

PRÁCTICA DOCENTE EXTRAMUROS UNIVERSITARIOS: MEDIOS DIGITALES FACILITANDO EL PROCESO REFLEXIVO- DIALÓGICO

María Inés Copello

Universidad de la República (Uruguay)

Resumen

Se analiza una práctica docente que propone la formación para la docencia universitaria para ampliar los procesos que incumben a la vida universitaria y que interacciona y se compromete con el medio social. Es una relación colaborativa y mutuamente enriquecedora. Visto dialécticamente, los saberes universitarios son compartidos y discutidos más allá de sus muros; a la vez la comunidad posee un caudal de saber cotidiano imprescindible para complejizar y enriquecer el saber académico. Se discuten los Proyectos de Educación no Formal promovidos por la Universidad de la República (Uruguay) y el apoyo que las TIC proporcionan para realizarlos y discutirlos de forma reflexiva y dialógica.

Palabras clave

Universidad extramuros, reflexión crítica dialógica, medios digitales, formación de profesores, proyectos de educación no formal, docencia universitaria.

Abstract

It is analyzed a teaching practice which proposes training for teaching at a university level to broaden process related to university life and to interact and commit to the social environment. It is a collaborative and mutually enriching relation. Under a dialectical point of view, university knowledge is shared and discussed beyond its walls; at the same time, community has a wealth of everyday knowledge which is essential to complex and enrich academic knowledge. Non-formal Educational Projects and ICT support to carry them out and to discuss them in reflective and dialogical way are discussed.

Key Words

Beyond-walls University, critical-dialogical reflection, digital media, teacher education, non-formal education projects, university teaching.

Introducción

“...la extensión entendida como un proceso dialógico y bidireccional redimensiona a la enseñanza, al aprendizaje y a la investigación. Si los procesos de enseñanza y aprendizaje se extienden fuera del aula, cuidando al mismo tiempo de mantener los mejores niveles académicos en las actividades desarrolladas, su enriquecimiento puede ser grande.

Cuando las tareas se generan y operan en terreno, partiendo de los problemas que la sociedad tiene, intentando junto con ella encontrar alternativas, entonces el acto educativo se reconfigura y amplía” (CDC, UdelaR, 2009: 4)

En este artículo se reivindica el compromiso de las universidades hacia la sociedad, en lo que se llama universidad expandida y, vinculado a ella, el papel de las TIC como una herramienta que de momento permite que quienes trabajan en proyectos de universidad expandida reflexionen sobre sus prácticas, y que en un futuro quizá permita que la comunidad comparta esas reflexiones. Se presenta y analiza uno de los aspectos de una materia de formación universitaria en Uruguay, denominada Práctica Docente, que son los Proyectos de Educación no Formal. Se caracterizan los mismos, se detalla el proceso de reflexión crítica-dialógica en que se centra todo el trabajo y la forma como el uso de TIC viabiliza y enriquece ese proceso.

Esta introducción inicia con un fragmento del documento que el denominado CDC (Comisión Directiva Central) de la Universidad de la República (Udelar) ha aprobado a finales de 2009. Hace referencia a una nueva concepción de Universidad (en Uruguay se está elaborando una segunda reforma universitaria) en la cual se trabaja por la implantación de EFIs (Espacios de Formación Integral), de forma que las actividades de enseñanza, extensión e investigación caractericen, de forma integrada, la formación de los universitarios.

Esta concepción constituye uno de los referentes teóricos de la materia Práctica Docente desde 2005, y ahora encuentra respaldo legal en el documento aprobado por el CDC. Y ello, entendemos, significa llevar al cotidiano de formación de los universitarios el triángulo de Enseñanza-Investigación-Extensión que fundamenta los fines de la Universidad de la República desde 1958 cuando, a través de una muy dura lucha, se aprueba la primera Ley Orgánica de esta Universidad.

Práctica de docencia universitaria

La Práctica Docente es una asignatura integrante de la estructura curricular de la Unidad Opción (Departamento de) Docencia Universitaria de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, de la Universidad de la República en Uruguay. Se propone contribuir en la formación de docentes universitarios, profesionales que entiendan su trabajo como una praxis (Grundy, 1991) que vincula, dialécticamente, fundamentos teóricos que respaldan su acción y, en la misma medida, capacidad de análisis de las condiciones del contexto real donde esa práctica se concreta.

Esta perspectiva, toma en cuenta referentes como el pensamiento de Paulo Freire (1994) y la postura de la Didáctica Crítica (Rodríguez Rojo, 1997), y busca compatibilizarlos con aportes pos-modernistas que refutan la idea de “*verdades acabadas*”, dan fundamental importancia al juicio del contexto (Gauthier, 1998), asumen la incredulidad con respecto a los metarrelatos y postulan el valor del saber narrativo (Lyotard, 1989, Bolívar et al., 2002).

Esta perspectiva entiende la praxis como “*el acto de construir o reconstruir reflexivamente el mundo social*” (Grundy, 1991: 158). De este modo la praxis tiene a la acción y a la reflexión como elementos constitutivos, se desarrolla en lo real (no en un mundo academicista, abstracto, hipotético) y constituye una forma de interacción social con otros y no sobre otros. Esta forma de entender la formación del docente se propone, por un lado, resignificar la práctica relacionándola con la construcción de un marco teórico que permita reflexionarla, juzgarla, evaluarla. Por otra parte, el marco teórico se transforma, deja de ser una fundamentación abstracta para tomar el carácter de una “*construcción*” teórica que tiende conexiones hacia análisis contextualizados.

Los propósitos de la disciplina se concretan a través de dos ámbitos de acción: uno se dirige hacia la realidad de la docencia universitaria (Práctica Formal) y el otro hacia contextos sociales extra-muros universitarios (Práctica no Formal). Esta última, actuando en forma de un grupo interdisciplinario, se relaciona con Proyectos de acción en comunidades reales.

El otro aspecto que le caracteriza es la utilización de medios digitales que permiten formas de educación que amplían y profundizan las acciones presenciales. De esa manera, la disciplina se concreta a través de un Taller semanal, anual; de reuniones, individuales o en pequeños grupos; de la orientación de las prácticas, acompañamiento de las mismas y reflexión posterior a su realización. Esa actividad presencial se completa con el uso de una Plataforma Digital Interactiva, construida por el colectivo docente y discente; del uso de e-mail y teléfono digital (skype) para mensajes y consultas. La evaluación de la asignatura, que se dirige al proceso y no al resultado, es mediada por la elaboración personal de un Portafolio Digital.

Todo este trabajo se vincula a una estructura del conocimiento que no establece jerarquías sino una red compleja de relaciones donde todos y cada

de los conceptos, las actividades, los sentimientos, las actitudes, se retroalimentan y entrecruzan. Relacionamos esta concepción con la estructura rizomática del conocimiento que proponen Deleuze y Guattari (2000).

Usando la metáfora de una *red*, decimos que el propósito de la coordinación del trabajo de Práctica, no se asienta en *disponer de una red y lanzarla*, la propuesta, evidentemente más difícil, pero también evidentemente más desafiante y creativa, es *auxiliar a que entre todos los actores tejamos una red*, y para ello prestando mucha atención a la *forma en que se va enseñando a construir, crear, los nudos* de la misma.

El proceso educativo en que estamos *navegando* es un desafío que hay que ir construyendo, una aventura que problematiza y cuestiona. En coherencia con esto, el programa de la disciplina es algo abierto, diríamos que un contrato que orienta las actividades y que permite flexibilidad y libertad, pero, en la misma medida, obliga a los docentes responsables del proceso a asumir coherencia entre el pensamiento y la acción, así como procurar una profunda responsabilidad en la conducción del mismo

El currículo se aleja de saberes prescritos para ser implementados de forma técnica, implica un proceso activo en el que la planificación, la acción y la evaluación están recíprocamente relacionadas y vinculadas, dialécticamente, a los fundamentos de la acción y la acción misma. Se pretende que desde esta perspectiva crítico-reflexiva-dialógica tenga lugar un proceso emancipador de la opresión de una evaluación externa para dar lugar a juicios críticos sobre el aprendizaje, procesos metacognitivos y de autorregulación (Copello y Sanmartí, 2001; Copello et al, 2008). Que las interacciones que se produzcan en las situaciones educativas, sean entendidas, tanto por los profesores orientadores como por los estudiantes, como parte de las acciones de una Comunidad de Aprendizaje (Orellana, 2002, Wenger, 2001) constituida por “*amigos críticos*”¹

Además, en concordancia con el triángulo en que se apoya la acción universitaria: enseñanza, investigación y extensión, la Práctica Docente se propone aunar en el proceso formativo esos tres ámbitos.

¹ Concepto acuñado por Isabel Alarçao. (2000), Comunicación personal de Antonio Novoa, en Santa María – RS, I Congresso Iberoamericano de Formação de Professores..

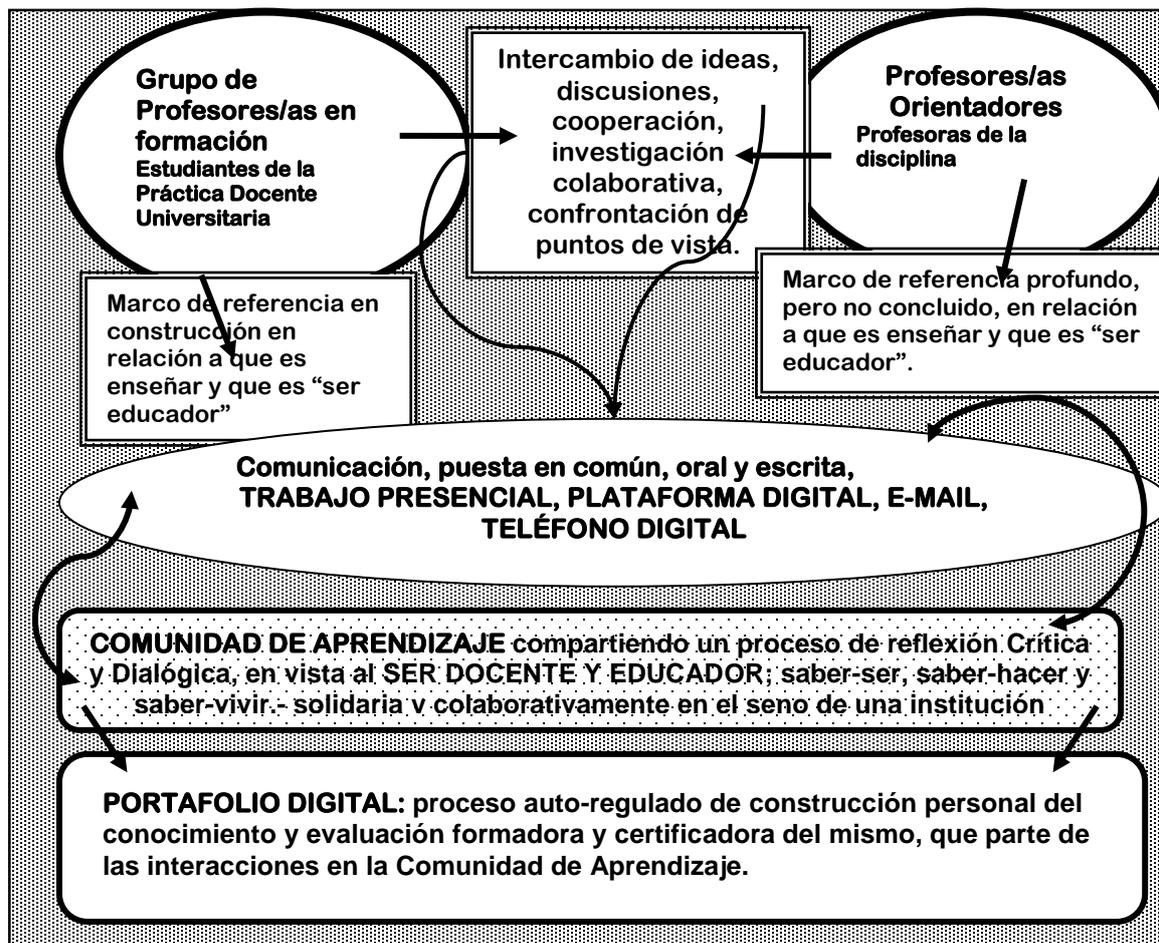


Figura 1. Red de navegación en el proceso formativo de la materia Práctica.

Educación universitaria extra-muros y práctica docente no formal

Durante mucho tiempo la universidad fue concebida como una *torre de cristal*, ajena a la comunidad en que se insertaba. Al hablar sobre la *escuela enclaustrada* Yus Ramos expresa:

“...un medio educativo ‘total’, un microcosmos que controla todas las influencias educativas posibles, que parte del desprecio frente al presente bajo la supremacía de ciertos valores absolutos y atemporales que materializan la ‘Gran Cultura’ que debe ser impartida.”
(Yus Ramos 1999: 19)

Coincidimos con Yus Ramos en que esta visión se relaciona con las concepciones de ‘modernidad’, con el ‘paradigma analítico-cartesiano’, con la idea de un profesional de la educación ajeno al contexto social donde actúa. En el caso específico de la educación universitaria, además esta visión se suele

vincular con la sobrevaloración de la investigación en detrimento de la enseñanza y de la extensión.

La concepción de *escuela abierta*, que este autor contrapone a la *enclaustrada*, supone la apertura hacia el medio, hacia la comunidad, en que está inserta. En este paradigma, la entrada en la Universidad de la 'realidad', de la 'vida' no es considerada negativa, muy por el contrario, algo fundamental e imperioso para que ella pueda responder a fines que se le asignan. Y todavía esto no da cuenta de la totalidad de la concepción, es necesario adicionar el movimiento contrario, la salida de la Universidad hacia el medio, hacia la sociedad de la cual forma parte.

Esto implica la idea de que la *educación total* integra agentes educativos (educación no-formal) que la institución no puede controlar por sí misma (educación formal) (Yus Ramos, 1999). En esta postura la Universidad se concibe yendo más allá del 'saber sabio', del 'principio de autoridad', alargando la mirada más allá de las bibliotecas y los laboratorios. Se la concibe yendo a lugares donde otros conocimientos son generados y vivenciados.

Retomando los planteamientos de Yus Ramos, decimos que este otro tipo de Universidad se apoya en los postulados de la '*pos-modernidad*' (Giroux, 1999), en la medida en que acepta y trabaja con la diversidad de posturas, de valores; guarda coherencia con el '*paradigma sistémico*', con la concepción del '*pensamiento complejo*' (Ardoino, 2001; Morin, 2001), también se vincula a las concepciones de '*multiculturalidad*' y de '*multirreferencialidad*' (Froes Burnham, 1998).

Partiendo de una visión de interrelación dialéctica entre la Universidad y la comunidad a que pertenece (o sociedad, en una mirada más amplia), la tarea educativa es compartida entre los universitarios y otros muy variados agentes educativos. Esta visión de universidad abierta se vincula a la idea de que la educación formal '*per se*' no va a resolver todos los problemas de la humanidad. Coincidimos con Coll cuando manifiesta:

"...recuperar la idea de que la educación es una responsabilidad que compete a la sociedad en su conjunto y que ésta la cumple facilitando a todos sus miembros la participación en un amplio abanico de prácticas y actividades sociales de carácter educativo. Decididamente, implica aceptar, con todas sus consecuencias, que, para enfrentar los desafíos de todo tipo que la educación tiene delante de sí..., el compromiso de las instituciones educativas y de los profesionales que en ella actúan no alcanza, exigese el compromiso y la responsabilidad compartida de la sociedad y de la comunidad de la cual estas instituciones forman parte" (Coll, 1999: 11).

En esta concepción la educación no es *propiedad* de la enseñanza formal; educación formal y no formal, son ámbitos fundamentales y complementarios (Novo, 1998). Por una parte el emprendimiento educativo es responsabilidad de toda la sociedad, y por otra parte, la institución educativa recibe impulsos para abrirse hacia la comunidad y con ello se enriquece.

En Uruguay, la Universidad de la República, resultado de un proceso de amplia participación, compromiso y lucha, en 1958 se aprueba la Ley Orgánica, legislación de enorme evolución para aquella época. Entre otras muchas concepciones de avanzada, en su Art. II establece:

“La Universidad tendrá a su cargo la enseñanza pública superior en todos los planes de la cultura, la enseñanza artística, la habilitación para el ejercicio de las demás funciones que la ley le encomiende. Le incumbe asimismo, a través de todos sus órganos, en sus respectivas competencias, acrecentar, difundir y defender la cultura; impulsar y proteger la investigación científica y las actividades artísticas, y contribuir al estudio de los problemas de interés general y propender a su comprensión pública” (Ley Orgánica, 1958: 3)

Esta Ley, ya hace 51 años, establece fines universitarios que se asientan en la tríada Enseñanza-Investigación-Extensión. Esta concepción parece ser todavía innovadora para otras latitudes. En un Congreso de 2009 el Dr. Fernando Hernández (Hernández, 2009) elogiaba la concepción de esta tríada y la contraponía a otras universidades en que el triángulo se establece sobre Enseñanza-Investigación-Gestión.

Hoy en día la UdelaR está inmersa en un proceso de 2ª Reforma Universitaria, en el análisis de su realidad y en la instauración de decisiones que le permitan repensarse a fin de responder a las demandas del siglo XXI.

“En el marco de la nueva reforma de nuestra Universidad y a la luz de una situación social y política que también ingresó en complejas transformaciones, el cogobierno universitario, recogiendo esa rica experiencia, ha resuelto profundizar este proceso renovador” (CDC Curricularización de la extensión- fase 1, 2009: 3)

Es dentro de este asunto que el Consejo Directivo Central, el 27 de octubre de 2009, aprueba el documento: *“Para la renovación de la enseñanza y la curricularización de la extensión y las actividades en el medio”*. Este escrito expresa que

“...la promoción del pensamiento crítico e independiente debe estar en la base de los planes de estudio de la UdelaR, impulsando el desarrollo del conocimiento y la resolución de problemas de interés general, con especial atención a la realidad nacional. Y que la consideración anterior implica la curricularización en forma integrada de la extensión y las actividades en el medio, la iniciación a la investigación y a la innovación en los planes de estudio de las carreras universitarias”. (CDC Curricularización de la extensión- fase 1, 2009: 1)

Entendemos que ese documento viene a dar una respuesta institucional a acciones que en el ámbito de la Unidad de Opción Docencia Universitaria, la Práctica Docente realiza, desde los finales de la década del 90 a través de su Práctica Docente de Educación no Formal (Copello et al, 2006).

La Práctica de Educación no Formal implica el que grupos interdisciplinarios de estudiantes tomen contacto con una parcela de la sociedad en que está inserta la Universidad (centros de barrio, museos, centros comunales, sindicatos, colectivos docentes de enseñanza primaria y/o secundaria, asociaciones culturales, escuelas primarias, escuelas nocturnas para adultos, instituciones de menores, ONG, cárceles, etc.).

Ese contacto puede darse a partir del interés de los universitarios por establecer contacto con ese lugar o, a la inversa, a partir de la solicitud de aquel grupo comunitario en relación a la intervención de la Práctica Docente junto a ella. Todo esto no se produce de forma aleatoria, ni casual ni espontáneamente, significa la necesidad de tener que pensar como lograr este movimiento de apertura dialéctica - la Universidad *yendo hacia la comunidad*, la comunidad *viniendo hacia la Universidad*.

A partir de esos contactos, se configura un análisis de la situación, se delinear problemáticas presentes, se aísla un problema que se profundiza. Ello lleva a la elaboración y puesta en práctica de un *Proyecto de Educación no Formal* que incluye una *Intervención Educativa* acorde a la problemática planteada.

Tanto el Proyecto como la Intervención Educativa son discutidos en su proceso de elaboración de forma presencial y mediada por el uso de medios digitales (e-mail y teléfono digital). Una vez realizados, son colocados en la Plataforma Digital y, de ese modo, compartidos con la Comunidad de Aprendizaje que analizará y dará opiniones, sugerencias, manifestaciones de aprobación, de disenso.

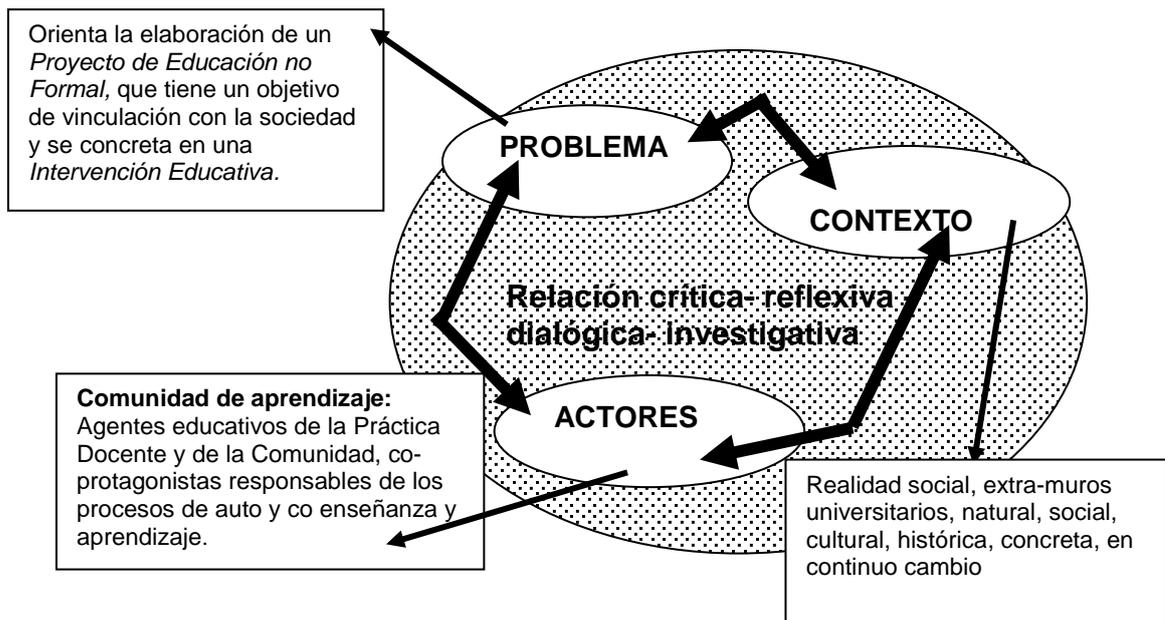


Figura 2. Relación crítica-reflexiva y dialógica-investigativa e en el proceso formativo de la materia Práctica.

La ejecución del Proyecto es acompañado a través de técnicas de registro que viabilicen el análisis de “lo vivido” (filmación de fragmentos en video, diario de campo de la docente orientadora que observa, fotos, archivo de materiales de apoyo a los encuentros, trabajos elaborados por los participantes). Y, de forma inmediata al término de cada intervención (*Encuentro*), los estudiantes responsables de la conducción del mismo escriben un Diario Reflexivo que es colocado en la Plataforma.

De ese modo, las docentes orientadoras y los compañeros de la Práctica leerán aquellas reflexiones y escribirán textos de respuesta. El diario se torna dialógico, se estructura un colectivo que se implica en el diálogo acerca de lo realizado (acciones), lo sentido (emociones, sentimientos), lo pensado (pensamientos, concepciones teóricas que fundamentan y debaten los porqué de lo que se considera bueno, de lo que se dejó sin hacer, lo que se podría haber hecho diferente, lo que se propondría no hacer más). En los Talleres semanales, de encuentro grupal, se complementa el diálogo vía Plataforma con el análisis y debate de la experiencia de práctica. Se originan entonces riquísimos debates teóricos que tienen como punto referencial las situaciones concretas y contextualizadas que se han vivido y se han compartido por el medio digital.

La Tabla 1 presenta los Proyectos de Educación no Formal que se han trabajado en la Práctica Docente desde 2005 hasta el momento actual.

Tabla 1. Proyectos Educación no Formal 2005 a 2010 en el proceso formativo de la materia Práctica.

<p>A- Objetivo de compartir cultura vinculada al ámbito universitario en instituciones de la vida comunitaria</p>	<p>1-2009- ONG que orienta la formación de pequeñas empresas productivas ¿La sociedad uruguaya: es epicúreo-americanista? 2-2009- Patronato de la Cultura Gallega- Sombras recobradas: mitos y leyendas celtas y romanas 3-2009- APEX (Centro de Extensión Universitaria de UdelaR) Las cooperativas bajo la lupa 4-2008- Patronato de la Cultura Gallega –El pan nuestro de la Memoria- historias de gallegos (cuento, historia de vida, tercera edad, gallegos, memoria) 5-2008- Comisión Pro Fomento de Shangrilá, La historia es la memoria de todos. Reflexiones sobre la dictadura 6-2008- Instituto Técnico Industrial, Ciudad de Rosario, Más allá de la escuela: argumentos para pensar y construir nuevas posibilidades (Taller abierto de preparación de proyectos 7-2007 Centro de Empleados del Poder Judicial- Grupo de Tercera Edad FILOSOFÍA: LOS PIES SOBRE LA TIERRA la filosofía puesta en práctica puede ampliar el horizonte que cada hombre tiene sobre su vida. 8- 2006 Padres y madres de un Jardín ubicado en contexto crítico LA FAMILIA TAMBIÉN “EXPLORA”-¿Qué aprende mi hijo sobre PC? 9- 2006 Curso en la Biblioteca Nacional dirigido a Encargados de Bibliotecas, CIENTOS AÑOS DE (CASI) SOLEDAD: Herramientas básicas para una mejor gestión de bibliotecas populares. 10- 2005 UNI 3- Universidad de la tercera Edad EL REALISMO MÁGICO EN LA LITERATURA LATINOAMERICANA. 11- 2005 Casa de la Cultura del Prado, Intendencia Municipal de Montevideo, LAS DOS CARAS DE LA MONEDA EN LA POESIA DEL 900 – Delmira Agustini y Maria Eugenia Vaz Ferreira.</p>
<p>B- Objetivo de compartir cultura vinculada al ámbito universitario en la educación primaria, secundaria y formación docente para estos niveles</p>	<p>1- 2010 – Escuela Rural de Cuchilla Machín QUÉ CANARIO QUE SOS! La canariedad en Cuchilla Machín, -descubriendo realidades, redimensionando la identidad 2 – 2010 – Liceos públicos y privados de Montevideo y Canelones - La actualidad de la Shoá: : contemplar el fenómeno de la discriminación a partir de la historia de vida de Chil Rajchman, sobreviviente del Holocausto judío 3 -2009 – Centro de Educación Secundaria Mito o Ciencia?: Ideas locas sobre el origen del universo 4- 2009 – Centro de Educación Secundaria TRABAJANDO PARA UN FUTURO -¿qué opciones me ofrece la Universidad? 5-2009- Centro de Educación Infantil- “Filhos da terra”- Um proyecto de Educación Ambiental. 6- 2009 - Centro de Educación Secundaria - Trabajo y dignidad (trabajo- educación- artiguismo- fetichización</p>

	<p>7- 2008 – Escuela Primaria Portugal Falando português: vínculo con la lengua que da nombre a nuestra escuela</p> <p>8- 2008- Centro de Educación Secundaria La emigración uruguaya- emigración, inmigración, futuro, jóvenes</p> <p>7- 2007 Escuela Primaria Abriendo libros, descubriendo historias, Compartiendo con Horacio Quiroga</p> <p>8- 2007 Centro de Formación Docente, SERP Florida, Literatura e Historia se dan la mano: “La lengua de las mariposas</p> <p>9- 2007 Escuela de Tiempo Completo Nº 45 “Práxedes Pino”, localidad de El Colorado (Ruta 48 – Km. 14.500) – Canelones. ! LEER UN CUENTO ES MARAVILLOSO!!!- Las funciones de Propp al alcance de los niños</p> <p>10- 2007 Sala docente de reflexión mensual en escuela de contexto crítico. Escuela Pública de Toledo, Canelones FAMILIA Y ESCUELA ENTRE-LAZADOS POR SU CON-TEXTO</p> <p>11- 2006 Centro de Educación Secundaria TE CUENTO UN CUENTO (Taller literario)</p> <p>12- 2005 Escuela Pública de Nuevo París CONSTRUYENDO REDES Aceptación y acogida social- Familia y escuela</p> <p>13- 2005 Museo de Antropología y Escuela Primaria DESCUBRIENDO NUESTRO PASADO INDÍGENA... Uso de herramientas de investigación histórica y antropológica. Resignificación de la cultura autóctona americana</p>
<p>C- Objetivo de intervenir interactuando en situaciones sociales complejas y de vulnerabilidad.</p>	<p>1- 2010 CNR (Centro Nacional de Rehabilitación) Tendiendo puentes. - La identidad individual, grupal, nacional</p> <p>2- 2010 GGUU (ONG Gurises Unidos)- Estrategias de Aprendizaje – vinculación: aprendizaje- autoestima- integración al ámbito educacional.</p> <p>3- 2009- ONG Movimiento Gustavo Volpe, Acéptame como soy</p> <p>4-2008 – GGUU (ONG Gurises Unidos) Apostando a una Educación de calidad para todos- herramientas para el aprendizaje escolar</p> <p>5- 2006 Centro de atención a población de adolescentes en situación de riesgo social, ciudad de Montevideo. APRENDIENDO A VIVIR</p> <p>6- 2006 Niños de contexto socio-cultural –económico crítico, Iglesia las Carmelitas, Prado, JUGANDO APRENDEMOS NUESTROS DERECHOS</p> <p>7- 2006 Jóvenes en situación de marginalidad, Centro Salesiano - Villa García UNA MIRADA AL ORIENTE</p> <p>8- 2005 Educación primaria de adultos contexto socio-cultural – económico crítico FORTALECIENDO LA FAMILIA</p> <p>9- 2005 CINDE (Inst. de Sordos - Prado UNIENDO MUNDOS Cultura sorda-Cultura oyente, - Respeto a las capacidades diferentes Unión de mundos, alteridad</p>

¿Qué diálogo se estableció con la universidad desde la comunidad, qué transformaciones ocurrieron en la comunidad, qué tipo de empoderamientos se produjeron, qué crecimiento y cambio se produjeron en la universidad?

Algunos ejemplos del diálogo, las transformaciones y los empoderamientos derivados de estos proyectos fueron los siguientes:

- Recuperación de la memoria: la cultura de los padres de los emigrantes (Patronato de la Cultura Gallega; Escuela Rural de Cuchilla Machín); la memoria de la dictadura a través de una organización vecinal de un barrio modesto (Comisión Pro Fomento de Shangrilá); la cultura judía en Uruguay (Liceos públicos y privados de Montevideo y Canelones).
- Difusión cultural sobre Filosofía, Literatura y Poesía, para una conciencia personal más avanzada entre adultos (Grupo de Tercera Edad; Universidad de la tercera edad; Casa de la Cultura del Prado).
- Nuevos proyectos educativos (Centros de Educación Infantil, Primaria, Secundaria) en un trabajo de redefinición de los mismos con los equipos educativos de los centros: acogida, indigenismo, educación ambiental, multiculturalismo, animación a la lectura.
- Trabajo con ONGs: desarrollo de talleres dentro de sus proyectos locales.

El cambio que se produjo en la comunidad se presenta en el siguiente apartado.

Proceso reflexivo-dialógico

Las finalidades que propone la materia de Práctica y el soporte teórico en que se fundamenta y legitima se concreta en vivir las diversas instancias de trabajo bajo la estructura de comunicaciones dialógicas entre pares, entre pequeños grupos, en el gran grupo, incluso cada uno consigo mismo.

Esta forma dialógica adopta un carácter reflexivo-crítico y reúne un plan de mutua interacción con los estudiantes entre sí y con los docentes orientadores del trabajo. Yunes y Szymanski (2005), en un trabajo en que discuten metodologías de la investigación, plantean la concepción de *entrevista reflexiva*, y dicen que la misma supone un encuentro intersubjetivo entre los protagonistas, que juntos van construyendo un nuevo conocimiento a partir de sus mundos sociales y culturales en una relación de equilibrio de las relaciones de poder.

La vida de la Comunidad de Aprendizaje constituida por *amigos críticos*, presupone apoyar el *empoderamiento* (Gunstone y Northfield, 1994) del grupo y de cada uno de sus integrantes.

El proceso de práctica hace referencia a dos grandes espacios de construcción del aprendizaje: a) la construcción social del conocimiento en el seno de una Comunidad de Aprendizaje y b) su (re)construcción personal orientada por la elaboración de un Portafolio Digital.

La (re)construcción del proceso no solo lo hacen los estudiantes, ellos lo harán a través de la elaboración del Portafolio Digital, las docentes

orientadoras a través de posicionarse en el papel de investigadoras que entienden la clase como “laboratorio”, buscan analizar el trabajo procurando una actitud de *distanciamiento* y *extrañamiento*, reinterpretación teórica de los variadísimos datos que se producen en el proceso,

De ese modo, desde 2005 se vienen sistematizando las actividades de forma que la *docencia* signifique, de forma conjunta y vinculada, *la enseñanza, la innovación y la investigación*. Estamos inmersos en la investigación educativa al mismo tiempo que en la enseñanza.

Esto se ha sistematizado en la organización del Proyecto de Investigación: “*Enseñar en espacios de docencia universitaria: lo institucional y los proyectos comunitarios*” Este proyecto marco, que se vincula con la investigación respecto a la formación del docente universitario que realiza la Práctica Docente, se desdobra en sub-proyectos que tienen como propósito la investigación de diferentes aspectos específicos.

Las líneas de investigación: Docencia Universitaria, Innovación Curricular, Procesos de Enseñanza y de Aprendizaje, Metacognición y Regulación del Aprendizaje, Evaluación Formativa y Formadora, están contempladas en ese proyecto investigativo.

Algunos aspectos del proyecto son los siguientes: se trata de un estudio cualitativo en el que toman parte todos los estudiantes que realizan formación orientada a la docencia en la Universidad de la República, lo que equivale a un 85% de la población estudiantil. Es un diseño de tipo cualitativo, con los siguientes instrumentos: entrevistas dialógicas, comunicaciones dialógicas entre pares y pequeños grupos.

Lo que sigue son algunos resultados parciales de ese proceso indagatorio que permiten comprender qué está ocurriendo dentro del proceso.

El proceso reflexivo-dialógico - presencial y apoyado por las TIC

Se hace referencia a los caminos, las vías que se han ido estructurando en el trabajo con esta asignatura a fin de viabilizar la reflexión y el compartir y profundizar la misma a través de muy diversos espacios de encuentro, reflexión y diálogo. Con referencia a la investigación, son estos, a su vez, los instrumentos para la recolección de datos. La figura 3 hace referencia a la concepción y estructura de estos “caminos” de la Práctica en el año lectivo 2010. Esta estructura es dinámica, viene siendo construida y (re)construida en cada año lectivo.



Figura 3. “Caminos” de la Práctica en el año lectivo 2010 o formas de trabajo en el proceso formativo de la materia Práctica

Los medios digitales de apoyo al trabajo de la práctica docente

En el año 2005 la autora de este artículo toma a su cargo la coordinación de la Práctica Docente. Al final de ese año, Begoña Ojeda, la co-responsable del trabajo de la Práctica y del Proyecto Investigativo vinculado al mismo (Copello y Ojeda, en prensa), se suma al equipo. Yo vengo de la realidad de

una universidad federal brasileña donde los medios digitales ya están presentes. Begoña es una joven antropóloga, con un bagaje importante sobre las nuevas tecnologías. En ese año la cotidianidad de la FHCE todavía pasa por los trabajos escritos en papel con lápiz o lapicera. Existen poquísimas computadoras (no disponibles para la enseñanza), ningún cañón de proyección, hay retroproyectors, pero su uso es muy poco común.

La Facultad, centrada en el saber humanístico, es un ambiente muy lector y donde el discurso y el debate son de interesante riqueza. Nos llama la atención y nos gratifica la respuesta de los estudiantes ante el clima de construcción conjunta que se procura lograr. Lo percibimos y valoramos, pero sentimos falta y decidimos emprender acciones para modificar la situación de ausencia del apoyo de medios tecnológicos.

El grupo de Práctica Docente, como es lo habitual, está formado por algo más de treinta estudiantes. Cuando llegamos al Taller, con un PC de pantalla de quince pulgadas y presentaciones en Power-point que auxilien el trabajo, sentimos que “*nos miran como bichos raros*”.

Y hay más todavía: hasta ese momento el trabajo final de Práctica se realiza a través de la tradicional Carpeta de Práctica. No tenemos experiencia en el uso de otra opción, pero si ganas de innovar y fundamentos teóricos para ello. Imaginamos el uso de un Portafolio Digital que permita una evaluación continua del proceso y enriquezca los registros que pueden ser colocados.

El equipo funciona, una aporta la idea, la otra sabe cómo organizar una presentación digital con links que lleven a documentos de texto (Copello y Ojeda, 2007). El Portafolio Digital está creado. La reacción inicial de los estudiantes ante estas innovaciones es de mucho temor, e incluso angustia.

Sólo el clima de *bajo riesgo*, abierto y afectivo, generado en las interacciones de clase, evita conflictos. Incluso en ese momento dejamos como válida la alternativa de organizar un Portafolio papel en lugar de digital. Esto ha quedado como criterio hasta 2009. Nunca fue presentado un Portafolio papel. Este año 2010 esa posibilidad ha quedado eliminada como consecuencia de su desuso.

A pesar de sólo estar a cinco años de la situación descrita parece haber transcurrido muchísimo tiempo. Desde 2007 la FHCE pasa a contar con PC y cañones de proyección para el trabajo de clase. De a poco se torna un hábito compartido por todos ampliar la interacción presencial con el uso de correos electrónicos. Se torna una rutina solicitar las direcciones de e-mail el primer día de curso.

En ese momento, a diferencia del 2005, es habitual que los estudiantes ya tengan una cuenta abierta. Y también ahora muchos disponen de PC personal, aunque existen todavía aquellos que deben pagar un uso temporal en locutorios públicos. El Plan Ceibal, de introducción de computadoras en las escuelas, ha llevado su uso a toda la educación primaria pública uruguaya.

Este año de 2010 este plan pasa a ser implantado en la enseñanza secundaria. Conjuntamente, los maestros de primaria y los profesores de secundaria disponen de planes especiales para adquirir computadores personales. Todavía no existen acciones de este tipo hacia los universitarios, ni los estudiantes ni los docentes.

En 2008 la Universidad de la República inicia la implantación de las TIC en todos los ámbitos de acción. Se realizan cursos de capacitación de los docentes universitarios en el uso de estos medios.

En 2009 la FHCE estructura un servicio central que organiza la implantación de la tecnología informática para las diferentes actividades de enseñanza, investigación, extensión -<http://www.fhuce.edu.uy/> y a finales de ese año se habilita el uso de Plataformas Digitales (Moodle) <http://eva.fhuce.edu.uy/>.

Optamos por organizar una y, de ese modo, el curso de Práctica Docente 2010 incluye el uso de Plataforma: <http://eva.fhuce.edu.uy/course/view.php?id=14>

Al organizar el curso encaramos la estructuración de esa Plataforma. Nos encontramos con que la organización estándar sugerida pone el acento en un trabajo netamente directivo, a cargo del profesor. También tiene previsto mecanismos de evaluación para pruebas objetivas.

Analizamos las Plataformas ya en uso, son, en muchos de los casos, una forma de biblioteca de artículos a ser bajados para estudio (se diría que un sustituto, más moderno, de las carpetas que se organizan en las fotocopiadoras). Estas características no se adecuan a la Práctica Docente.

Hemos ideado y puesto en uso una Plataforma que pretendemos que responda a los fundamentos del curso y las actividades que se realizan. Esta actividad fue entendida como una innovación en la enseñanza, pero también como material a ser investigado y llegar a conclusiones que, a su vez, orienten la futura modelización de la misma.

De igual manera, tenemos consciencia de que el uso de este instrumento está en el momento inicial y adolece de problemas prácticos de manejo, tanto por los estudiantes como por las docentes orientadoras. De esa manera, no solo su diseño, también su utilización será objeto de investigación.

Tabla 2. Estructura básica de la plataforma digital de la práctica docente

PRESENTACIÓN Y BIENVENIDA a los participantes	“Queridos estudiantes: Bienvenidos a la Plataforma de la Práctica Docente. Les proponemos el desafío de la construcción de este espacio de forma conjunta, colaborativa e interactiva. De este modo este será un ámbito más de reflexión y diálogo de los "amigos críticos" de la Comunidad de Aprendizaje.”
FORO – De intercambios de la Comunidad de Aprendizaje	reflexiones, opiniones, dudas, noticias, comentarios, sensaciones.... que se van generando a lo largo del año
PROGRAMA de Práctica Docente 2010	El programa se abre en forma un documento de texto.
BLOQUE 1- TALLERES de Práctica Docente.	Se listan en este bloque los siete talleres iniciales en los que lo medular del trabajo fue compartir las características de las actividades y sus fundamentos teóricos. Junto a cada Taller se anexan los documentos de texto y las presentaciones que fueron utilizadas.
BLOQUE 2- DIARIOS DIALÓGICOS REFLEXIVOS- Práctica de Educación Formal	Este bloque consiste en un conjunto de FOROS, uno para cada uno de los estudiantes del curso. Cada estudiante sube a la plataforma el Diario escrito luego de realizar la Práctica. Los compañeros estudiantes y las docentes los leen y escriben respuestas que generan el diálogo.
BLOQUE 3 -EDUCACIÓN FORMAL - PLANES DE CLASES Y RECURSOS Tres links hacia documentos de texto, <i>Bases de Orientación</i> permiten retomar explicaciones trabajadas en los Talleres.	Este bloque también consta de un conjunto de FOROS, uno para cada estudiante. Allí se sube a la plataforma el Plan de Trabajo ya en su versión final luego de las reuniones de trabajo con las orientadoras. También son adicionados materiales elaborados para la clase.
BLOQUE 4 - PROYECTOS E INTERVENCIONES DE EDUCACIÓN NO FORMAL Un link hacia documento de texto, <i>Base de Orientación</i> permite retomar explicaciones trabajadas en los Talleres.	La Práctica de Educación no Formal es grupal. En este bloque se ha creado un foro para cada grupo. En el mismo el equipo interactúa durante la elaboración de los trabajos. Y allí se anexa el Proyecto y la Intervención que le acompaña una vez que se llega a la versión final.
BLOQUE 5 -DIARIO DIALÓGICO REFLEXIVO - PRÁCTICA DE EDUCACIÓN NO FORMAL	En este espacio cada GRUPO dispone de un foro para subir los archivos correspondientes a los diarios de los diferentes encuentros. Todos los demás integrantes de la Comunidad de Aprendizaje podrán leerlo y establecer el diálogo con cada uno de ellos.

<p>BLOQUE 6 - ARTÍCULO/COMUNICACIÓN</p> <p>Un link hacia documento de texto, <i>Base de Orientación</i> permite retomar explicaciones trabajadas en los Talleres.</p>	<p>Cada estudiante colocará el Artículo o Comunicación para Congreso que ha elaborado, una vez que se encuentre en versión final.</p>
<p>BLOQUE 7 - LECTURAS</p>	<p>Se colocan textos en versión pdf sobre artículos de fundamentación que refieren a asuntos discutidos en los Talleres.</p>
<p>BLOQUE 8 – PORTAFOLIO DIGITAL</p>	<p>En este espacio se anexa una versión padrón del Portafolio. Y allí cada estudiante colocará su Portafolio una vez que se encuentre en versión final.</p>

Algunas ejemplificaciones sobre el proceso reflexivo en relación a la práctica no formal

En los apartados anteriores se ha pretendido compartir, en una postura crítica, aspectos relacionados con un proyecto de investigación relacionado con la materia Práctica Docente en su totalidad y, en especial a los Proyectos de Educación no Formal. Se intentó relacionar ese contexto con la idea de “expandir” los espacios educativos, a través de involucrar la formación del universitario en ámbitos extra-muros universitarios e implementar el uso de TIC que apoyen y enriquezcan los procesos de esa formación que caracterizamos como reflexiva y dialógica.

No es posible, en los límites de este artículo, encarar un análisis profundo sobre el proceso de reflexión dialógica que se produce. Pero vamos sí, a modo de ejemplificación, a presentar algunos fragmentos de los diarios que se han compartido, hasta 2009 a través del correo electrónico y en 2010 con el uso de la Plataforma Digital, pues ilustran el tipo de proceso de indagación que se ha emprendido con ayuda de las TIC.

Partimos en la “caramelera pro niño” rumbo al lugar donde acontecería el hecho. El viaje hasta el lugar resultó toda una travesía, tomamos un camino por el cual muchas de nosotras no habíamos recorrido nunca, y sin duda que el viaje en la “caramelera” (le llaman así porque nos agitábamos como caramelos en ella) fue algo especial.

En la Casa Roja (así se le llama al centro de GGUU en Manga), nos esperaban Sabrina (que trabaja en GGUU) y los gurises (nuestros destinatarios) (2010- Proyecto GGUU)

El texto hace alusión a la vivencia que significó para aquel estudiante esa primera ida a tomar contacto con la realidad de una comunidad suburbana, contexto desconocido para él. La forma del viaje ya es toda una innovación en su vida. Y en la Casa Roja encontrarán una veintena de adolescentes que

tienen en común graves problemáticas familiares, riesgo de “caer” en estrategias de sobrevivencia en calle (mendicidad). Todos esos “gurises” (coloquialmente niños en Uruguay) están cursando estudios secundarios, sin embargo, para muchos con resultados adversos, con difíciles situaciones de convivencia en la institución educativa, con riesgos de ser parte de los que desertan del sistema. Y el texto, cargado de expresiones emocionales, colocaba en la Plataforma ideas que serían leídas y respondidas por los otros diez integrantes del grupo, a su vez también autores de diarios que compartían sus experiencias.

Así, otra estudiante coloca en la Plataforma:

Un primer asunto que me gustaría contar es que cuando salimos de la sede de GGUU rumbo a Manga, me preguntaba ¿de verdad estoy preparada para afrontar esto? y ¿de verdad tengo todas las ganas para afrontarlo?, no sé, miedo quizás de fracasar en todos esos objetivos que nos planteamos o no sé, nerviosismo quizás. Pero también me gustaría contarles que resulta que ahora me siento con todas las ganas de afrontarlo, de si estoy preparada o no, no lo sé. (2010- Proyecto GGUU)

Y otra integrante más del equipo dice:

Otra de las cosas que me parece pertinente dejar apuntado es que por momentos las diferencias que existieron entre el taller y un aula de facultad fueron muchas, lo que me dio un sacudón, porque por ejemplo hablaban con mucha intensidad y todos al mismo momento, aunque sé que lo raro sería que no hubiesen actuado así igual fueron aspectos que me pusieron nerviosa. También debo decir que me divirtió mucho, me reí mucho, ojalá nos entretengamos así y más en los siguientes encuentros y que creo que le caímos bien, lo que me parece muy importante porque sino ¡sería difícil llevar a cabo 9 talleres más! (2010- Proyecto GGUU)

Otro diario expresa:

A medida que se iba acercando la hora, me iba sintiendo cada vez más como un legionario romano que cuenta solamente con su escudo y su lanza para enfrentarse a toda una horda de bárbaros, no quiero ser políticamente incorrecto menos ser malo con los gurises, pero es que el panorama que nos habían pintado era bastante tétrico..... Los gurises llegaron finalmente, entraron ordenadamente y saludaron a cada uno de nosotros con un beso en la mejilla, lo que me hizo ver que el panorama no era tan difícil como lo pintaban. Compartimos la merienda en un ambiente bastante ameno, aunque por momentos se generaba un tenso silencio. “¿Y ustedes para que vienen acá?” preguntó Flavia, una muchacha con

un sentido del humor ácido que me hizo reír mucho (2010- Proyecto GGUU)

El próximo fragmento es de una estudiante que adopta un formato diferente para su diario. Y como lo dice, ha decidido centrar su reflexión más en la imagen que en la palabra. Ella coloca un texto sintético que lleva en anexo registros fotográficos:

*...luego de dos intentos fallidos...se dio el segundo (y tercer) encuentro! la yeta era el lugar...lo cambiamos y se dio. Les dejo unas fotitos.....
La pasamos muy bien!😄 Los gurises...unos genios! pudimos llevar a cabo el plan y se obtuvieron muy lindas reflexiones!
Gracias Gurises! Hasta la próxima!😄 (2010- Proyecto GGUU)*

La Plataforma se va constituyendo en un medio de estructurar la Comunidad de Aprendizaje que comparte acciones, pensamientos, emociones. Y esa Comunidad la vamos constituyendo entre todos, estudiantes y docentes. De esa forma, el fragmento que se coloca a continuación, corresponde a una de las docentes orientadoras, en el momento de reinicio del trabajo en el segundo semestre y, espacialmente, desde un lugar muy lejano.

BIENVENIDOS AL REINICIO DE NUESTRAS ACTIVIDADES!!!

Querida muchachada:

Aquí donde estoy, Fuerteventura, una de las Islas Canarias, es próximo al mediodía. Eso significa que son las 8 de la mañana en nuestro país. Ustedes estarán iniciando los preparativos para marchar hacia nuestro taller de Práctica. Quise, por ello, dar una parada en las actividades de mamá, abuela y viajera, y tener un encuentro virtual con ustedes. Desearles un buen inicio de actividades y decirles que el próximo miércoles estaré con ustedes, con muchas cosas para charlar y con muchas ganas de reiniciar ese camino, en mi percepción muy bonito, que venimos construyendo juntos. Un abrazo muy grandote

El conjunto de fragmentos transcritos anteriormente corresponden a 2010 y fueron copiados de la Plataforma. Ahora transcribimos fragmentos de trabajos anteriores, compartidos por el correo electrónico.

Se trata de un Proyecto de Práctica no Formal en una institución pública de Educación Secundaria. El Proyecto se titula *Trabajando para un futuro:- ¿qué opciones me ofrece la Universidad?* Ha sido organizado previendo un grupo de alrededor de 30 estudiantes como participantes. El interés suscitado y la no previsión de inscripciones llevan a que en el primer encuentro se

desborde la capacidad de la sala y se vean perjudicadas las actividades de tipo grupal planeadas. Los textos hacen referencia al Diario de una de las estudiantes y a la respuesta de la docente orientadora que ha acompañado el trabajo.

Queremos destacar de estos textos la evidencia de que el acompañamiento de las docentes orientadoras es visto como apoyo, da seguridad, no son vistas como evaluadoras externas que darán veredictos sobre el desempeño. Esta característica es permanentemente reiterada, en los registros escritos, más todavía en las manifestaciones emocionales de alegría y alivio, al producirse la llegada de la orientadora antes de iniciar las actividades.

...Sabés que me acordaba del caos previo cuando entraban y entraban muchachos y que te pregunté que hacíamos, y me dijiste ¡trabajen muchachas!, creo que si hubiese visto alguna duda en tu respuesta salía corriendo. En esos primeros momentos no sabía ni donde estaba Karina, pero siempre la sentía cerca, no teníamos ni sillas para nosotras y parecía que no encontrábamos el lugar, el rol...

Por suerte cada vez que podía mirarte te veía sosteniendo nuestra tarea o con una sonrisa por los disparates de los chiquilines o los míos.

En la angustia previa de la mañana me di cuenta que nunca había sido evaluada desde “afuera” (salvo en mi psicoterapia) y eso me daba un miedo brutal, pero sentí mucha calidez en tu postura. (2008)

Querida.....Me llena de alegría leer tu diario y saberte por sobre todo feliz y muy contenta con el trabajo que realizaron esa tarde en el liceo. También me gusta saber que mis pocas palabras o miradas, fueron para uds, para ti, un empuje para el trabajo, eso me hace sentir bien. Pues también estoy incursionando por un camino nuevo, el de acompañarlos en el proceso de práctica, saber que eso, son granitos de apoyo reconforta el trabajo. Gracias

Que te puedo decir... el trabajo fue lindo, uds. estaban contentas, que es lo primordial, pero quizás faltó (que ya lo discutimos) el haber modificado algunas dinámicas y darle un buen cierre al trabajo. Pero eso pasó por la gran cantidad de muchachos que asistieron, por el interés que despertó la propuesta de Uds. (esto es algo que pueden tomar como antecedentes si les interesa seguir trabajando en este tipo de

proyectos) Pero como te acabo de decir, creo que el hecho que Uds. se sintieran tan cómodas, al igual que los muchachos que participaron de alguna manera genera un buen piso para los próximos trabajos. (2008)

Finalizamos estas ejemplificaciones con dos textos, uno de un estudiante y otra de una docente orientadora, que pretendemos que nos lleven a percibir detalles de cómo la reflexión dialógica se establece en estos escritos que se intercambian.

Pensar este proyecto implicó diversos momentos que conllevaron múltiples desafíos. El primero tuvo que ver con el acercarse y conocer a los demás compañeros de equipo.

Luego el poder pensar entre todos una actividad en la cual pudiéramos integrar las distintas disciplinas a las que representamos de una manera tal que permitiera la complementariedad.

Por otra parte, el hecho de tener la facilidad de un posible ámbito de trabajo debido a que un compañero realiza actividades allí, motivó la búsqueda de una tarea que fuera necesaria, útil y acorde a las características de la población que allí se convoca.

Después de haber elegido la temática, tuvimos que construir una metodología de trabajo que a la vez que fuera adecuada y operativa, buscamos actividades que incluyeran lo lúdico y lo agradable, favoreciendo con ello un aprendizaje vivenciado en forma amena, participativa y dinámica.

Con el proyecto medianamente cerrado, y luego de haberlo presentado a nuestras docentes orientadoras y haberle realizado algunas modificaciones, pudimos percibir que teníamos objetivos ambiciosos, lo cual no dejaba de ser viable y posible. Este aspecto motiva aún más nuestra tarea y nos enfrenta con un nuevo desafío como estudiantes y docentes en construcción, y desde allí nos posicionamos en este proceso de ser docentes, en esta práctica como un desafío: por un lado, de lograr exitosamente los objetivos propuestos en el proyecto con nuestra tarea; por el otro, de nuestra construcción propia de ser docente (2007)

...De la lectura de tu diario del primer encuentro y de la conformación del grupo de Uds. se percibe que han logrado trabajar como grupo de forma notable, interactuando y respetándose cada uno.

También se desprende del diario una profundo análisis y reflexión del encuentro, tanto del accionar de Uds. permitiendo modificar ese accionar en la marcha del encuentro (por ejemplo con el lenguaje) como en la reflexión posterior y modificar para futuros talleres la ubicación de Uds. en el espacio.

Es importante, importantísimo observar permanentemente al grupo para darse cuenta si se está entendiendo, o siguiendo el desarrollo de lo que se trabaja, en este sentido Uds. claramente identificaron “un momento que estábamos exponiendo algunas nociones más bien teóricas, ellos hicieron silencio, se codeaban o hablaban en secretos y nos miraban como si no estuvieran entendiendo” permitiendo percibir que las palabras que estaban usando era un poco académicas y distantes del grupo, generando en Uds. “...repensar el lenguaje que estábamos utilizando”. Esta reflexión es muy buena!!!. (2007).

Aparecen convivencia, contexto, análisis de la realidad, dificultades, tareas, reflexión, comunidades de aprendizaje.

Conclusiones

En este artículo se ha ofrecido una revisión de algunos procesos que amplían la vida universitaria que se compromete con lo social en Uruguay.

Estos procesos están ofreciendo ejemplos de empoderamiento de la comunidad.

También están ofreciendo ejemplos de crecimiento como educadores de los universitarios participantes. Hay diversos aspectos que han emergido:

- Reivindicación de las vivencias como fuente de transformación de la práctica.
- Tomas de conciencia.
- Trabajo con significados de la acción educativa.
- Transiciones y evoluciones de los educadores en contacto con la comunidad.
- Identificación y aprendizaje de aspectos del trabajo deliberativo y colaborativo.

En el proceso, las TIC están siendo fundamentales para ampliar los procesos de reflexión e indagación. En el futuro puede que permitan vincular procesos de empoderamiento y diálogo dentro de la comunidad.

Referencias bibliográficas

- Ardoino, J. (2001). A complexidade, En MORIN, Edgard (org), *O desafio do século XXI- Religar os conhecimentos*. Lisboa: Ed. Instituto Piaget.
- Bolivar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 4, No. 1.
- CDC-UDELAR (2009). Documento: Para la renovación de la enseñanza y la curricularización de la extensión y las actividades en el medio. Montevideo: Udelar.
- Coll, C. (1999). Educação, escola e comunidade, na busca de um novo compromisso, _en Pátio - *Revista Pedagógica*. Porto Alegre, Brasil, Nº 10: 8-12
- Copello, M.I.; Ojeda, B.; Cuesta, A.V.; Dimuro, J.J. (2008). Proceso reflexivo-crítico-dialógico en la práctica docente: de la construcción social en la Comunidad de Aprendizaje a la (re)construcción personal, En GALIAZZI, Maria do Carmo, AUTH, Milton, MORAES, Roque y MANCUSO, R (Org.) *Aprender em Rede na Educação em Ciências*, Ijuí, Brasil: Unijui, pp.157- 176.
- Copello, M.I.; Ojeda, B.; Caamaño, C.; Royer, J. (2006). *Práctica de Enseñanza no formal: educación universitaria abierta a extra-muros*, Jornadas Nacionales de Prácticas y Residencias en Formación de Docentes, Córdoba, Argentina.
- Copello, M.I. y Sanmarti, N. (2001). Fundamentos de un modelo de formación permanente del profesorado de ciencias centrado en la reflexión dialógica sobre las concepciones y prácticas. *Enseñanza de las Ciencias*, 19 (2): 269 a 283.
- Copello, M.I. y Ojeda, B. (2007). *El uso del Portafolio Digital en la práctica docente - estrategia para desarrollar competencias de autorregulación del proceso de aprendizaje*, VIII Seminario Internacional de Didáctica de las Ciencias Naturales Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile

- Copello, M.I. y Ojeda, B. (en prensa) *La práctica docente, los procesos reflexivo dialógicos y la autorregulación del proceso de aprendizaje*. Montevideo: Udelar.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2000). MIL PLATÔS, *Capitalismo e Esquizofrenia*, Vol. 1, Rio de Janeiro: Editora 34.
- Freire, Paulo, (1994) Educación y participación comunitaria, En CASTELLS, M; FLECHA, R; FREIRE, P.; GIROUX, H.; MACEDO, D.; WILIS: *Nuevas Perspectivas Críticas en Educación*, Barcelona: Paidós.
- Froes Burnham, T. (1998). Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade: três referencias para a compreensão do currículo escolar, En GONÇALVES BARBOSA, J *Reflexões em torno da abordagem multirreferencial*. São Carlos, Brasil: Editora da UFSCar.
- Gauthier, C. (1998). *Teoria da Pedagogia: os saberes que intervém na prática docente* (Mini-curso). En Congresso da ANPED, Caxambu, Minas Gerais, Brasil (Repartido fotocopiado)
- Giroux, H. (1999). *Cruzando as fronteiras do discurso educacional - novas políticas em educação*, Porto Alegre, Brasil: Ed. Artes Médicas.
- Grundy, S. (1991). *Product o praxis del curriculum*. Madrid: Morata.
- Gunstone, R. F. y Northfield, J. (1994). Metacognition and learning to teach. *International Journal of Science Education*- vol.16, nº 5: 523-537.
- Hernández, F. (2009). Comunicación Personal, Simposio Internacional: Cambian los tiempos, cambia la Universidad. El profesorado universitario ante los cambios, Barcelona.
- Ley Orgánica (1958). Ley Orgánica de la Universidad de la República. Montevideo: Udelar.
- Lyotard, J.-F. (1989). *La condición postmoderna. Informe sobre el saber*. Madrid: Cátedra.
- Morin, E. (2001). Os desafios da complexidade. En MORIN, Edgard (org). *O desafio do século XXI - Religar os conhecimentos*. Lisboa: Ed. Instituto Piaget.
- Novo, M. (1996). La Educación Ambiental formal y no formal: dos sistemas complementarios. *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 11 Monográfico: Educación Ambiental: Teoría y Práctica: 75-102.

- Orellana, I. (2002). La estrategia pedagógica de la comunidad de aprendizaje, definiendo sus fundamentos, sus prácticas y su pertinencia en educación ambiental. En SAUVÉ, Lucia., ORELLANA, Isabel. e SATO, Michelle. *Textos escogidos en Educación Ambiental*. Montreal: Université du Québec.
- Rodríguez Rojo, M. (1997). *Hacia una Didáctica Crítica*, Madrid: La Muralla.
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de Práctica. Aprendizaje, significado, identidad*, Buenos Aires: Paidós.
- Yunes, M. y Symanski, H. (2005). Grounded-theory y entrevista reflexiva: uma associação de estratégias metodológicas qualitativas para a compreensão da resiliência em famílias. En: GALIAZZI, Maria do Carmo.C. y FREITAS, José Vicente. (org.) *Metodologias emergentes de pesquisa em Educação Ambiental*. Ijuí. Ed. Unijuí
- Yus Ramos, R. (1999). Comunidade e escola: o que a transversalidade oferece, en Pátio - *Revista Pedagógica*, Nº 10, Porto Alegre, Brasil, pp 19 - 22.