias de uso, independiente de su nivel de formación y su edad. De aquí surge el proyecto “Ágora”, que pretende dar cuenta de esa realidad en poblaciones adolescentes en bachilleratos de: i) un liceo de Montevideo (IAVA), ii) uno de Minas (capital de departamento) y iii) uno de Escuela Agraria (zona rural de Lavalleja).

2. la influencia que tuvo en la formación de estudiantes universitarios la participación en Flor de Ceibo Rural. Se busca dar cuenta que dicho proyecto tiende a la integralidad de funciones y brinda experiencias con el sentido de que los estudiantes puedan convertirse en agentes sociales antes y durante su desarrollo profesional. De allí surge el proyecto “Huellas”, que busca evidencias acerca de la transformación de la vivencia en aprendizaje, por parte de los estudiantes.

Ambos proyectos buscan reflejar: a) los procesos involucrados en la democratización del conocimiento y b) las características de Flor de Ceibo como “organización de borde” dentro de una institución formal y jerárquica: la UdelaR, en proceso de segunda Reforma.

En relación al marco teórico se tomarán dos conceptos claves: la democratización del conocimiento y las organizaciones de borde. Respecto al primer concepto (democratización del conocimiento) las acciones fundamentales son: a) el acceso a los bienes del conocimiento y la cultura, b) la alfabetización, o sea su interpretación (Rietti y Massarini, 2009) y c) las consecuencias que esto posibilita en torno a las elecciones cotidianas, con lo cual este conocimiento se torna socialmente valioso. Estos tres procesos son los que denominamos “capilaridad descendente” y consideramos que son favorecidos desde las actividades de Flor de Ceibo.

Por otra parte, el análisis de los resultados de estas investigaciones inician un camino de “capilaridad ascendente”, que brinda insumos para la formulación de políticas tecnológicas, educativas y de búsqueda del conocimiento socialmente relevante.

Mientras estos procesos de democratización se ven enlentecidos o retrasados, los monopolios categorizados y descriptos por Amín (2005), especialmente los tecnológicos y los de recursos naturales – se aprovechan para imponer sus productos a través de una estética a la cual “acostumbran” al usuario (Guattari, 2006), tal como sucede con el concepto de calidad de los productos agropecuarios establecida a través de convenciones sociales básicamente mediante la perfección visual y con los productos de software a través de la interfase con el usuario final, establecida a través de la pantalla.

Otro proceso que consideramos aporta a la democratización del conocimiento es su propia construcción en términos de: i) socializar las impresiones, percepciones y aprendizajes de los estudiantes universitarios en torno a sus vivencias en territorio y ii) resignificarlos en relación a las disciplinas del resto de los estudiantes del grupo. A este proceso lo denominamos: “traslocación del aprendizaje – vivencia”

Por otra parte, las organizaciones de borde son aquellas que acercan y traducen el conocimiento científico a decisiones implementables (acciones concretas) y se caracterizan por tener: a) la particularidad de trabajar con grupos socialmente relevantes y b) la potencialidad de promover procesos de capilaridad y de traslocación como los descritos anteriormente. Cash y Buizer (2005) discuten que, para la traducción del conocimiento científico en acciones concretas, se requieren tres condiciones esenciales:

- **Prominencia:** entendida como la percepción de la relevancia de la información científica. La institución de generación de conocimiento puede proporcionar información que los usuarios piensen que ellos necesitan en la forma y en el tiempo que ellos pueden usarla.
- **Credibilidad:** aborda la percepción de la calidad técnica de la información. La institución de generación de conocimiento puede proporcionar información que sea percibida como válida, precisa y probada o ser cierta como un punto de vista alternativos.

- Legitimidad; concierne a la percepción de que la institución tiene en mente los intereses de los usuarios o, al menos, no es simplemente un vehículo para empujar las agendas e intereses de otros actores.

En este modelo, cada uno es un stakeholder y será afectado por las decisiones que tome (Meinke et al, 2006). En ambos proyectos (Ágora y Huellas) se buscan evidencias de la acción de Flor de Ceibo como organización de borde que permite la democratización del conocimiento.

En relación al contexto de realización de ambos proyectos, se trabajó en un horizonte temporal que fue desde agosto a noviembre del año 2013, lo que permitió implementar acciones y acceder a resultados preliminares. Varias de las actividades se vieron retrasadas debido a los paros en las instituciones educativas.

Respecto al Proyecto “Ágora”, espacialmente se llevó a cabo en el Liceo IAVA (Montevideo) y en el Instituto Educado Fabini (Minas). En la Escuela Agraria de Villa del Rosario de Lavalleja no se pudieron realizar los talleres debido a las dificultades ya mencionadas.

Durante los cinco años y medio de labor en Flor de Ceibo se ha constatado que socialmente se asimila el concepto de “tecnología” a “artefacto digital”. Por tanto, se parte de ese concepto y se avanza a través de videos hacia la introducción de otras representaciones de tecnología, por ejemplo: química de síntesis industrial, maquinarias, biotecnología, nanotecnologías, etc.

Respecto al Proyecto “Huellas”, se recurrió a la base de datos de los estudiantes que hubiesen participado en Flor de Ceibo Rural desde 2008 a la actualidad. Desde el punto de vista conceptual, se parte de la base que no hay una división entre “lo que se vive” y “lo que se aprende” y que los espacios de aprendizaje son multirreferenciales (Fróes Burnham, 2011). Tampoco hay división entre las funciones universitarias y entre disciplinas a la hora de enfrentar y resolver problemas de la realidad (Sutz, 2011). Dichos problemas seguramente serán resueltos con fases de investigación, fases de trabajo en comunidad o en sociedad (extensión) y fases de educación permanente, en equipos multidisciplinares, o sea, con una exigencia de diálogo entre profesionales de distintas disciplinas. Estas fases no son excluyentes entre sí, ni diacrónicas, sino más bien

sincrónicas. Es necesario que esta “vivencia – aprendizaje” sea puesta en situación de episteme, o sea en posición de conocimiento científico con el poder económico, social y cultural que conlleva, en definitiva con todo su poder simbólico, según Lacan (1973).

Materiales y Métodos

En relación al proyecto *Ágora*, se trabajó con grupos de 10 a 20 estudiantes de las cuatro orientaciones (artístico, científico, humanístico y biológico) de los liceos ya mencionados. La metodología de trabajo fue de taller con las siguientes etapas: i) presentación de Flor de Ceibo como proyecto universitario integral e interdisciplinario, ii) visionado de un video acerca de las diferentes tecnologías involucradas en la producción agroecológica y la producción empresarial de hortalizas, iii) aplicación de un cuestionario con: a) preguntas cerradas y respuestas pre – establecidas, de tipo multiple opción y b) pocas preguntas que admiten respuestas abiertas, buscando optimizar la combinación de técnicas cuali y cuantitativas; iv) visionado de un video acerca de las diversas cualidades del software libre y privativo, v) aplicación de un cuestionario de similares características metodológicas que el anterior con contenidos referidos a la temática de software y, por último, iv) se favoreció un debate en torno a esta propuesta de aprendizaje que incluye videos, cuestionarios y debates. La población con la que se trabajó son estudiantes de 16 a 18 años que están cursando 5to año de bachillerato diversificado de las orientaciones ya mencionadas, en los liceos IAVA (Montevideo) y Eduardo Fabini (Minas).

En cuanto al proyecto *Huellas* se realizaron seis entrevistas semi estructuradas a estudiantes de FDC que hubieran trabajado en el medio rural, apelando a la narración de sus biografías. En ellas se buscó el significado que le otorgan a su participación en Flor de Ceibo Rural, en el proceso de su formación como estudiantes universitarios y futuros profesionales. La población participante fueron estudiantes que formaron parte de algún grupo de Flor de Ceibo dedicado al área rural, durante los cinco años y medio que lleva dicho proyecto.

Resultados

El primer video toca temas relativos a las tecnologías agrarias y sus implicancias. Los resultados de esos talleres se presentarán en otro informe.

La temática central del segundo video son las diferencias entre el software libre y el privativo, como ya se mencionó. Se presentarán los resultados acerca de la opinión de los liceales en relación a la piratería. Las respuestas recogidas fueron las siguientes: *“es lo mismo que hackear”, “es una acción que favorece que la información llegue a un público amplio y quizás de escasos recursos”, “no se pagan derechos de autor”, “no debería existir el concepto de piratería”, “es algo ilegal y clandestino”, “es lo mismo que robar”, “habría que armar otro sistema tanto para la música como para software”, “es una forma de no promover el arte”*.

Hay algunos liceales que identifican la importancia de que: i) el conocimiento sea libre, o sea que las posibilidades de acceso de los usuarios no sean restringidas, ii) se favorezca el acceso y su circulación en la sociedad.

Se pueden observar respuestas que tienen un contenido conceptual y normativo, ya que subyace una correlación con la ética aplicada en torno a la producción, el uso de software y otras producciones “intangibles” del ámbito artístico, sobretudo con sus efectos en la sociedad en términos de acceder o no a los bienes culturales y educativos.

El visionado del video es una actividad que nosotros denominamos: “de capilaridad descendente”, puesto que los liceales acceden a un conocimiento que les permite la alfabetización científico tecnológica en dicha área.

El cuestionario y el debate posteriores al video son actividades en las que se colectan percepciones, representaciones, concepciones de los liceales sobre el conocimiento científico presentado en el video. Estos resultados y sus interpretaciones permiten reflexionar y formular sugerencias en torno a la temática. A este movimiento le llamamos: “de capilaridad ascendente”.

En segundo lugar se mostrarán resultados preliminares del Proyecto Huellas. Si bien se buscó trabajar sobre la narrativa autobiográfica del estudiante entrevistado, la pregunta clave fue: ¿cómo influyó la experiencia en FDC Rural en tu formación como estudiante universitario y futuro profesional? A continuación se transcriben algunas de las respuestas obtenidas:

“Tuvo un gran significado ya que me humanizó. Me dio la oportunidad de enfrentarme a la realidad, salir del ámbito académico donde uno siempre se

encuentra cómodo, y ver que el conocimiento que adquiero no tiene sentido si no puedo volcarlo a mejorar nuestra sociedad. Aprendí a ejercer mi profesión pero sobre todo a ejercerla como ser humano y no como el sabelotodo” (Estudiante de Licenciatura en Comunicación, Interior).

Estas expresiones hacen referencia a la transformación que operó en el estudiante en la vinculación con una comunidad concreta (sociedad) a través del conocimiento científico de su disciplina. En definitiva, relata cómo el conocimiento se torna valioso en la medida que entra en contacto con la sociedad y el “facilitador” para eso ha sido el estudiante involucrado.

“La comprensión de especificidades propias de lo local y la dificultad de encarar los problemas desde una perspectiva que escapa al paradigma en el que uno vive, con compañeros de diferentes orientaciones, carreras, gustos, pero con un mismo propósito y la capacidad de articulación” (Estudiante de Licenciatura en Desarrollo, Interior).

En este caso, habla de las distancias entre el mundo universitario y la sociedad rural. Además, hace referencia a la riqueza de compartir aprendizajes por la vía vivencial y del peso específico que adquieren, luego de sopesarlos, a través de otras disciplinas. Revaloriza: a) el objetivo común y b) la capacidad de articulación como medios para comprender otras disciplinas y singularidades locales del trabajo en territorio.

“El debate, el dialogo, el pensar. Le atribuyo estos significados por que en cada encuentro que participé ya sea en las reuniones semanales, en la práctica misma, siempre fueron de esa forma: diálogo, debate y por ende pensar, armar, construir. Durante la presentación y el diagnóstico situacional, experimenté cierta extrañeza frente a las realidades que estábamos escuchando”. (Estudiante de Psicología, Interior).

Valoriza la posibilidad de diálogo, debate y pensamiento para construir en varias instancias del proceso de aprendizaje. Manifiesta explícitamente las dificultades para accionar conocimiento en esta realidad diferente de la suya.

“Es un poco difícil responder esta pregunta, ya que desde que empecé la carrera lo único que he hecho es estudiar, estudiar, rendir parciales y

exámenes. FDC fue lo que me dio práctica.... práctica en serio!” (Estudiante de Licenciatura en Trabajo Social. Mdeo).

Refiere a la validez del proceso en Flor de Ceibo como práctica y ésta como posibilidad de posicionar lo que se estudia en la realidad, en la sociedad.

Discusión y Conclusiones

Ambos proyectos, *Ágora* y *Huellas*, evidencian procesos que permiten la democratización del conocimiento: acceso a los bienes culturales y al conocimiento, alfabetización científico – tecnológica, interpretación y aplicación de ese conocimiento a la vida cotidiana e interacciones disciplinares a partir de vivencias entre estudiantes universitarios.

“*Ágora*” pone en juego los procesos de capilaridad descendente: i) facilitando el acceso a la información involucrada en relación a las tecnologías presentes en procesos de producción agraria y de software y ii) haciendo posible la reflexión y el debate por parte de los liceales de los bachilleratos seleccionados, acerca de estas temáticas.

Por otra parte, las evidencias de esas reflexiones y debates son colectadas, analizadas y clasificadas por docentes universitarios, iniciando así un camino de capilaridad ascendente, que brinde insumos para la formulación de políticas tecnológicas y de búsqueda del conocimiento socialmente relevante.

“*Huellas*” muestra algunos efectos que producen Programas como Flor de Ceibo, en los estudiantes universitarios. Permite vislumbrar el inicio de procesos de translocación transversal de los aprendizajes logrados, a partir de una dialéctica entre las vivencias y los aspectos teórico – metodológica.

Estos proyectos (*Ágora* y *Huellas*) pretenden colectar evidencias de los procesos que vienen aconteciendo en Flor de Ceibo desde sus inicios en agosto de 2008. Estos procesos de capilaridad (ascendente y descendente del conocimiento) y translocación (de aprendizajes vivenciales) hacen a la democratización del conocimiento.

Las instituciones de largo plazo, tales como la Universidad, a diferencia de las de las de corto plazo, como empresas y gobiernos, responden a lógicas diferentes a la hora de buscar el conocimiento y vincularse con él. Más que un interés, es una necesidad de las

instituciones de largo plazo asegurar tecnologías organizacionales que permitan la libre circulación del conocimiento dentro de la organización y en diálogo permanente con la sociedad. Flor de Ceibo es una organización de borde dentro de una institución de largo plazo: la Udelar y por esto los procesos internos que lleva a cabo Flor de Ceibo (capilaridad ascendente y descendente y traslocación de vivencias) resultan esenciales para mantener la libre circulación del conocimiento desde los centros donde se genera hacia la sociedad.

Los procesos de capilaridad del conocimiento y traslocación de las vivencias son puntos de inflexión en las formas de organizar las estructuras por donde circula el conocimiento, ya que lo busca con el criterio de que sea “socialmente relevante” y prepara futuros profesionales para esa actividad incide desde la vivencia para que los estudiantes se nutran de esa forma de razonar, pensar y construir la realidad.

Referencias bibliográficas

Amín, Samir. (1993). Autobiografía Intelectual. Argentina. H. Garetto Editor.

Arocena, R. Tommasino, H. Rodríguez, N. Sutz, J. Pedrosian, E. Romano, A. (2011). Integralidad: tensiones y perspectivas. Cuadernos de Extensión. Tradinco. Montevideo. Uruguay. ISSN:1688 – 8324

Arocena, R. Sutz, J. (2010). Weak Knowledge demand in the south: learning divides and innovation policies. Science and Public Policy, 37(8). Pags 571–582

Fróes Burnham, Teresinha. (2011) Espacos multirreferenciais de aprendizagem: Lócus de resistencia a segregacao sociocognitiva?. Artículo publicado en la moodle de UFBA.

Guattari, F. Rolnik, S. (2006) Micropolítica. Cartografías del deseo. Editorial Traficantes de Sueños. ISBN: 84-96453-05-7

Meinke, H. Nelson, R. Kokic, P. Stone, R. Selvaraju, R. Baethgen, W. (2006). Actionable climate knowledge: from analysis to synthesis. Climate Research Vol 33. p 101 – 110.

<http://asesoriapedagogica.ffyb.uba.ar/?q=rietti-massarini-democratizar-el-conocimiento> visitada el 16 de octubre, 2013.

Uso y apropiación tecnológica en adolescentes: una mirada de género

Dayana Curbelo⁹⁰, Natalia Moreira⁹¹

Resumen

En este trabajo se presentan algunos avances de la investigación “Uso y apropiación tecnológica en niños y adolescentes: una mirada desde una perspectiva de género” que se realiza en el marco del Proyecto Flor de Ceibo de la Universidad de la República. Este proyecto se viene desarrollando desde mediados de 2013 en centros educativos de la zona metropolitana de Uruguay. Tiene como objetivo describir y comprender, desde un enfoque de género, los procesos de apropiación social de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) a lo largo del ciclo educativo en la educación formal.

La metodología utilizada en esta investigación combina técnicas cuantitativas y cualitativas de recolección de datos. Se comenzó con una inmersión en los centros, realizando observación participante, se entrevistaron a los docentes y se aplicó una encuesta a alumnos. También se realizaron entrevistas a usuarios intensivos de TIC.

Los resultados que se presentan en este trabajo corresponden a la primera fase de esta investigación en liceos, en la que se realizaron las observaciones en clase y espacios abiertos, así como las entrevistas a los docentes.

Los datos emergentes hasta el momento muestran que en los centros educativos coexisten diferentes artefactos tecnológicos, siendo el teléfono celular uno de los elementos más presentes. Los docentes tienen en general una visión favorable al uso de estas tecnologías, aunque son críticos en cuanto a los usos que los alumnos les dan. La primera tensión que se observa en el discurso de los docentes es entre el uso con sentido educativo y el uso en el aula como un elemento distractor. Si bien en un primer momento la temática del género no les parece significativa, a medida que avanzamos en la

90 Docente de Flor de Ceibo

91 Docente de Flor de Ceibo. Docente de la Facultad de Ciencias Sociales.

investigación, los docentes evidencian diferencias entre los usos y habilidades que tienen varones y mujeres.

Palabras clave

Apropiación tecnológica, adolescentes, género.

Introducción

Durante el último quinquenio Uruguay ha avanzado significativamente en el acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). No obstante, persisten niveles de desigualdades que no están ya centradas en las barreras de acceso, sino en las posibilidades de aprovechar el uso de TIC para el desarrollo personal o colectivo.

La relevancia de este tema se fundamenta en la necesidad de aportar al conocimiento nacional, focalizando en dimensiones referidas a los usos tecnológicos vinculados a las posibilidades de desarrollo en diferentes momentos vitales de las personas. Este abordaje supone centrar la mirada en las desigualdades entre diferentes grupos sociales que se mantienen aún cuando han superado la primera barrera de acceso a las TIC (o primera brecha digital). Estas desigualdades entre diversos grupos sociales se manifiestan en las habilidades con respecto a los usos, la intensidad, los cambios que producen (en) el desarrollo personal o colectivo. Estas dimensiones han sido referidas por algunos autores como la segunda brecha digital y se vinculan al desarrollo de habilidades que posibiliten mejores condiciones de aprovechamiento de los beneficios de las tecnologías para el desarrollo humano (Castaño, 2008; Hargittai, 2002; Robinson, DiMaggio, Hargittai, 2003).

En este trabajo se presentan los primeros avances de la investigación “Uso y apropiación tecnológica en niños y adolescentes. Una mirada desde una perspectiva de género”. Este proyecto, que se viene desarrollando desde mediados de 2013 en algunos centros educativos de la zona metropolitana del país, pretende describir y comprender desde un enfoque de género los procesos de apropiación social de las tecnologías a lo largo del ciclo educativo en la educación formal.

En este artículo nos centraremos en el uso por parte de los adolescentes, analizando los discursos y las prácticas de docentes y alumnos de educación media en los centros educativos seleccionados para esta investigación.

El proyecto surge a partir de algunas interrogantes emergentes de estudios anteriores, en los que abordamos el tema desde un enfoque cuantitativo que mostró su relevancia en el ámbito nacional (Curbelo, 2012; Moreira, 2010). En las investigaciones precedentes se observaron diferencias en los usos tecnológicos realizados por los y las adolescentes, así como también en relación con su percepción sobre las competencias y habilidades digitales.

Estas diferencias se evidenciaron principalmente en las preferencias de uso de TIC, siendo que las adolescentes participantes del estudio utilizaban más las tecnologías con fines académicos y comunicativos, mientras que los varones preferían los usos con fines lúdicos y técnicos. A su vez, se corroboraron diferencias a favor de los varones en cuanto a la seguridad para poner en juego habilidades digitales complejas como la creación de páginas web, la edición de música y videos y la programación a través de la escritura del código (Curbelo 2012). Estos resultados, con un alcance a nivel exploratorio, concuerdan con los resultados encontrados en otros países (Castaño, 2008; Sainz, 2007). Asimismo, se ha mostrado la necesidad de contar con nuevos datos, así como de profundizar en la búsqueda de factores explicativos que puedan aportar a disminuir las desigualdades de género. Estas diferencias, además de denotar perfiles de uso, podrían indicar condiciones desiguales respecto a los aprendizajes y las posibilidades de beneficiarse con el uso de TIC (Castaño, 2008; Claro, 2010). Los datos de Uruguay en relación con la brecha de género se alinean con esta tendencia mundial (AGESIC-INE, 2010; Radar, 2012).

Materiales y métodos

La estrategia metodológica de esta investigación se basa en el método inductivo y propone realizar el trabajo de campo en territorios diferenciados de acuerdo a la condición socio-económica, con el objetivo de realizar posteriormente un análisis comparativo (Cross-Case Studies). Las nociones que guían este trabajo son las de segunda brecha digital y de género. El estudio busca articular estos conceptos tomando datos de diferentes contextos y en diferentes momentos del tránsito educativo, en estudiantes de primaria hasta sexto año de bachillerato. Durante el año 2013 el relevamiento se centró en la enseñanza media, por lo que los datos que aquí se presentarán refieren tres centros de educación media y media superior. En 2014 se recolectará la información referente a primaria.

Las dimensiones de análisis que se consideran en este trabajo son: los usos de las TIC en adolescentes (tipos de uso, intensidad, frecuencia); la autopercepción de las habilidades digitales; los factores de socialización, tales como la influencia del entorno en el uso de TIC; la autopercepción de género y roles de género; las expectativas en relación con las elecciones académicas y laborales. También, se toman en cuenta los factores contextuales y organizacionales en cuanto a la administración del uso de TIC en cada uno de los centros.

Se eligió un centro educativo privado en un contexto socioeconómico muy favorable, dos centros públicos de un contexto medio y un centro público en un contexto desfavorable con estudiantes de ciclo básico y bachillerato.

Se realizaron hasta el momento un total de 36 entrevistas a docentes y múltiples observaciones en contexto de clase, en espacios comunes (recreos y horas libres) y también durante la aplicación de los cuestionarios a los estudiantes.

Resultados

Las TIC en los centros de estudio

En los centros de estudio visitados hasta el momento se observa una tendencia a promover el uso de TIC en clase. Se encuentra en general una valoración positiva por parte de los docentes, aunque con una perspectiva crítica.

El uso de las laptops entregadas por el Plan Ceibal se observa principalmente durante el primer y segundo año de la educación media básica. En el caso del colegio privado, en donde no se cuenta con Ceibalitas, los alumnos asisten a la sala de informática y cuentan además con 40 laptops en el centro para uso propio o en clase. En general, los docentes prefieren el uso de estas laptops, ya que las pueden utilizar en el mismo salón de clase.

Se registra también la presencia de diversas tecnologías en todos los niveles de la educación media, donde se encuentran dispositivos, que sin llegar a una cobertura universal, aparecen muy frecuentemente en todos los centros. Encontramos teléfonos con acceso a Internet (smartsphones, iPods y iPhones) y se ha constatado también la presencia de tablets. Estos equipos se hacen presentes en los espacios comunes y

también en clase. Los alumnos que no cuentan con alguno de estos elementos son catalogados de “raros” de parte de sus compañeros.

Sobre el uso y desempeño de los estudiantes - Una mirada desde las aulas y los discursos docentes

La mayoría de los docentes informa que el desempeño con las TIC en los adolescentes es muy bueno o bueno. Sin embargo, desde la mirada de los docentes de informática se reconoce una diferencia entre el uso general o el manejo de dispositivos, que entienden que es bueno, y su desempeño en programas más específicos. Una de las docentes entrevistadas explica de esta manera: “con respecto al nivel de ellos yo lo veo muy desparejo. Ellos en su casa lo que usan es el face y los juegos, sobre todo mucho video juego y facebook. Pero hay una gran distancia entre lo que nosotros enseñamos y lo que ellos aprenden me parece. Ellos utilizan determinadas herramientas y nosotros enseñamos otras; entonces no les va bien siempre. Les resulta difícil más allá de que utilizan una computadora durante mucho tiempo.”

Los docentes de todas las asignaturas coinciden en una mirada crítica sobre los usos que realizan los adolescentes y advierten sobre algunos peligros. Entienden que “en ocasiones es un tanto dependiente y excesivo.” Se señala que en algunos casos “parecen una extensión del cuerpo del alumno” y hay una gran dependencia.

Es frecuente encontrar los teléfonos sobre los escritorios en clase y utilizarlos cuando hay una pausa en la clase, como por ejemplo, la finalización de una tarea. Según palabras de un docente de bachillerato “están más interesados por la vida que pasa por el celular que por la `vida real`, de los compañeros que tienen al lado”

La primera tensión que se observa en el discurso de los docentes es entre el uso con sentido educativo y el uso en el aula como un elemento distractor. Frente a este último punto los docentes se plantean diversas estrategias y en ocasiones restringen el uso en clase.

En relación a la frecuencia de uso en el aula por parte de los docentes, se observan situaciones muy diversas que van desde la no utilización al uso intensivo. En particular, respecto a las laptops del Plan Ceibal se evidencia la dificultad de que los estudiantes las lleven a clase o accedan a su reparación o desbloqueo. El principal motivo que reportan

los docentes en relación a la baja utilización tiene que ver con la poca disponibilidad de equipos. Sin embargo hay docentes que piensan estrategias de trabajo grupal utilizando las máquinas disponibles.

Estrategias de integración de TIC en el aula

En este apartado se relatan las percepciones y estrategias en cuanto a la integración de TIC en el aula. Si bien estas no incluyen una perspectiva de género, porque no está presente, es importante destacarlas debido a que no se pueden comprender los usos sin una relación al contexto en que se desarrollan.

Se destaca en los discursos docentes la necesidad de encontrar estrategias pedagógicas para integrar las TIC al aula. Señalan los docentes que “es importante continuar fomentando la lectura, el pensamiento crítico, rechazar el copio y pego y mostrar el abanico de posibilidades que nos ofrecen estas tecnologías”, “es necesario asimilar sus potencialidades e incluirlas en las estrategias pedagógicas”.

En general, se acuerda en que el uso de TIC ha generado cambios en las prácticas educativas. A modo de ejemplo relatan diversas experiencias como el uso del correo electrónico para enviar material de clase, uso de recursos web como repositorios, de recursos para simulación para la mejor exposición del tema.

Entre las oportunidades que mencionan en la utilización de recursos TIC se encuentran la rapidez del acceso a la información y la posibilidad de compartirla. En palabras de una profesora, “se busca tanto información como aplicaciones (calculadoras, programas que grafican, etc) y se aclaran muchas dudas de forma inmediata”.

Entre las amenazas se destaca el uso de teléfonos como elementos distractores o en algunos casos porque pretenden evitar un trabajo que es necesario para la asimilación de la información. Por ejemplo, una docente de biología relata que los estudiantes utilizan la cámara de fotos para registrar los experimentos o los pasos para acceder a estos, pero luego ella les pide que dibujen y completen el cuaderno, porque es un modo de procesar la información. “No es lo mismo la foto del pizarrón que el cuaderno de clase”, menciona otra docente. “En el caso de los teléfonos creo que el uso entorpece, pues si bien puede ser de utilidad en ciertos momentos por fácil acceso a determinada información, es más lo que interfiere con intentos de usos ajenos al aula”.

En cuanto a las estrategias que utilizan los docentes, en particular en relación con la tensión entre el uso educativo y recreativo, se observan diferencias importantes entre primer ciclo y bachillerato.

En los bachilleratos (públicos y privados) se habilita con frecuencia el uso del celular en clase, ya sea para buscar información, tomar fotografías del material con que se está trabajando o utilizar aplicaciones. En primer ciclo, sin embargo, aparece más asociado a una interferencia. Una de las directoras relata que en la educación media “es una lucha permanente para que cierren el facebook”.

Algunos docentes han integrado a su trabajo el uso de redes sociales, ya sea para la comunicación institucional con estudiantes y familias, como en el trabajo en aula. Se observaron páginas de Facebook con tareas de clase (por ejemplo, creación de una identidad con un personaje de la antigua Grecia o de un cuento trabajado en clase), como sitio para repositorio de materiales, para monitorear la marcha de trabajos de clase, para enviar tareas domiciliarias, para discutir un tema, así como también para compartir material vinculado a la asignatura desde un ámbito más informal. En estas estrategias se observa un importante grado de interactividad entre docentes y estudiantes. También se destaca el grado de participación de los estudiantes en estas tareas.

Género y tecnologías

En relación a los usos de acuerdo al género, si bien la mayoría de los docentes no reconocen a priori usos diferenciados, cuando caracterizan el uso de las chicas, hacen énfasis en las redes sociales y en los varones hacen énfasis en los juegos.

En los usos académicos y en clase no notan en general diferencias de acuerdo al género, ni en cuanto a los intereses ni al desarrollo de habilidades. Sin embargo, algunos docentes relatan que los varones parecen más interesados en los aspectos técnicos de las TIC. Al respecto, un docente señala que “cada uno se destaca en distintas funciones. Como las distintas habilidades de aprendizaje. Los varones muchas veces son muy buenos en la parte de conexión y reparación si un software no funciona. Las mujeres conocen `shortcut` para acceder rápido a información y vías donde obtener buenos resultados en las búsquedas”. Como factores explicativos se mencionan el tiempo de uso y el desarrollo de habilidades en relación con el tipo de uso que realizan. “Creo esta

habilidad se debe a que juegan más que las chicas, y esto los lleva a interesarse a aprender algunos programas para aprender a programar, o simplemente investigan más que las mujeres sobre este tema”.

Desde la perspectiva de género, los docentes se sorprenden por nuestro interés en la temática. Las tres directoras entrevistadas afirman que no se habían fijado en este aspecto. Los docentes en un primer momento dicen que todos usan computadoras y celulares, que no ven diferencias. Sin embargo, al ir profundizando en las entrevistas dicen que los que más juegan son los varones, que les gustan los juegos de fútbol o de guerra. Las chicas juegan menos, juegan minijuegos en Facebook o juegos sencillos en páginas web. En algunos casos mencionan que en tiempos libres antes de jugar prefieren mirar algún video en Youtube o ver fotos de artistas. En las observaciones en clase mientras se aplicaba la encuesta también se observaron estas diferencias.

Destacamos a su vez, como emergente del trabajo de campo, la identificación de un grupo de usuarios intensivos, entre los que se destacan los varones. Definimos como usuarios intensivos a aquellos chicos y chicas que participan de actividades extracurriculares vinculadas al uso especializado en algún área. En el momento actual, las experiencias identificadas se vinculan con la robótica.

Discusión y Conclusiones

A partir de estos primeros resultados de campo, observamos tendencias generales en el uso de TIC que siguen la línea de los antecedentes relevados tanto a nivel nacional como internacional. Si bien no se observan diferencias en cuanto al acceso y la frecuencia de uso, el tipo de actividades que realizan los adolescentes se discriminan de acuerdo al género y estarían interviniendo en acentuar el desarrollo de algunas habilidades digitales.

En el discurso de los docentes y las observaciones en los centros se muestra una preferencia de usos sociales y comunicativos en las chicas, mientras que en los varones predominan los usos lúdicos y técnicos, aunque también es importante el uso de las redes sociales. Estas tendencias ratifican las conclusiones de estudios internacionales (Sainz y Eccles, 2012; Sainz, 2007; Castaño, 2008; OCDE, 2006) y nacionales (Curbelo, 2012; Moreira, 2010, AGESIC-INE, 2010). Sin duda es importante precisar estos datos, lo que será posible en el análisis en proceso y, en particular, con los datos de la encuesta que

forma parte de esta misma investigación. Este análisis permitirá establecer algunos factores explicativos y buscar relaciones entre diferentes variables para un abordaje más profundo del tema.

En relación con los usos de TIC en el contexto de los centros educativos, se observan diferencias en la frecuencia y el tipo de uso. No obstante, se constata que la inclusión de TIC genera cambios significativos en el ámbito del aula y que replantea la cuestión pedagógica y metodológica. También, podemos decir que las tecnologías están presentes en el aula, no solamente desde los dispositivos del Plan Ceibal sino también a partir del uso de teléfonos móviles de última generación.

Las observaciones realizadas en aula así como el relato de experiencias por parte de los docentes permiten afirmar que el principal factor en cuanto al aprovechamiento de los recursos TIC en las actividades educativas es la propuesta docente. Se observaron diferentes niveles en el dominio de los recursos, vinculados directamente a la propuesta docente, en especial en las clases de informática. Este factor, de acuerdo con los datos procesados hasta el momento, tendría más peso que otros en el desarrollo de habilidades digitales. En este punto se observaron una diversidad de experiencias que muestran el potencial de utilizar los conocimientos de los estudiantes sobre las TIC para realizar tareas educativas.

La interrelación entre diversas habilidades, finalidades de usos y actitudes se vincula con el desarrollo de competencias y con las necesidades de alfabetización digital. Así, el desarrollo de unas habilidades sin las otras supone restricciones importantes vinculadas a la capacidad de los sujetos para actuar y participar en la sociedad actual.

El análisis de los usos de TIC en la adolescencia es relevante tanto para las condiciones de equidad social en estas edades, como en sus implicaciones cognitivas, sociales y políticas.

Referencias bibliográficas y bibliografía

AGESIC-INE (2010). Principales resultados encuesta usos de las Tecnologías de la Información y Comunicación en Uruguay (EUTIC). Montevideo: AGESIC-INE. Disponible en: http://www.agesic.gub.uy/innovaportal/file/1771/1/eutic_usostic.pdf

Castaño, C. (2008). Nuevas Tecnologías y Género. La segunda brecha digital y la Mujer. *Revista Telos*, 75. Recuperado de: <http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com/telos/home.asp?idrevistaant=75.htm>

Claro, M. (2010). *Impacto de las TIC en los aprendizajes de los estudiantes. Estado del arte*. Santiago de Chile: Naciones Unidas. CEPAL.

Curbelo, D. (2012) Apropiación social de las tecnologías del Plan Ceibal en la adolescencia desde una perspectiva de género. Tesis de Maestría en Sociedad de la Información y el Conocimiento. UOC. Inédito

Hargittai, Inicial (2002). Digital Inequality. Differences in Young Adults' Use of the Internet. *Communication Research*. 35(5), 602-621. Disponible en: <http://www.eszter.com/research/pubs/A25.Hargittai.Hinnant-DigitalInequality.pdf>

Moreira, N. (2010). Acceso y uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación en los jóvenes evaluados por PISA 2003-2006 en Uruguay. Tesis de Maestría en Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, UdelaR. Inédito

OECD (2006). Educational Research and Innovation Are the New Millennium Learners Making the Grade? Technology Use and Educational Performance in PISA 2006, OCDE. Publicaciones.

Radar, Inicial (2012). *El perfil del internauta uruguayo*. Disponible en: <http://www.gruporadar.com.uy/01/wp-content/uploads/2012/08/El-Perfil-del-Internauta-Uruguayo-Resumen-ejecutivo.pdf>

Robinson, J., Di Maggio, P.J. y Hargittai, E. (2003). New Social Survey Perspectives on the Digital Divide. *IT & Society*, 1(5), 1-22..

Sáinz, M. (2007). *Aspectos psicosociales de las diferencias de género en actitudes hacia las nuevas tecnologías en adolescentes*. Madrid: Instituto de la Juventud.

Sáinz, M. y Eccles, J. (2012). Self-concept of computer and math ability: Gender implications across Mediad within ICT studies. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 486–499.

Cambiamos la XO, ¿qué piensan los niños?

*Cecilia Amorín*⁹²

Resumen

Este trabajo muestra las actividades desarrolladas durante el 2013 en la sala de espera de la Facultad de Odontología por un grupo de estudiantes de Flor de Ceibo.

Nuestros objetivos fueron recabar información sobre como utilizan los niños y sus familias las XO y evaluar que significó para ellos el cambio de máquinas acompañando a la vez su espera en la consulta odontológica, haciéndola más amena y entretenida.

Se realizaron así mismo encuestas a los adultos que los acompañan para indagar, si disponen de otras máquinas en la casa y por cuales medios acceden a Internet.

Los resultados obtenidos muestran entusiasmo de los niños con las nuevas máquinas lo que condiciona un mayor uso de las mismas, comparado con las otras XO que tenían.

Palabras claves

Recambio, XO.

Introducción

Uruguay es el primer país en aplicar el modelo 1 a 1 de una computadora por niño en todo el territorio nacional a través de la implementación 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 (Decreto presidencial 144/007, 18.04.de 2007).

Los niños son dueños de sus computadoras, lo que permite que las usen tanto para realizar tareas dentro de la escuela como fuera de la misma, promoviendo su utilización

92 Docente de Flor de Ceibo,
Docente Servicio de Registro y Admisión de Pacientes - Facultad de Odontología UdelaR,
Docente Curso Optativo Legal y Forense - Facultad de Odontología UdelaR

en el ámbito familiar y entre pares. Son portables y cómodas de llevar ya que presentan un diseño muy ergonómico.

Un grupo de estudiantes del Proyecto Flor de Ceibo durante el año 2013, trabajó en las salas de espera con los niños y adultos que concurren a la Facultad de Odontología de la Udelar para su atención. La idea era incentivarlos a traer sus XO a la consulta y realizar actividades, propiciando junto a ellos un espacio de juego e intercambio en torno a la ceibalita mientras esperan el momento de ser atendidos.

Aprovechando esta instancia les realizamos una breve encuesta donde preguntamos a qué escuela concurren, en que barrio, si tienen XO, en que la utilizan y cuál máquina tienen, con el objetivo de pesquisar acerca del uso que le dan y la valoración que hacen los niños al cambio de máquinas.

Cambios tecnológicos

En el año 2007 se entregaron las primeras computadoras XO a los niños y maestros de la escuela pública. Estas laptops de bajo costo presentaban un sistema operativo Linux (Fedora 14) con una interfaz gráfica Sugar desarrollada por OLPC, simple especialmente diseñado para el ámbito educativo.

La imagen de Sugar ha ido evolucionando y se le fueron agregando actividades, y mejoras, cambiando ocho veces desde esa fecha. En este momento las computadoras XO 1.0 como se llaman ahora, presentan una imagen llamada Dextrose 3, tienen un procesador AMD 700 433 MHZ, una memoria RAM de 256 Mbyte DDR y 1 Gb de memoria de almacenamiento.

En el año 2010 se introducen las computadoras en el ámbito liceal público. Su apariencia es similar a una laptop escolar, pero son azules, en lugar de blancas y verdes, tienen un teclado firme, no de goma como las anteriores, siendo superiores en su funcionamiento. Estas máquinas son más veloces que su antecesora, la XO 1.0. Cuentan con 1 Gb de memoria RAM DDR2 y un procesador VIA C7-M 1 Ghz. Disponen de una memoria flash de 8 Gb para el almacenamiento de datos. El sistema operativo es Linux (Fedora 14) y cuenta con dos entornos gráficos, Sugar y Gnome. Sugar sigue siendo un entorno gráfico desarrollado para niños y dispone de una amplia variedad de aplicaciones educativas y recreativas. Gnome es, un entorno gráfico que se acerca más a la figura de "escritorio"

que se acostumbra utilizar en las computadoras personales, con programas y aplicaciones para crear hojas de cálculo, textos, datos, permitiendo trabajar audio o video, crear imágenes y dibujar. En este lapso han cambiado cinco imágenes, usando actualmente el Sugar Dextrose 3 como la XO 1.0 y el Gnome 2.32.0.

En el mismo momento se introduce la computadora llamada Magallanes, que se les da a los adolescentes que concurren a la UTU, es la MG2, que tiene un procesador Intel Atom N450 1,66 Ghz. y una memoria RAM DDR2 de 1 Gb y tiene 8 Gb de almacenamiento de datos. Su sistema operativo es Ubuntu 10.04.2 Netbook Remix y Kernel 2.6.32-21-generic, y su interfaz de usuario es Gnome, Ubuntu Netbook Remix y Sugar Sweets Distribution

En el año 2012 el CEIBAL introduce la Magallanes MG3 para los estudiantes del Ciclo Básico, ya sea liceo o UTU. Es una computadora con un procesador Intel Atom N455 1,66 Ghz. y una memoria RAM, DDR3 de 1 Gb con un almacenamiento de 8 Gb. Con un sistema operativo igual a la MG2.

Durante ese año CEIBAL comienza a realizar cambios de máquinas en el ciclo escolar, incorporando a su parque tecnológico la computadora XO 1.75, que en su aspecto exterior es igual a la XO 1.0, verde y blanca, pero con un procesador Marvell Armada 610 @800MHz (ARMv7I), una memoria RAM DDR3 de 1 Gb y con una memoria flash eMMC de 8 Gb para el almacenamiento de los datos. Su sistema operativo es Linux (Fedora 18) y cuenta con los dos entornos gráficos Sugar y Gnome. Luego se modificó cuatro veces su imagen, teniendo hoy el Sugar Dextrose 4 y el Gnome 3.6.21.

Los alumnos de segundo, cuarto y quinto de la escuela comienzan a devolver sus máquinas 1.0 y a recibir, según la zona y la escuela, computadoras XO 1.75 y XO 1.50 azules.

Todo esto hace que coexistan en un mismo salón de clase diferentes modelos de computadoras y que las versiones de software sean muy variadas ya que la actualización de la imagen depende del alumno o de la maestra.

Existen otras computadoras, como la XO 1.5 Lite, XO 4.0, Olidata JumpPC, MG1 y la XO Tablet, que como no han llegado a nuestro territorio, no son descriptas.

Materiales y Métodos

Durante los meses de mayo a octubre del 2013, el grupo de 19 estudiantes de Flor de Ceibo cumplió su trabajo de campo. Realizamos una encuesta a 158 pacientes niños, consistente en 14 preguntas estructuradas y una abierta, y otra de 11 preguntas estructuradas, a 72 acompañantes adultos.

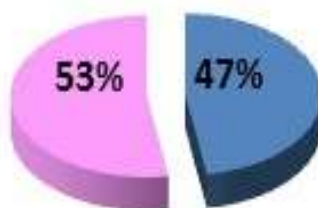
Los datos obtenidos fueron procesados mediante planilla de cálculos y analizados por estadística simple.

Resultados

A partir del procesamiento realizado, se caracteriza la población que concurría a la sala de espera de la Facultad de Odontología

El 53 % de los encuestados era del género femenino. (Ilustración 34).

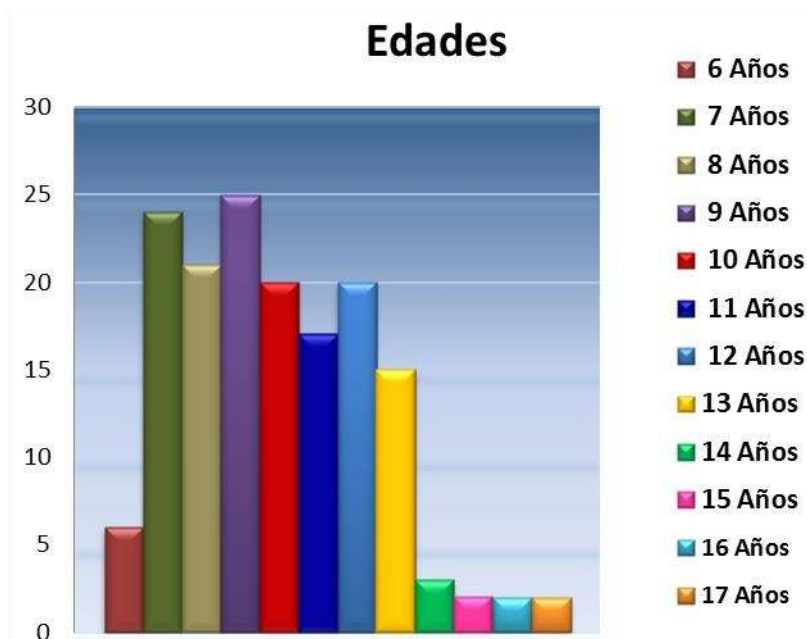
Ilustración 34: Muestra el porcentaje según el sexo de los



encuestados.

El grupo etario más representado fue el de 9 años (25 %).

Ilustración 35: Rango de edades



De los 158 niños, 47 tienen XO y 11 no la tienen (7%) (Ilustración 36). Entre estos últimos, 4 van al colegio privado, 5 están en primero y todavía no han recibido su máquina y uno va a la Escuela 210 especial “Petrona Viera”, donde las XO no se las llevan a casa, por lo que no la trae a las consultas.

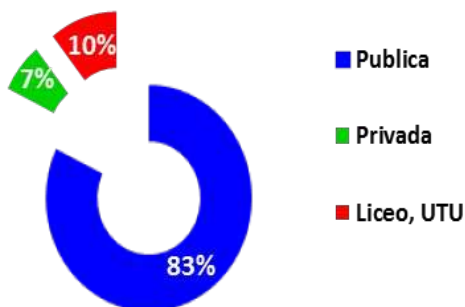
Ilustración 36: Porcentaje de niños que tienen XO

■ Con XO ■ Sin XO



Se constató que el 93% de los encuestados asistían a la enseñanza pública (Ilustración 37)

Ilustración 37: Enseñanza



De los 6 niños que van a escuela privada, sólo 2 no tienen contacto con las XO. En algunos colegios privados la presencia de la XO forma parte de la actividad curricular, ya sea a través de una sala de informática CEIBAL como incentivando a los padres a comprar la máquina. Destacamos que dos de los niños que van al colegio privado tiene sala de XO por lo que sí la usan, pero sólo en el colegio. Los otros dos tienen su propia ceibalita, ya que es considerada obligatoria para su formación académica y compraron la máquina.

Usos

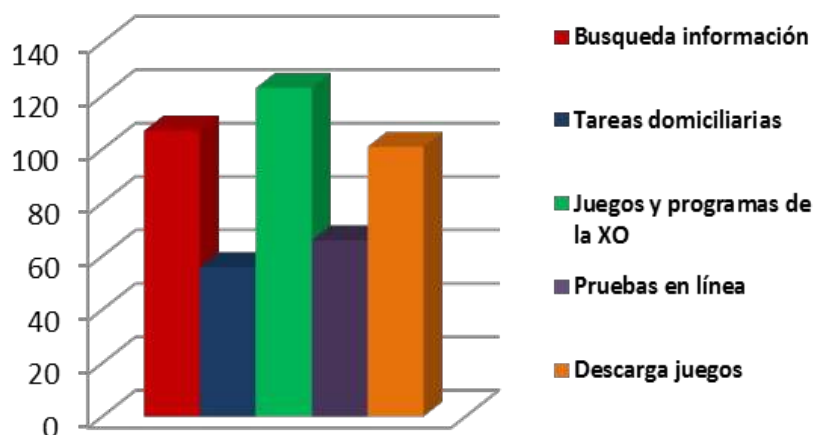
Con respecto al uso que dan a las XO los encuestados, el 27% afirma que juegan y utilizan programas específicos que tiene la computadora.

El 24% busca información, ya sea en la escuela para los trabajos en el aula, como en su casa para las tareas escolares y para actividades con la familia.

Surge de las encuestas que el 12% de las maestras disponen cumplir tareas domiciliarias específicas con la XO.

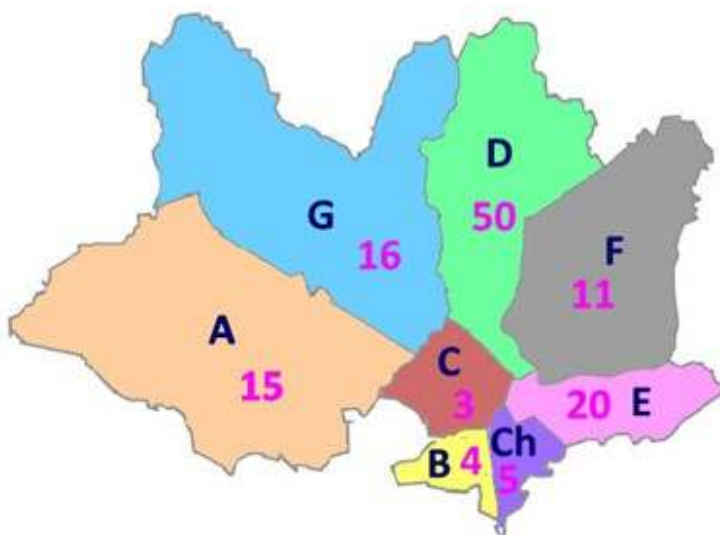
Sólo el 15 % de los niños relató haber realizado en este año o el anterior pruebas en línea. (Ilustración 38)

Ilustración 38: Usos de la XO



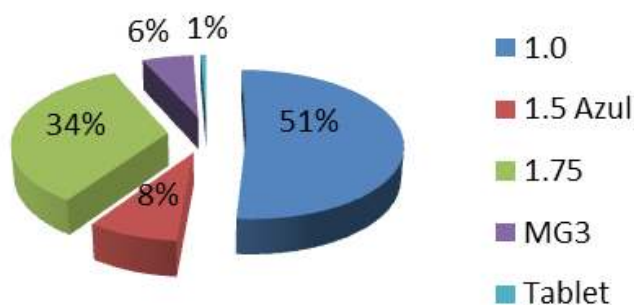
El grupo de personas que concurre a la Facultad de Odontología para su atención es muy heterogéneo en cuanto a procedencias. Concurrieron 124 de Montevideo, 11 de Canelones, 17 de la Costa de Oro, 2 de San José, 1 de Maldonado y 1 de Colonia (Ilustración 39).

Ilustración 39: Distribución de pacientes de acuerdo a los Municipios en Montevideo

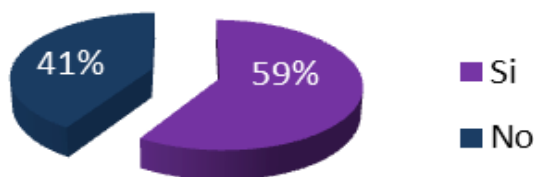


En el cuestionario, se preguntaba acerca de qué máquina tenían (Ilustración 40) y si la habían cambiado. Se constató que el 47% de los encuestados cambió su máquina entre el 2012 y el 2013.

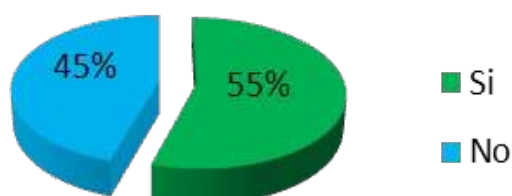
Ilustración 40: Que máquinas tienen los niños



Preguntando a los acompañantes sobre la existencia en su hogar de otra computadora además de la XO, el 59% relata que si y el 41% responde que no. (Ilustración 41).

Ilustración 41: Otra computadora en la casa

Al interrogar sobre si tienen acceso a Internet en la casa, el 55% relata que sí y el 45% nos dice que no, pero que se conectan en la escuela o en la plaza. (Ilustración 42)

Ilustración 42: Internet en casa

Discusión

Constatamos que la mayoría de los pacientes que acuden a la Facultad vienen de las zonas más periféricas y de fuera del departamento de Montevideo, especialmente de diversas zonas de Canelones.

Del 53% de los niños que no cambiaron sus máquinas debemos destacar algunas precisiones. El 10% de ellos no tienen máquinas nuevas, ya sea porque están en primero de escuela y recibieron la XO 1.0 o fueron incluidos en el piloto de las Tablet. Otros van a colegio privado y tienen XO, pero no las renuevan y algunos niños recibieron como primera máquina una XO 1.75. (Ilustración 40)

El 43% restante no cambió su máquina. Entre éstos, un 7%, que cursaba 1ero de Liceo y UTU, sabemos que en el correr del año van a tener una nueva computadora.

Del 36% que todavía tenía una XO 1.0, algunos iban a cambiar el equipo en el correr del año según información brindada por Ceibal, www.ceibal.edu.uy recambio de máquinas. Al

realizar algunas consultas vimos que los niños que estaban en 2do y 3er año no cambiaban este año los equipos.

Un 47% de los niños tienen modelos nuevos. Relatan que los equipos son mejores, más rápidos, con abundante espacio para guardar sus cosas, tienen un teclado mucho más cómodo y el mismo les facilita escribir, en comparación con las teclas de goma que tenían las laptops 1.0.

Además, como los nuevos equipos tienen dos interfaces gráficas, pueden elegir en cuál de ellas trabajar. Los más pequeños opinan que el Sugar es “más lindo”, por la apariencia de los íconos -más infantiles, con dibujitos- y no utilizan Gnome, porque el sistema de ventanas que presenta la interfaz “es aburrido”.

Los niños de 5º y 6º año escolar, dicen que la interfaz Gnome, “tiene más cosas”, por lo que la ven parecida a la computadora grande de la casa y agregan que les permite escuchar música, como si fuera un MP4. Asimismo, les agrada mucho porque permite personalizarlas al poder cambiar los fondos de pantalla.

El 55% de los acompañantes relata que tiene Internet en casa, siendo incentivados por la necesidad de los niños y las familias de buscar información. (Ilustración 38).

En el 45% de los hogares donde la única computadora es una XO, sólo 4 familias tienen conexión a Internet. (Ilustración 41 y 42). Esto muestra que la conexión a Internet en los hogares existe casi exclusivamente cuando hay otra computadora.

Conclusiones

Consideramos que fue una buena política haber cambiado las máquinas a los niños, entregando equipos con procesadores más rápidos, memorias RAM más potentes y mayor capacidad de almacenaje de datos.

Esto, según nuestra encuesta, generó en los niños una motivación mayor para su uso, ya que: no se truncan, se conectan con más facilidad a Internet y amplían las opciones de “escritorios”, permitiéndoles elegir cuál utilizar.

También constatamos que algunos niños no quedaron conformes con el cambio, ya que querían una XO azul y habían recibido una 1.75. Cuando les explicamos que era mejor la

que le habían entregado, no les fue fácil entenderlo. Para ellos, la azul es mejor, es diferente. ¿Quizá será un tema para pensar?

Referencias bibliográficas

Página Presidencia -
http://archivo.presidencia.gub.uy/_Web/decretos/2007/04/EC579_18%2004%202007_00001.PDF

Página Plan Ceibal - <http://contenidos.ceibal.edu.uy/recambio/>

Página Intendencia de Montevideo - <http://municipios.montevideo.gub.uy/>

Página Plan Ceibal -
<http://www.ceibal.edu.uy/Articulos/Paginas/especificacionestecnicasequiposplanceibal.aspx>

Parte III

Anexos

1. Publicaciones y ponencias

En este apartado se detallan las publicaciones y ponencias desarrolladas por los docentes de Flor de Ceibo, en algunos casos con participación de estudiantes, en diversos ámbitos nacionales e internacionales. Se reportan principalmente las actividades relacionadas con el trabajo de Flor de Ceibo y no se incluyen en general las actividades desarrolladas por los docentes en otros ámbitos académicos.

No se incluyen los artículos publicados en los informes anuales de Flor de Ceibo.

Adib, A.; Folgar, L. (2013) *Náufragos y Navegantes*. Documental. XII Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria. Quito, Ecuador.

Amorín, B.; Curbelo, D.; Moreira, N. (2013). *Prácticas integrales en la relación tecnología-sociedad*. V Jornadas de Investigación y IV de Extensión de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Montevideo.

Amorín, B.; Curbelo, D.; Moreira, N.. (2013) *La investigación en las prácticas integrales*. Seminario de intercambio de Experiencias sobre el Plan Ceibal. Montevideo.

Amorín, B.; Curbelo, D.; Moreira, N. (2013) "Desafíos de las prácticas integrales en la Universidad de la República. El caso de Flor de Ceibo". *Memorias del 1º Congreso de Extensión de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo - AUGM - Extenso 2013*, Ed. Universidad de la República, Montevideo. (ISBN 978-9974-0-1038-3).

Angelelli, H.; Gonçalves, M; Varela C. (2013) *Experiencias y propuestas realizadas en el marco del Proyecto Flor de Ceibo*. Muestra de Arte y Tecnología. Expo Aprende Ceibal. Montevideo.

Angeriz, E. (2013) "Construcción de sentidos en torno a la computadora portátil XO en el marco del Plan Ceibal. Percepciones y experiencias emergentes del discurso de algunos de sus actores". Reseña de tesis. En libro "Educación y Psicología en el Siglo XXI. Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano".

Angeriz, E. (2013) "Construcción de sentidos en torno a la computadora portátil XO en el marco del Plan Ceibal. Percepciones y experiencias emergentes del discurso de algunos de sus actores". Reseña de tesis. I Jornadas de Educación. Psicología y Educación en el Siglo XXI. IPEDH. Facultad de Psicología.

Angeriz, E. (2013) "Construcción de sentidos en torno a la computadora portátil XO en el marco del Plan Ceibal. Percepciones y experiencias emergentes del discurso de algunos de sus actores". XII Jornadas de Investigación. Derechos Humanos en el Uruguay del Siglo XXI. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República, Montevideo.

Angeriz, E; Suárez, D; Antúnez, L; Viana, I (2013) Comunicación, educación y cooperativismo: construcción de identidad colectiva. Memorias del 1ª Congreso de Extensión de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo - AUGM - Extenso 2013, Ed. Universidad de la República, Montevideo. (ISBN 978-9974-0-1038-3).

Angeriz, E. (2013) Sentidos y genealogías de la experiencia educativa en jóvenes. "IV Simposio Internacional Infancia, Educación, Derechos de niños, niñas y adolescentes. Las prácticas profesionales en los límites de la experiencia y del saber disciplinar II". Mar del Plata, Argentina

Áurea Alécio, A; Borges H.; Casnati, A.; Galeffi D. (2013) Philosophy, epistemology and education: Cognitive processes in oral health. 91st General Session & Exhibition of the IADR, 42nd Annual Meeting of the AADR 37th Annual Meeting of IADR, Seattle, Washington, USA.

Bouvier, I.; Randall G. (2013) Programa Experimental Taller de Arte y Programación. Póster. First Global Conference on Research Integration and Implementation. Camberra, Australia.

Casamayou, A., Olivera L. (2013) "Flor de Ceibo en San Antonio. El patrimonio bajo la lupa". Memorias del 1ª Congreso de Extensión de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo - AUGM - Extenso 2013, Ed. Universidad de la República, Montevideo. (ISBN 978-9974-0-1038-3).

Casnati, A (2013) Encrucijadas y líneas de fuga de la Interactividad. 1er Encuentro Bi-nacional de TICs en Educación (EBITE). Rivera-Santana do Livramento.

Casnati, A (2013) Metodología de análisis de redes para el estudio de la interactividad en educación. Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales. Montevideo.

Casnati, A (2013) La vigencia de José Rebellato en ambientes multirreferenciales de aprendizaje. Jornadas de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Grupo sobre "Buenas prácticas de aprendizaje mediadas por las TIC en el sistema nacional de Educación". Montevideo.

Casnati, A; Cuadro, M (2013) Reflexiones desde la praxis en la frontera Rivera-Livramento. Memorias del 1ª Congreso de Extensión de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo - AUGM - Extenso 2013, Ed. Universidad de la República, Montevideo. (ISBN 978-9974-0-1038-3).

Casnati, A. (2013) Encruzijadas y líneas de fuga de la interactividad. Encuentro Académico Instituto CLAEH. Montevideo

Cuadro, M. et al (2013) Robótica Aplicada al Aula. 1er Encuentro Bi-nacional de TICs en Educación (EBITE). Rivera-Santana do Livramento.

Cuadro, M. et al (2013) Conectados con la Salud. Todos contra el Dengue. 1er Encuentro Bi-nacional de TICs en Educación (EBITE). Rivera-Santana do Livramento.

Cuadro, M. et al (2013) Robótica Aplicada al Aula. Feria Ceibal. Rivera. Mención al aporte en el ámbito escolar.

Cuadro, M. et al (2013) Robótica Aplicada al Aula. Instituto de Formación Docente. Rivera.

Cuadro, M. et al (2013) Alimentación saludable y cuidado de recursos Naturales en la escuela. Instituto de Formación Docente. Rivera.

Cuadro, M. et al (2013) Robótica Aplicada al Aula. Expo Aprende Ceibal. Montevideo.

Cuadro, M. et al (2013) Reflexiones sobre la praxis desde la frontera. Memorias del 1ª Congreso de Extensión de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo - AUGM - Extenso 2013, Ed. Universidad de la República, Montevideo. (ISBN 978-9974-0-1038-3).

Cuadro, M. et al (2013) Conectados con la Salud, Todos contra el dengue. Memorias del 1^a Congreso de Extensión de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo - AUGM - Extenso 2013, Ed. Universidad de la República, Montevideo. (ISBN 978-9974-0-1038-3).

Cuadro, M. (2013) Robótica aplicada al aula. En libro "Sembrando Experiencias".

Curbelo, D.; Moreira, N. (2013) "Uso y apropiación tecnológica de niños y adolescentes. Una mirada desde la perspectiva de género. Avances de la investigación". Jornada de Cierre de Actividades de Flor de Ceibo. Montevideo.

Curbelo, D. (2013) "Universidad y Tecnología. La propuesta de la Universidad de la República para la apropiación social de las tecnologías". Universidad Tecnológica Nacional (UTN). Educar para aprender. No 5, p 8. Buenos Aires.

Curbelo, D. (2013) Informe Flor de Ceibo 2012. Mesa de Discusión junto a representantes de la Universidad, el Consejo de Formación en Educación y el Plan Ceibal. Sala Maggiolo. Montevideo.

Chiarino, N., Da Silva, M; Viera, A. (2013) Implementación del modelo Quinta Dimensión en el contexto de escuela especial uruguaya. Red Especial Uruguay – Tecnologías accesibles un puente a la inclusión. Montevideo.

Da Silva, M; Ornellas, A. (2013) ICT collective appropriation on childhood and its impact on the community: the 5D educational model potentials and limits. eLC Research Paper Series 7, 15-26. <http://www.uoc.edu/ojs/index.php/elcrps/article/view/2060/n7-dasilva>

Da Silva, M; Rodriguez, A; Rodriguez, A.C; Pierri, L. (2013) Procesos subjetivos en la inclusión social: Una aproximación a través del método biográfico. Revista Ciencias Sociales 25, 96-111. <http://cis.uprrp.edu/>

Da Silva, M (2013) Implementación del modelo Quinta Dimensión en el contexto de la escuela especial uruguaya. ECO-CEIBAL: Tecnologías en el Aula: entre las tensiones y los desafíos. Consejo de Educación Inicial y Primaria, ANEP. Montevideo.

Da Silva, M; Viera, A. (2013) Implementación del modelo Quinta Dimensión en la escuela especial uruguaya. Jornadas de Investigación en Facultad de Ciencias Sociales. Montevideo.

Folgar, L. (2013) "Plan Ceibal y Flor de Ceibo como espacio de encuentro entre investigadores y docentes, sociedad civil y gestores públicos. La Universidad acompañando la implementación de política pública orientada a la apropiación social de las TIC". Encontro Internacional Participação, Democracia e Políticas Públicas: aproximando agendas e agentes, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Araraquara-SP, Brasil.

Folgar, L. (2013) Cuando aprender a hacer es "bueno para pensar". XII Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria. Quito, Ecuador.

Folgar, L. (2013) La Universidad acompañando la implementación de política pública orientada a la apropiación social de las TIC. Memorias del 1ª Congreso de Extensión de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo - AUGM - Extenso 2013, Ed. Universidad de la República, Montevideo. (ISBN 978-9974-0-1038-3).

Gonçalves, M; Morales, M. (2013) Prácticas artísticas con la comunidad: de la libre expresión a la construcción de discursos. Congreso Extensión y Sociedad. Eje Arte Cuerpo y Sociedad.

Güida, S. (2013) Educación Ambiental & TIC. Memorias del 1ª Congreso de Extensión de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo - AUGM - Extenso 2013, Ed. Universidad de la República, Montevideo. (ISBN 978-9974-0-1038-3).

Iglesias, T. (2013) ExperimentO. ExpoAprende Plan Ceibal. Montevideo.

Moreira, N. (2013) Informe 2012, 5 años del Proyecto Flor de Ceibo. 1er Encuentro Bi-nacional de TICs en Educación (EBITE). Rivera-Santana do Livramento.

Moreira, N. (2013) Proyecto Flor de Ceibo. ExpoAprende Plan Ceibal. Montevideo.

Pérez, G; Folgar, L. (2013) Sistematización de la Unidad de Apoyo a la Extensión de ISEF 1999-2011. Memorias del 1ª Congreso de Extensión de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo - AUGM - Extenso 2013, Ed. Universidad de la República, Montevideo. (ISBN 978-9974-0-1038-3).

Viera, A (2013) Perspectivas docentes, inclusión y educación. Panelista en Mesa Redonda. Primer Encuentro Internacional Educación y Psicología en el Siglo XXI. Facultad de Psicología. Universidad de la República. Montevideo.

Viera, A (2013) International Links – Learning across borders. Panelista. UC-Links Annual Conference. Universidad de California, Berkeley.

Viera, A; Da Silva, M. (2013) La Quinta Dimensión in the Context of Special School in Uruguay. International Journal of Research on Extended Education en 2014. Universidad de Giessen. Alemania.

Villalba, C. (2013) Generando dinámicas de circulación y libertad del conocimiento: encuentro entre la comunidad educativa rural y los estudiantes universitarios como intelectuales orgánicos. X Jornadas de la UBA. Mesa Ciencia, Tecnología y Sociedad. Buenos Aires. Argentina.

Villamil, P. (2013) La educación en contextos de encierro. V Seminario Internacional y XI Jornadas Nacionales de Educación en Contextos de Encierro. Argentina.

2. Especialización docente

Posgrados concluidos por docentes de Flor de Ceibo en 2013

Curbelo, Dayana “Magister en Sociedad de la Información y el Conocimiento”. Universitat Oberta de Catalunya. (título enero/2014)

Morales, María Julia. “Magister en Sociedad de la Información y Comunicación”. Universitat Oberta de Catalunya

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. Examen de calificación y aprobación del proyecto de Tesis: Encruzijadas y líneas de fuga de la Interactividad.

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. Finalización de trabajo de campo de tesis doctoral.

Folgar. Doctorado en Antropología, en curso. Instituto de Altos Estudios Sociales Universidad Nacional San Martín, Buenos Aires, Argentina. Entrega del Proyecto de tesis aprobado diciembre 2012

Parentelli, Varenka. Maestría en Enseñanza Universitaria, Universidad de la República.

Silva, Paola. Maestría Psicología y Educación, Facultad de Psicología. Universidad de la República. Inicio de trabajo de campo Proyecto de tesis: “Sensibilidad materna y su

asociación con el desarrollo infantil temprano. Estudio exploratorio en díadas madre – bebé en contexto natural.

Varela, Carlos. Maestría Políticas Públicas y Derechos de Infancia.

Viera, Andrea. Presentación al Programa de Doctorado en Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República. Opción Lingüística.

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.