

***Estrategias de enseñanza
desarrolladas en la suspensión de
la presencialidad desde la voz de
los docentes y educadores:
beneficios y obstáculos.***

Trabajo monográfico final para Obtener el
Título de Maestro de Educación en Primera Infancia

Autoras:

Bentacor Candia Florencia Georgina.

florenciabentacor96@gmail.com.

Pérez Yaguna Silvina Eloisa

silvipeya@gmail.com

24 de noviembre de 2021

Resumen	4
Introducción y problema a analizar	4
Objetivo General:	7
Objetivos Específicos:	7
Marco teórico	8
1.1.Educación Bimodal	11
1.2. Primera Infancia	12
1.3.Metodología de trabajos en Primera Infancia	15
1.3.1.El Juego	16
1.3.2.Observación	19
1.3.3. Trabajo con las Familias	20
1.3.4.Estimulación	21
1.4.Estrategias de enseñanza:	22
1.5. Educación virtual	23
Metodología	24
2.1.Técnicas e instrumentos de recogida de datos	25
2.1.1. Aportes conceptuales desde las entrevistas	25
2.2. Criterios de selección de la muestra.	26
3. Análisis de datos	27
3.1 Categorías	28
4. Reflexiones finales y Conclusiones	39
Referencias Bibliográficas	42
Anexos	45

Resumen

El siguiente trabajo presenta una reflexión crítica acerca de las estrategias desplegadas por Maestros y Asistentes técnicos en primera infancia (ATPI) en las prácticas de enseñanza y en relación con los aprendizajes en el contexto del COVID-19.

Supone un enfoque personal e interpretativo, que aborda cómo se han visto interpeladas, las prácticas educativas y los docentes en este contexto complejo y de plena incertidumbre. Recupera algunas visiones que han ido circulando por las redes de pensadores críticos de reconocida trayectoria para ayudarnos a reflexionar sobre este contexto inédito. Propone algunos horizontes de posibilidad que puedan ofrecer pistas para la revisión crítica de la enseñanza; del lugar de las tecnologías y de la construcción del conocimiento en los escenarios contemporáneos digitales. Plantea tensiones, interrogantes y algunas certezas para imaginar algunas transformaciones didácticas para los próximos años.

Palabras clave: primera infancia, bimodalidad, estrategias de enseñanza, metodologías.

Introducción y problema a analizar

La suspensión de la presencialidad generó transformaciones profundas modificando escenarios educativos y los procesos de enseñanza y aprendizaje, siendo la tecnología la herramienta que permitió sostener en gran medida las prácticas pedagógicas. Educar en el siglo XXI nos pone delante nuevos desafíos, donde los docentes como agentes de cambio necesitan transformar las propuestas didácticas, mediadas con tecnología como puente en este contexto, para ofrecer a niños y niñas nuevas oportunidades para aprender y la continuidad de sus aprendizajes.

Es en este contexto que familias y niños se ven obligados a experimentar nuevos desafíos e inseguridades sin precedentes, emergen nuevos escenarios para que los procesos de enseñanza y aprendizaje puedan mantenerse desde la no presencialidad, reforzando y desarrollando nuevas estrategias para que el contexto educativo cuente con las condiciones y herramientas necesarias para promover el desarrollo, salud y bienestar.

De repente, nos vemos inmersos en plataformas diversas (entornos virtuales y herramientas de streaming para los encuentros sincrónicos); tener que planificar clases que no imaginamos; en ocasiones con saturación de actividades; en otras con ausencia de propuestas; familias que tienen que hacer frente a tarea escolar; (entre otras cuestiones) y, por supuesto, seguir enseñando. Porque de eso se trata, de no paralizarnos; de continuar educando (Lion, 2020, p:2).

Es a partir de aquí que nos preguntamos: ¿Frente a qué jardín de infantes nos situamos?

Hoy más que nunca es momento de parar, tomar aire, reflexionar y evaluar lo vivido.

”Entendiendo que en una sociedad cambiante, compleja y multifacética como la que acuna al jardín de infantes de este tiempo, los docentes quedamos fuera de foco intentando encontrar los caminos por donde transitar el día a día”.(Galluzo, Llamazares, Volturo, 2021, p:13)

Con un panorama un tanto más claro al de marzo 2020, pero manteniendo inseguridades y desafíos, los y las docentes deben tomar una posición desde la criticidad para así poder investigar, leer, preguntarse, intercambiar con otros docentes, contextualizar la práctica con un sentido político-pedagógico para así desarrollar formas y estrategias para poder llegar a todos los niños lejos de la presencialidad. Desde esta posición podemos visualizar que la educación bimodal es una nueva herramienta para continuar enseñando y así garantizar la continuidad pedagógica, más allá de los muros de la escuela.

Ranciere (2003), alude a una nueva forma de hacer escuela, donde se ven las

herramientas de la escuela nueva fusionadas con las modalidades de trabajo de la antigua

escuela. Y esto es gracias a la pandemia, la cual nos sitúa frente a una nueva forma de hacer escuela. Algo que se creía imposible, entonces ¿podemos decir que la pandemia actuó como palanca?

No solo cambiamos las modalidades de trabajo de la escuela vieja con la nueva, sino que también surge un nuevo concepto de infancia. ¿Cuál sería este concepto?. Desde este punto de vista, la educación infantil no es un mal menor que deben soportar los niños y las niñas cuyos padres trabajan, sino un derecho que tienen para garantizar su existencia como infancia y para fomentar su desarrollo. Así, Ignasi Vila (2000) afirma que la educación infantil no es vista como una necesidad obligada para la infancia, sino como un derecho cuya puesta en práctica y cuya realización es conveniente para su desarrollo.

La primera infancia desde el aporte de Basedas (2000), nos habla de un acercamiento de las familias a los centros. En esta etapa el contacto y la colaboración entre la familia y los centros educativos es fundamental, pero en este contexto ¿cómo es posible? Los niños deben sentirse seguros y la relación entre escuela y familia y viceversa proporciona al niño la confianza que necesita logrando una mejor adaptación al centro y un desarrollo óptimo de sus capacidades.

Ante lo expuesto anteriormente podemos decir que la primera infancia es una etapa fundamental para incrementar las capacidades de niños y niñas incorporando las familias obteniendo un abordaje integral donde se incorporan campos diferentes pero integrados a la vez.

La dimensión educativa nos permite pensar en los modos y estilos de intervención didáctica tanto en situaciones presenciales como en entornos virtuales de aprendizaje. Este hecho nos acerca a algunas cuestiones críticas. ¿De qué modo se ve impactado el docente con las nuevas tecnologías y cómo percibe este cambio? ¿De qué manera se incorporan las nuevas tecnologías en las prácticas de enseñanza?

En relación a la temática que venimos desarrollando nos parece pertinente realizar las

siguientes preguntas que guiarán la reflexión del siguiente trabajo y posteriormente el desarrollo y elaboración de objetivos: ¿Qué estrategias utilizaron los docentes durante la suspensión de la presencialidad para llegar a sus alumnos y poder seguir trabajando?, Al diseñar, ¿cómo pensamos los educadores en nuestras intervenciones?, ¿Qué de lo que venía haciendo es valioso y puedo seguir proponiéndolo?, ¿Cuáles fueron los factores facilitadores y obstaculizadores con los que se encontraron los docentes frente a esta situación?. Durante el trabajo virtual ¿Qué es posible incluir como novedoso?, ¿En que se puede innovar?, ¿Qué rol cumplió la familia en esta forma de trabajo?

Objetivo General:

- Reflexionar en relación a nuevas formas de hacer y trabajar a partir de la suspensión de la presencialidad por el contexto de pandemia.

Objetivos Específicos:

- Identificar las estrategias llevadas a cabo por docentes y educadores en primera infancia para trabajar no presencialmente.
- Analizar factores obstaculizadores y facilitadores de esta forma de trabajo
- Reflexionar en relación a las metodologías jerarquizadas por los docentes para poder trabajar en este contexto.

1. Marco teórico

Ahora más que nunca las infancias también empiezan a pensarse en función de asociaciones, links, nodos y redes. Son los niños quienes acceden y usan múltiples recursos, herramientas y medios digitales, entonces por qué no las actividades y propuestas escolares pueden incorporar estos usos y prácticas para crear aprendizajes más interactivos e integrados a la vida fuera de la escuela.

El uso de la tecnología en el contexto educativo actual, representa retos y desafíos, nuevas formas de enseñar y aprender, sobre todo en el contexto de Primera Infancia, su integración dentro de las prácticas pedagógicas virtuales es indispensable para crear ambientes de aprendizaje enriquecidos con el uso de plataformas y recursos educativos digitales, que le permitan a los niños y niñas acercarse a nuevas experiencias de aprendizaje a través de una mediación entre los contenidos, las actividades, los recursos y los sujetos.

El término “pulgaritos” alude y es acuñado por Michel Serrés (2013), para referirse a los niños y niñas por la rapidez con la que usan sus pulgares al digitar el celular.

En este contexto se abren algunas oportunidades; especialmente la posibilidad de diseñar propuestas educativas de relevancia, contextualizadas y con sentido pedagógico. Se trata de tomar decisiones principalmente acerca de cómo conjugar lo cognitivo con lo emocional, cuando el sostén del vínculo es más necesario que nunca; es decir, no apuntar solo a los contenidos porque no alcanza en este contexto. (Lion, 2020, p:3)

Pero cuidado, con una escuela que cambió y cambiará, solucionar los problemas de acceso tecnológico y de conectividad se vuelve urgente. El sistema educativo cambió y seguirá cambiando por la pandemia que impide a los alumnos asistir a las escuelas. En este contexto, en el que docentes y estudiantes dependen de los dispositivos tecnológicos y de una buena conectividad para aprender y enseñar, la desigualdad en el acceso y el aumento de la brecha digital se transforman en un tema central, preocupante. Según el Diario El País en mayo de 2020, con la llegada de internet hubo quienes pensaron que una sociedad utópica en la que la tecnología generaba igualdad, podría convertirse en realidad. Sin embargo, los datos del acceso de los escolares uruguayos a las plataformas del Plan Ceibal muestran que, con o sin tecnología, las desigualdades se mantienen en el país. “Cuanto más “rico” es el contexto del centro educativo del niño, más acceso tiene”.

Incluso durante la actual suspensión de las clases presenciales, que llevó a que la enseñanza a distancia sea la norma y que se achicara la brecha entre las escuelas de

contexto más rico y más pobre (en casi 11 puntos porcentuales en un mes), las inequidades dicen presente.

Al 25 de abril, el 93% de los niños de escuelas más favorecidas habían accedido, al menos una vez en el año, a la plataforma CREA (donde las maestras “cuelgan” las actividades).

Para esa misma fecha, lo había hecho el 68% de los escolares de centros más vulnerables.

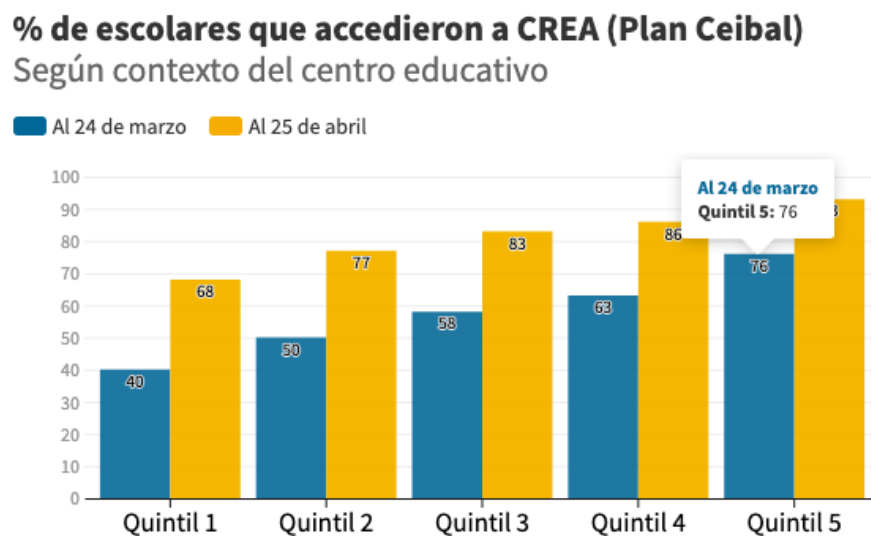


Figura 1. Fuente: Plan Ceibal/El País

La explicación más sencilla sería que este es un problema tecnológico: de conectividad y de dispositivos según expertos en el tema.

De hecho, la pandemia de COVID-19 encontró al Plan Ceibal en pleno recambio de equipos y entrega de las tablets a los niños de primer año (se ha repartido el 38%). Y, si bien a la plataforma CREA se puede entrar desde cualquier computadora o celular con acceso a internet, es más probable que haya dispositivos “libres” en los hogares más ricos, según fuente del diario El País (2020). Pero el sociólogo Pablo Menese, especializado en desigualdad educativa, dice que esta explicación es al menos parcial. A su entender, detrás de las cifras de acceso a la plataforma de Ceibal “están escondidos los problemas asociados al capital cultural del hogar y al nivel de información que allí se maneja”.

Ocurre que, además de la conexión a internet y saber usar las herramientas, la educación a distancia requiere que los padres acompañen la tarea, que haya un tiempo destinado para el aprendizaje, que haya motivación y un espacio en el hogar para ello.

En este sentido, el gerente de Formación del Plan Ceibal, Martín Rebour, explica que la enseñanza virtual requiere de autorregulación. Esos límites que uno se tiene que autoimponer “son más difíciles de lograr en niños pequeños”. De ahí que sea “necesario el acompañamiento de los adultos: vamos a leer el texto juntos, vamos a ver si la maestra envió la tarea, vamos...” agregó el especialista.

Por otro lado y sumado a esto, los cambios en la estructura y conformación de la familia posmoderna, hacen que los miembros de estas estén insertos en el mercado laboral durante más horas, de esta manera madres y padres se ven obligados a ausentarse de sus hogares por más tiempo, lo que lleva que los niños queden al cuidado de adultos cercanos o incluidos tempranamente en instituciones escolares.

Por este motivo y según lo establece el Marco curricular para la atención y educación de niños y niñas uruguayos (2014) al que venimos haciendo referencia, establece que se hace necesario que estos niños participen de tiempo en familia, de poder compartir y disfrutar de la misma, todas aquellas actividades realizadas en familia guardan especial interés, ya que conforman el sentimiento de pertenencia a una. (p: 59).

1.1.Educación Bimodal

Desde la llegada de la pandemia, donde se impuso una nueva normalidad educativa, surge la enseñanza bimodal. En este enfoque el aprendizaje se da de forma sincrónica o asincrónicamente. El aprendizaje sincrónico ocurre cuando docentes y estudiantes se ven en el mismo momento o tiempo real, y por otra parte un aprendizaje asincrónico se da

dónde estando desconectados de los docentes, estos envían recursos por diferentes medios para llegar a los alumnos marcando tareas por ejemplo.

En este modelo bimodal, precisamente en la primera infancia, se requiere y se hace imprescindible diríamos, del acompañamiento de la familia, donde las mismas deben permanecer atentas a las necesidades y los requerimientos institucionales y acompañar a los niños en los procesos de aprendizajes, algo que antes era casi exclusivo de la tarea docente. En base a esto nos preguntamos: ¿Cómo es posible incorporar a la familia a los encuentros sincrónicos si la misma trabaja todo el día?

Como plantea Philippe Meirieu (2020) en un artículo publicado de la Universidad Nacional de La Plata:

Se trata de recordar que la educación en casa no es, no puede ser la escuela. Precisamente, la escuela es la que rompe con las desigualdades familiares y sociales, la que permite acceder a la alteridad y la que nos permite-a pesar de nuestras diferencias- estar llamados a participar en la construcción de lo común. Las familias en este nuevo tiempo deben proteger para sus hijos esta educación abierta, plural y colectiva, siendo parte de ella.

De esta manera creemos que se hace de vital importancia trabajar desde y con la familia, extender redes para llegar mejor a los niños y el medio para hacerlo está dado en la relación que tengamos con la familia referente, pero también empoderar al niño y darle autonomía para que pueda empezar a trabajar solo en los años más elevados.

A continuación desarrollaremos una serie de conceptos que vertebran este trabajo para darle mayor claridad y poder dar sustento al análisis de esta monografía.

1.2. Primera Infancia

“Es en la primera infancia, desde el embarazo hasta los seis años de edad en donde se sientan las bases del desarrollo posterior del individuo. En los primeros treinta y seis meses

de vida se constituye una parte importante del desarrollo intelectual, emocional, físico/inmunológico y social de los seres humanos, dando lugar a nuevos aprendizajes y a la adquisición de competencias sociales en un proceso que continúa y se enriquece a lo largo de la vida...”(Marco Curricular para la atención y educación de niños y niñas uruguayos, 2014, p: 5)

A pesar de los notorios avances registrados en los últimos años en nuestro país, existen fuertes desafíos a la hora de garantizar un adecuado desarrollo infantil a todos sus niños y niñas. La primera infancia es una etapa crucial en la vida de las personas, en las que se producen procesos determinantes en el desarrollo del niño que requieren de ambientes enriquecidos afectiva y culturalmente para favorecer aprendizajes oportunos en situaciones con sentido para el niño/a.

Basedas (2000) determina a la Primera Infancia desde el nacimiento hasta los 6 años de edad, una etapa dónde se recibe una mayor influencia de los entornos y contextos, es dónde se forjan las bases para el desarrollo emocional, del lenguaje, físico, social e intelectual. El niño/a es capaz de aprender de una manera extraordinariamente rápida. Es de suma importancia que los niños/as se sientan protegidos y puedan establecer vínculos de apego ya que el mismo es fundamental para su desarrollo emocional en el cuál el niño/a crea su personalidad, identidad y comprende el sentido de “sí mismo”.

Es considerado uno de los momentos más importantes de nuestra vida dónde se desarrollan las primeras instancias de aprendizajes que se vuelven la base de nuestra personalidad. Dentro de esta misma etapa existen factores importantes que favorecen y aumentan los aprendizajes tales como el maestro, quien ofrece instancias ricas de aprendizajes permitiendo experimentar y desarrollar sus habilidades, el ambiente ofrecido por el maestro y las familias de los niños/as dónde se brinde seguridad, estimulación, organización y protección para que el niño/a pueda desenvolverse de manera eficiente.

Por esta razón es necesario que los agentes que conforman al niño/a trabajen de forma conjunta, mancomunada y en coordinación; estos agentes son la familia y la Escuela.

En referencia a esto, la relación familia escuela es imprescindible para el desarrollo de los niños y niñas, desde una mirada interdisciplinar de los diferentes actores en donde cada uno aporte su grano de arena en la tarea de educar desde la primera infancia.

Los adultos a cargo de tal tarea deben mostrarse como facilitadores del desarrollo interviniendo y generando espacios de aprendizajes, generar ambientes de bienestar en el cuál el niño/a se apropie de hábitos de vida saludables, el autocuidado, el juego, la actividad placentera, el descanso, promoviendo el aprendizaje de valores, estableciendo vínculos afectivos, en un clima de libertad, alegría y seguridad.

Otro dato importante es la posibilidad de generar espacios donde se promueva la exploración e investigación por parte de niños y niñas y donde el rol de la familia es fundamental para que los mismos se desarrollen, ya que actúan como mediadores entre el niño/a, el mundo y la cultura.

“...La complejidad e integralidad de la atención y educación en este tramo de la vida requiere de una sólida formación específica tendiente, entre otros aspectos, al desarrollo de actitudes y competencias profesionales tales como: la disponibilidad emocional y física, la empatía, la observación, la escucha; incluyendo el desarrollo de habilidades que posibiliten abordajes interdisciplinarios en el marco de la circulación de saberes.”... (Marco curricular, 2014, p:13-15).

Zabalza (2018) en cambio plantea que la primera infancia ha tomado un papel relevante en los últimos años, a tal punto que se la deja de llamar educación preescolar y se la denomina educación inicial o primera infancia dándole un tinte de identidad, donde el objetivo es tratar de enriquecer a los niños y niñas y también a las familias y educadores creando una “tribu”, el cual tiene un apoyo político y económico y de gratuidad del Estado facilitando el acceso al mismo y generando un currículo el cual se debe seguir.

Brailovsky (2016) por otra parte habla de primera infancia como un ciclo que se da anterior a la escolarización primaria, el cual atiende a niños y niñas menores de 6 años, el cual es dividido en dos ciclos uno llamado Jardín maternal, subdividido en lactantes, deambuladores y sala de dos años y otro denominado sala de tres años, cuatro años y cinco años.

Pasando por esta clasificación el autor se refiere a reflexionar sobre el por qué de un nivel inicial, acotando que según el nombre que se le de el “objetivo” es el mismo la preparación de niños y niñas para la escolaridad posterior a los seis años. El autor plantea que vivimos en tiempos donde la reflexión sobre lo que es la enseñanza comenzó a surgir nuevas definiciones y esto abarca también a la primera infancia.

“... aprender algo porque estoy dentro de un aula en el jardín de infantes o la escuela primaria o secundaria, y un maestro me lo enseña. Aquí, aprender forma parte de la definición de una situación que, aunque los niños no construyen ni deciden, los define también como niños. Aprenden porque son niños. Son niños porque van a la escuela y aprenden. Y aunque no aprendan literalmente lo que el maestro les enseña, las experiencias escolares constituyen un aprendizaje en un sentido más amplio que justifica las experiencias más puntuales”..

(Brailovsky, 2016, p: 18)

1.3. Metodología de trabajos en Primera Infancia

El Diccionario de la RAE define metodología como “ciencia del método” y “conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal”.

El denominador común de las metodologías de trabajo, es que todas ellas sirven para estandarizar, estructurar y organizar procesos, acortando la curva de aprendizaje de los equipos. Es decir, las metodologías son herramientas que aumentan la eficiencia de lo que se hace en la medida en que se emplea, la metodología educativa se basará en las experiencias, actividades y el juego, en un ambiente de afecto y de confianza, según Susana Torío López, (1997).

Desde el Marco Curricular nos debemos enfocar en las competencias de cada área para poder seleccionar y diseñar las metodologías de trabajo específicas de la etapa y así apoyar el desarrollo integral del niño. Es muy importante para la primera infancia que el niño y la niña puedan tener acceso a una educación temprana. La educación temprana refiere a un conjunto de técnicas y habilidades diseñadas con base científica, que se aplica durante la primera infancia, con el objetivo de apoyar al máximo el desarrollo de las capacidades físicas, intelectuales y sociales de los niños y niñas según el Marco curricular, y en relación con las metodologías de trabajo sugeridas en la Malla curricular del primer año de la carrera de maestro en primera infancia (2016), identificamos que se jerarquiza la observación, la estimulación y sus limitaciones, los registros, la centralidad del juego y el trabajo con familias como metodologías de trabajo en esta etapa de la vida.

1.3.1.El Juego

No existe libro de pedagogía o didáctica para la primera infancia que no hable del juego. Desde el momento en que se creó el Jardín de Infantes como institución dedicada a la infancia, el juego se definió como el método para enseñar a los niños pequeños. Federico Froebel, María Montessori, Ovidio Decroly, Rosa y Catalina Agazzi, todos los que solemos llamar “precursores” de la educación inicial, vieron al juego como el modo en que se debían pensar las propuestas de enseñanza para niños menores de 6 años.

Uno de los contenidos y medios culturales que vertebra la educación inicial o primera infancia es el juego. Jugar en el jardín implica una particular experiencia que tiene características singulares respecto del jugar fuera del contexto escolar. Brindar una educación de calidad para los niños pequeños implica indefectiblemente ocuparse de las propuestas didácticas ligadas al juego.

Patricia Sarlé (2006) señala que lo que hace que la escuela infantil sea percibida como un espacio lúdico y cómo se entrecruzan los sentidos de los jugadores (maestros y niños) cuando se crea el marco del juego, con las consecuencias que esto implica para la enseñanza. En este momento y en relación a la temática abordada nos interesa centrar nuestra atención en el maestro como mediador del juego y el juego tomado como estrategia de trabajo en la primera infancia en contexto de pandemia.

Según la misma autora, diversos trabajos sobre juego infantil y escuela han resaltado la riqueza que el juego tiene para la enseñanza, por su fuerza automotivadora y su especial rol en la construcción del conocimiento en el niño pequeño. El juego ha sido defendido como vehículo de enseñanza, medio de aprendizaje o expresión de la "vida del niño".

Dado que sostenemos que en la escuela, el juego del niño cobra un sentido diferente del que ese mismo juego tendría jugado en otros contextos (Harf, 1996; Sarlé, 2001), es necesario en este momento poner el acento en el contenido del juego y en los modos en que se dibuja el rol del docente en los diferentes juego, ya que mira específicamente al responsable del diseño de las prácticas.

Tal como señalamos, el contexto escolar enmarca al juego, facilita la aparición de ciertos tipos de juegos (a partir de los materiales, espacios y tiempos puestos a disposición de los niños) y desalienta otros (especialmente ciertos juegos motores que pueden ser peligrosos). La escuela le asigna un formato particular al juego. El maestro es quien diseña la estructura de este formato y las reglas que se ponen en acto. Por otra parte, el modo de operar de los jugadores (maestros y niños) asume rasgos particulares dentro del contexto escolar y en función de las diferentes situaciones en las que los juegos se desarrollan (Sarlé, 2001).

En este sentido, el modo en que interviene el docente en los juegos es diferente en cada caso. La mediación puede ser analizada desde tres perspectivas: en función del

momento en que se propone el juego (es decir, en orden a la secuencia interna de una actividad), en función del tipo de juego que los niños desarrollan y en función de la estructura de la actividad.

Tal como expresa Marín (2009), el juego es una conducta espontánea, un derecho de niños y niñas, una necesidad vital que por medio de él se interactúa consigo mismo, con las personas adultas, con sus pares y con los objetos; es una forma de relacionarse que tiene el niño/niña.

Jugando niños y niñas aprenden y conocen, satisfacen su necesidad de actuar, se sienten protagonistas, toman decisiones, experimentan y ponen en práctica sus destrezas y habilidades, también su imaginación, inteligencia, creatividad, emociones y afecto.

Antón (2011), plantea que el juego es la manera principal de aprender e interactuar en el mundo que presentan los niños en la primera infancia.

El juego constituye una situación privilegiada para potenciar el desarrollo y promover aprendizajes porque se produce por motivación intrínseca, resultando para niños y niñas una actividad gratificante, significativa y funcional. Como principio educativo es un postulado vigente desde los orígenes de la educación inicial. En los programas y modalidades de atención y educación para la primera infancia es importante resguardar la forma de aprender por descubrimiento y de manera integral que tienen los niños y niñas pequeños, en contextos lúdicos y con sentido para ellos/as. (Antón, 2011, p. 17).

Volviendo y retomando los aportes de Patricia Sarlé, el juego no como un acto espontáneo por parte del niño, afirma que debe haber un adulto que lo dote de sentido al mismo. El juego es la capacidad de simbolizar pero para ello es necesario de otros. El planteo de esta autora es que los niños nacen con la capacidad de jugar pero es el adulto o los adultos quienes enseñan y van construyendo desde los primeros años de la vida nuevas perspectivas uniendo las experiencias del mismo. Realizando una transformación creadora de sus experiencias personales y lo que ha aprendido en este tiempo. Es así que se plantea

lo que dice Brunner (1984) que el niño a través del juego abre nuevas perspectivas y nuevas maneras de comprender el mundo.

Es parte de la responsabilidad del educador quien es el que le acerca la posibilidad para que él mismo conozca el mundo. Es en la primera infancia y a través del juego donde se brinda el espacio privilegiado de aprender, en esta edad el juego se propone como una importante ocasión de crecimiento gracias a las funciones que el mismo puede desarrollar.

1.3.2.Observación

Daniel Brailovsky (2017) menciona a la observación como una técnica tomada desde la investigación que sirve a los maestros para entrenar la mirada y extraer de la realidad. Observar no es sinónimo de mirar. Cuando observamos la mirada lleva consigo una pregunta, un foco de interés. Hay distintos modos de guiar ese interés, como guías de observación, grillas y registros. Debemos tener en cuenta que observación y registro van de la mano, ya que la observación dialogada desarrolla un modo alternativo de desarrollar la mirada. Mirar con otro, la observación en diálogo y el registro de comentarios surgidos a partir de la observación.

Partiendo de los aportes de Elena Lobo (2002) el objetivo de la observación es conocer a los niños con los que se trabaja desde el punto de vista de su desarrollo, su personalidad, sus conflictos, etc. Pero no solo desde la concepción del niño que tengo en el aula, también es conocer las relaciones entre esos niños, y de estos con los adultos, poder observar nos permite ver los períodos evolutivos de los niños que tenemos en el aula y no menos importante es tener un grupo de maestros y educadores que manejan un mismo lenguaje y pueden visualizar y planificar para los diferentes tipos de niños que encontramos dentro de clase. Claro está que la principal dificultad es saber mirar, aprender a observar todo esto que no es tarea fácil para los educadores y maestros.

La observación debe ser sistemática, periódica y objetiva lo cual requiere de un equipo comprometido y adiestrado para lograr estos objetivos.

La observación es una metodología de evaluación privilegiada, su calidad depende de las habilidades que desarrollen los docentes para realizar una observación participativa, activa y minuciosa.

1.3.3. Trabajo con las Familias

Según el Marco Curricular, la teorización del vínculo familia-escuela ha sido una temática que tiene larga tradición. Desde la idea de formar una alianza entre ambos hasta la necesidad de establecer una complementariedad se han ido modificando posicionamientos.

Las familias tienen dos características, una es forjar la identidad del niño y la otra ser el primer núcleo formativo donde se desarrollan grandes vínculos socioafectivos, potenciando su desarrollo integral para el transcurso de toda su vida. Por lo tanto el niño no puede ser considerado de forma aislada y para un desarrollo eficaz es necesario la creación de ambientes armónicos para generar buenos vínculos y que a su vez, sirva como ejemplo a los niños. Poder respetar roles y contribuir desde su lugar. Generar espacios de comunicación que permitan un intercambio de información valiosa para construir miradas compartidas. Conocer y comprender las pautas de socialización familiar, sus estilos de vida y los problemas reales del medio en el que transcurre su cotidianidad. Promover que los contenidos a trabajar tengan relación con las actividades cotidianas, como lo son temas de alimentación, salud, pautas de crianza en instancias individuales y/o grupales.

Las familias deben ofrecerles a niños y niñas nuevos y diversos contextos relacionales donde ejercitar y desarrollar sus capacidades comunicativas.

Es en el ámbito familiar donde las acciones de atención y educación pueden llevarse a cabo con un enfoque individual.

1.3.4. Estimulación

En relación a la estimulación como metodología jerarquizada en el trabajo en la primera infancia la Licenciada en Psicomotricidad y en Ed. Física especializada en movimiento Libre y cuidados cotidianos, Gabriela Etchart establece que si partimos de la base que su significado tiene que ver con "hacer que alguien quiera hacer algo" entonces se aleja mucho de la pedagogía pikleriana. ella sostiene que hoy en día, aún, hay muchas familias y profesionales que siguen pensando que sin la estimulación necesaria el bebé no será capaz de desarrollarse, y que en realidad lo que sucede es que se incapacita totalmente al bebé creyendo que sin un adulto que estimule no será capaz de aprender a jugar ni a moverse. A partir de aquí desarrollara la características del movimiento libre, diferenciándolo de la estimulación y establece que no es alejar objetos al niño, para que se estire a buscarlo, pretendiendo que logre una adquisición postural, tampoco darlo vuelta y mostrarle un objeto ante su cara para que sostenga su cabeza. No es tirar la pelota para que vaya atrás de ella, ni sentarlo a jugar antes que lo haga por sí sólo. No es llevarlo a caminar agarrado de la mano, ni invadirlo con la voz del adulto, recordando todo el tiempo que estás ahí o felicitando sus logros.

Ahora, movimiento libre es lo que sí es capaz de hacer si no se le interrumpe, claro hay que afinar el ojo, conocer cada etapa del desarrollo, disponer del espacio adecuado. Es el bebé quien va a conquistar las posturas, y es el bebé quien va a tener proyectos de juego. La licenciada en este punto otorga gran importancia a la observación no participante, la cual no va a dar grandes insumos para desarrollar estrategias de enseñanza.

1.4.Estrategias de enseñanza:

Creemos importante poder distinguir qué metodología y estrategias son dos conceptos que guardan mucha relación pero que refieren a cosas diferentes por este motivo a continuación definimos estrategias de enseñanza y para ello es necesario entrar en el campo de la didáctica, entendiendo por didáctica a la teoría de las prácticas de enseñanza (Litwin,1996). Contreras (1990), es quien diseña un recorrido explicativo, analítico y crítico acerca de la didáctica en su obra *Enseñanza, currículo y profesorado*, en donde sostiene que “La Didáctica es la disciplina que explica los procesos de enseñanza-aprendizaje para proponer su realización consecuente con las finalidades educativas” (Contreras, 1990, p. 19).

La didáctica en tanto teoría acerca las prácticas de enseñanza (en contextos de significación) trae al debate la compleja relación entre los saberes de orden teórico y los de orden práctico.

La obra de Philip Jackson “Enseñanzas implícitas” constituye un buen ejemplo de análisis, con categorías teóricas didácticas, de la vida cotidiana y el quehacer escolar en el que se ponen en juego una trama compleja de saberes de diferente tipo.

El estudio de las prácticas de enseñanza y por ende de las estrategias puestas en marcha por los docentes para poder enseñar, implica necesariamente abordar los saberes que se construyen en la acción y su relación con la teoría.

Definir estrategias de enseñanza no resulta fácil debido a la ambigüedad otorgada en su definición, algunos autores le otorgan el significado de técnicas entendidas como una serie de pasos por aplicar, una metodología mecánica según Anijovich y Mora (2009) casi un algoritmo. En otros textos se habla indistintamente de estrategia de aprendizaje y de enseñanza.

De esta manera las autoras en su libro “Estrategias de enseñanza, otras miradas de quehacer en el aula” definen la estrategia de enseñanza como:

“El conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para que”. (Anijovich, 2009, p:23).

Para cerrar el marco teórico creemos necesario poder definir la educación virtual para poder luego apoyar la fundamentación de las evidencias obtenidas de las voces docentes.

1.5. Educación virtual

También conocida como enseñanza en línea, hace referencia al desarrollo de la dinámica de enseñanza - aprendizaje que es realizado de forma virtual. Es decir, existe un formato educativo en donde los docentes y estudiantes pueden interactuar diferente al espacio presencial.

Se apoya en las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), ya que hace uso de las herramientas que ofrece internet y nuevas tecnologías para proporcionar ambientes educativos adecuados y de alta calidad.

Es importante tener en cuenta que la educación virtual se relaciona con la educación a distancia, la cual nació a raíz de la necesidad de cobertura de calidad educativa a personas que, por distancia y tiempo, no pueden desplazarse hacia un centro de formación físico. La educación virtual complementa a este tipo de modalidad académica, ya que mejora las dinámicas de formación de los estudiantes y le ofrece mayor apoyo a los docentes para el desarrollo y seguimiento académico de los alumnos a cargo.

2. Metodología

La elección de una metodología que articule teoría y objetivos para la producción de la evidencia empírica (Sautu, 2005) lleva a partir de los objetivos planteados en relación con el marco teórico. Debido a que el énfasis de este trabajo estará puesto en prácticas sociales cotidianas en las que transcurren, se enmarcará dentro de un paradigma constructivista interpretativo, ya que se plantea desarrollar un estudio cualitativo, “mediante el empleo de técnicas cara a cara para recoger los datos de la gente en sus escenarios naturales. El investigador interpreta los fenómenos en términos de los significados que la gente les da” (McMillan & Schumacher, 2005, p. 44). Taylor y Bogdan (1987) consideran a la investigación cualitativa como “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p. 20). El modelo cualitativo se ajusta al objetivo general de esta investigación, que se basa en comprender las prácticas docentes desarrolladas en la virtualidad para llegar a los niños desde su funcionamiento, los desafíos que implica y las concepciones que tienen sobre diversas estrategias a desarrollar los docentes que trabajan de esa manera, pudiendo identificar factores facilitadores y obstaculizadores al optar por el trabajo no presencial sea virtual o no y la relación con su propia formación como profesionales también.

2.1. Técnicas e instrumentos de recogida de datos

En relación al diseño cualitativo planteado se utilizó la entrevista semiestructurada (ver anexo 2) mediante encuentros por Zoom y se elaboraron guías que orientaron las entrevistas, ya que estas deben ser flexibles y dinámicas porque seguir un guión pondría en riesgo lo que se pretende buscar.

2.1.1. Aportes conceptuales desde las entrevistas

Para esta monografía se realizaron las entrevistas de manera individual mediante encuentros por Zoom, y para ello se diseñó una pauta de entrevista semiestructurada (ver anexo 1), la cual fue preparada previamente con diferentes preguntas, que permitieran recabar información específica sobre el tema pero que dejaran abierta la posibilidad al entrevistado de ampliar, incluir y/o derivar hacia otros temas vinculados que pudieran resultar interesantes como perspectivas de análisis. Las pautas de entrevista se diseñaron pensando en tres grandes bloques de preguntas: uno de ellos vinculado a las estrategias utilizadas para seguir trabajando, otro con el fin de profundizar en los beneficios y obstáculos que se presentaron y por último un bloque de preguntas referidas a la dinámica de trabajo del docente.

2.2. Criterios de selección de la muestra.

Para la selección de los entrevistados se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- a) Contar con formación en Primera Infancia o Educación Inicial; docentes con título en educación Inicial o maestros en primera infancia, educadores por CENFORES, Asistentes Técnicos en Primera infancia egresados con el título intermedio de formación docente.
- b) El grupo a cargo o nivel en el que el docente o educador se desempeñara, buscando diferentes visiones y líneas de acción.
- c) Que se encontraran trabajando no presencialmente.

Tomando toda esta información se construyó la muestra con las características que presentamos a continuación:

Código	Características
D1	Maestra de educación inicial y de educación común con experiencia en ambas áreas, efectiva en educación inicial en escuela de TC. Actualmente tiene a cargo un grupo de 5 años.
D2	Maestra de educación inicial y de educación común con experiencia en ambas áreas. Efectiva en Jardín de infantes de jornada completa, Quintil 5 en el cual se desempeña hace tres años. Este año tiene a cargo nivel familiarístico 4 y 5 años.
D3	Maestra de educación inicial y de educación común con experiencia en ambas áreas. Efectiva en escuela habilitada para la práctica de la carrera MPI, desempeñándose como docente adscriptora. Este año se desempeña en una escuela de TC, a cargo de nivel 3 y 4 familiarístico.
D4	Maestra de educación común, especializada en primera infancia con formación en el IPES, efectiva en Jardín habilitado de práctica. A cargo de un grupo de 5 años en el mismo y de un grupo de 3 años en un Colegio privado.
DIR	Maestra directora de un jardín de práctica y docente de didáctica en IFD.
E1	Educadora con curso de Cenfores (INAU), con 7 años de experiencia, a cargo de un grupo de 3 años en centro SIEMPRE (INAU).
E2	Educadora egresada de IFD con título de ATPI, a cargo de grupo de 1 año en centro SIEMPRE (INAU) .
E3	Educadora egresada de IFD con título de ATPI a cargo de un grupo de nivel 1 año en un Caif que transita su primer año de apertura, en un contexto sin altos índices de vulnerabilidad social.

Cuadro 1. Fuente: elaboración propia

3. Análisis de datos

Al interpretar cada interrogante formulada en las entrevistas se hace necesario identificar los enunciados que dan respuestas a estas, los cuales han sido extraídos textualmente de las transcripciones realizadas de cada entrevista. Luego de cada enunciado se indica un código para poder identificar al entrevistado, sea docente (D) o maestro director (DIR) o educador o asistente técnico (E) seguido de un número en caso de ser varios. Por ejemplo, “D1” indica que el texto referenciado corresponde a la entrevista realizada al docente 1 que aparece caracterizado en el cuadro número 1.

Las entrevistas fueron analizadas y dirigidas hacia la producción de conocimiento. Es así que la entrevista en sí se entrecruza con su análisis a través de las expresiones de los entrevistados, que se fue agrupando desde lo macro a lo micro. Es decir, que se inició con el análisis de la entrevista a la directora del jardín y se siguió con las entrevistas a los docentes y luego a los educadores o asistentes técnicos.

De esta manera, el análisis se inicia con las entrevistas pudiendo elaborar o desarrollar las siguientes categorías para su análisis:

3.1 Categorías

3.1.1. Obstáculos en las estrategias desarrolladas para trabajar virtualmente

Al hacer referencia al segundo objetivo específico, que analiza los factores facilitadores y obstaculizadores en esta forma de trabajo, se vislumbran en los discursos varios obstáculos al momento de trabajo no presencial:

3.1.1.1. Falta de equipos:

“...no todos los niños tienen computadora o tablets....” (DIR)

“...se observó la falta de equipos en las familias,(...) porque como no se le da equipos a nivel inicial y en la institución teníamos 20 tablets para un jardín donde hay 300 niños, entonces eso son grandes obstáculos...” (DIR)

“...Muchas familias no accedían a CREA por el motivo anteriormente mencionado (falta de equipos)...” (DIR)

“...Como obstáculos el principal la falta de equipos, ya que se nos pidió y exigió trabajar virtualmente pero los niños no tenían como. Salvo que fuera vía celular de sus padres, dispositivo que resulta poco cómodo y accesible para el niños, además de depender de la presencia de los padres...” (D1).

“...las familias de inicial en su mayoría los que tienen niños en edad preescolar y no escolar no cuentan con equipos, entonces ahí estaba la primera dificultad...” (D2)

Este obstáculo refiere a una gran limitante para trabajar virtualmente que es la falta de equipos, ya que Plan Ceibal entrega equipos a partir de primer año de escuela, por lo que es contradictorio pensar en un educación a distancia sin igualdad de oportunidades de acceso al no contar con equipos.

3.1.2.Contexto:

El contexto aparece como factor determinante en el tipo de estrategias a desarrollar por los docentes para llegar a los hogares ya que dependen del tipo de contexto donde el trabajo se dará virtualmente o no virtualmente por acceso a conectividad, a equipos y manejo de redes y plataformas. Es en los contextos desfavorables donde docentes y educadoras debieron desarrollar diversas estrategias no contempladas por el sistema muchas veces para poder seguir trabajando

“...me ubico en el contexto en el cuál trabajo, jardín de tiempo completo en un pueblo donde priman las carencias(...) Lo cuál hace que yo tenga que buscar estrategias determinadas para trabajar con esta gente”. (D2)

“...el medio nos limita muchísimo porque se cuenta con pocos recursos, no todos los padres tienen internet, no todos los padres manejan lo que es un aparato, una computadora y además sumado a eso hay una tasa de analfabetos enorme, pero no porque no hayan ido a escuelas, sino porque fueron a escuelas especial, son personas con capacidades diferentes donde su limitación para comprender es muy grande, donde no saben leer, es muy difícil llegarles a través de la virtualidad, pedirles la consigna para abrir CREA...” (D2)

“...este Caif está ubicado en un contexto bastante crítico y hay gente que no tiene acceso a internet...” (E3)

3.1.3. Ausencia de referentes que acompañen en la virtualidad:

“...no poder estar presentes si nos necesitan, atender a las diferentes individualidades, que no se genere vínculo para el trabajo, falta de seguridad en los niños. Lo que se genera en el aula no sucede nunca desde la virtualidad. Es muy distante y el niño necesita otro espacio y vínculo para aprender...” (D4)

“...La segunda dificultad el empleo de esos equipos el uso, muchas familias no lo tienen, incluso cuando se establece una conferencia en las escuelas cercanas, se planteaba todo un conflicto porque ellos no estaban con los niños, ya que ellos dejaban a los chicos en la institución y después los niños eran cuidados por abuelos, tíos, y era muy difícil coordinar y esto era una de las dificultades más grandes que había...” (D2)

En base a esto y tal cual se pone énfasis en el marco teórico, según lo que establece el Marco curricular, “es necesario que los agentes que conforman al niño/a trabajen de forma conjunta, mancomunada y en coordinación; estos agentes son la familia y la Escuela”.

La relación familia escuela es imprescindible para el desarrollo de los niños y niñas, desde una mirada interdisciplinar de los diferentes actores en donde cada uno aporte su grano de arena en la tarea de educar desde la primera infancia.

En el contexto actual las familias se ven involucradas y forman parte de algunos tramos de este recorrido al facilitar y acompañar el proceso de enseñanza y aprendizaje de niños y niñas desde el hogar. Los adultos a cargo de tal tarea deben mostrarse como facilitadores del desarrollo interviniendo y generando espacios de aprendizajes, generar ambientes de bienestar en el cuál el niño/a se apropie de hábitos de vida saludables, el autocuidado, el juego, la actividad placentera, el descanso, promoviendo el aprendizaje de valores estableciendo vínculos afectivos, en un clima de libertad, alegría y seguridad.

Si antes era el docente quien acompañaba al niño para que se asome al encuentro de nuevos sentidos en el mundo escolar hoy ese universo ve ampliado su horizonte hacia la familia quienes abren sus puertas hacia lo nuevo por conocer a través de sus experiencias previas.

3.1.4. Dificultades en el vínculo con las familias

Volviendo a los aportes de Lion, citada en el marco teórico, “Se trata de tomar decisiones principalmente acerca de cómo conjugar lo cognitivo con lo emocional, cuando el sostén del vínculo es más necesario que nunca; es decir, no apuntar solo a los contenidos porque no alcanza en este contexto”, es desde y a partir de esta afirmación que identificamos como gran obstáculo las dificultades vinculares dadas por la falta del trabajo presencial, “cuerpo a cuerpo” en donde priorizar las emociones y poder sostener los vínculos se hace imprescindible, ya que muchas familias se desvincularon, otros se enojaron, cansaron y hasta se vieron agobiados por lo que planificar y delimitar bien estrategias de acción se hizo imperante.

“...Se trabajó un tiempo a través de CREA y grupos de Whatsapp con las familias, pero luego las familias comenzaron a perder el interés, entonces se empezaron a generar nuevas estrategias...” (DIR)

“...Uno de los obstáculos que me encontré fue la incertidumbre de saber si estarían dispuestos los padres a recibir las tareas y trabajar...” (D2).

“...pero el obstáculo más grande que encontré hasta que realicé el cronograma fue ese. Me di cuenta que a las familias no hay que atormentarlas sino, organizarlas...”
(D2).

“...no quería agobiar a las familias. Como les dije anteriormente, este es un pueblo dormitorio, vienen a dormir los padres porque se van a trabajar a San José, a Florida y están todo el día fuera, no quería atormentarlos...” (D2)

“...niños de 3 y 4 años si no los apoya un adulto ellos solos es imposible que puedan acceder a crea, entonces esos obstáculos dónde el niño no era autónomo a lo que yo le proponía, necesitaba el apoyo del adulto y el adulto no siempre tenía la disponibilidad que el niño necesitaba...” (D3)

3.1.5.Falta de intercambio entre pares

Según las voces docentes los niños mostraron necesidad de vincularse con sus pares sobretodo en conferencias en donde se debió dejar un momento inicial para el intercambio y el fomento de los vínculos entre pares

“...lo que sí veo en desventaja es lo que ellos no podían compartir con sus compañeros, si bien a todos les llegaban las propuestas no podían saber qué hacían los demás y es super importante...” (E1)

3.2.Beneficios en las estrategias desarrolladas para trabajar virtualmente

3.2.1.Involucramiento Familiar

“...se generó un vínculo muy grande ya que desde la virtualidad, es como que entrábamos dentro de sus casas y ellos entraban a la casa del maestro, ahí se generó un vínculo importante...”(DIR)

“...los padres comenzaron a comentar, que difícil y como haces para que te sigan y para tenerlos un rato atendiendote!! y se valoró mucho el trabajo del docente...”(DIR)

“... Los beneficios estuvieron en primer lugar en la llegada a la familia, el trabajo con ellos se vio fortalecido ya que manteníamos un contacto más estrecho...”(D1)

... “Las familias acompañen más y se familiaricen con lo que se realiza en el nivel inicial, ya que muchas veces no conocen el programa o tienen una idea errónea del trabajo que realizamos”... (D4)

“...En ambas instituciones las familias acompañaron mucho en el trabajo virtual, siempre muy presentes y enviando evidencias de lo que realizaban, se mostraron muy agradecidas y contentas con los logros que iban observando en sus hijos...” (D4).

En base a los testimonios recogidos podemos afirmar que el vínculo con las familias se vio fortalecido al ser estas el sostén principal para llegar a los niños

3.2.2. Valoración del docente

“...Otro beneficio que se vió fue que como que las familias empezaron a valorar más lo que es el trabajo dentro de nivel inicial por que, las familias muchas veces no tiene idea lo que hace el maestro en el aula”... (DIR)

“...La familia a su vez también ve lo que se va haciendo y por donde vamos trabajando, porque también implementamos cuaderno viajero digital y lo valora...” (D3)

Debido a que las familias se involucraron de otra manera pudieron ver y tomar contacto con el tipo de trabajo realizado por el docente a diario, ya que se convirtieron en ocasiones en agentes educadores sin serlo.

3.2.3. Toma de conciencia sobre las posibilidades de las TIC

... “El uso de las nuevas tecnologías motiva y hace que los alumnos y alumnas mantengan la atención más fácilmente ya que se ven super atraídos por ellas”... (D1)

“... Incorporar tecnología cambió mi forma de trabajo totalmente, El uso de la tecnología en el contexto educativo actual, representa retos y desafíos, nuevas formas de enseñar y aprender, sobre todo en el contexto de Educación Inicial, su

integración dentro de las prácticas pedagógicas virtuales es indispensable para crear ambientes de aprendizaje enriquecidos con el uso de plataformas y recursos educativos digitales, que le permitan a los niños y niñas acercarse a nuevas experiencias de aprendizaje a través de una mediación entre los contenidos, las actividades, los recursos y los sujetos...” (D1)

“... Para mí la pandemia en vez de restarnos nos sumó, porque se sumó un nuevo recurso, yo estuve en contacto todos los días tanto con las familias y los niños...” (D2).

Aquí se evidencian los lineamientos de las políticas educativas marcando el nuevo rumbo de enseñanza y aprendizaje en donde la educación digital, programación y robótica permiten ampliar las posibilidades de formación. Se supone que la transversalidad curricular de la tecnología en las prácticas escolares, incorporando a la enseñanza nuevas capacidades para entender y vivir en la sociedad actual. La alfabetización digital será utilizada para desarrollar competencias necesarias para integrarse a la cultura digital y la sociedad de futuro según lo plantea Mariana Maggio (2021) en su nuevo libro *Educación en pandemia*. Tal como lo afirman las voces recogidas de los docentes y en relación con lo desarrollado en el marco teórico, las prácticas digitales potencian el desarrollo, es decir que las tecnologías pueden ser soporte de experiencias significativas y en las que esos objetos favorezcan la construcción de subjetividades (Corea, Lewkowicz, 2004)

3.2.4. Mantener vínculos docente-alumnos y docente-familias

“...lo que estaba bueno es no perder el contacto con los niños/as, de tener ese vínculo(...)la parte del contacto, de no perder el contacto...” (E1)

“...Como beneficio seguir el contacto, como se hacía de llamarlos también, pero al niño en sí nada en esta edad que necesita más del contacto porque estamos hablando de una sala de 1 año...” (E2)

“...Lo que cambié en la dinámica de trabajo fue la interacción con los padres de forma virtual. Traté de seguir el vínculo con las familias. Estoy convencida que si logramos llegar a las familias, llegaremos a los niños también...” (D2)

“...Al tomar contacto con CREA empecé a trabajar lo vincular por CREA. Primero hacíamos conferencias, dialogamos con los niños oralmente, compartimos anécdotas y vivencias y algún cuento...”

3.3. Estrategias Docentes

Dentro de las estrategias docentes diferenciamos las virtuales de las que no

3.3.1. Estrategias Virtuales

3.3.1.a. Solo WhatsApp

“...optamos como institución crear grupos de whatsapp, el grupo de whatsapp en su gran mayoría no era textos enviados, es decir, eran visionarios, yo me auto grababa con la propuesta...” (D2)

“...me maneje por whatsapp incluso llegué a mandar videos por este recurso, especie de tutoriales para explicar las actividades y para que me vieran...” (D3)

“...Utilizamos whatsapp para tener comunicación con los padres, por ahí les mandábamos actividades, videos, grabados por cada educadora de cada sala...” (E3).

En un primer momento se tomó el recurso de WhatsApp por su masividad para alfabetizar a las familias y familiarizarlas en el uso de CREA, además de poder establecer una comunicación en un lenguaje común ya que es una red social utilizada por todos.

3.3.1.b Pasando de WhatsApp a CREA

“...Lo primero que hicimos fue una reunión virtual entre todo el equipo del jardín para hacer acuerdos. En un primer momento se armaron grupos de Whatsapp, la sugerencia era trabajar por CREA ...” (DIR)

“...En un primer momento establecí contacto con las familias vía whatsapp, por mensajes y audios. Posteriormente empecé a enviar videos por este medio y a trabajar con tutoriales para iniciar la comunicación por CREA...” (D1)

“... les enviamos a las familias tutoriales indicándoles de cómo trabajar en CREA y ahí se comenzó a trabajar por CREA, se hicieron videos...” (DIR)

“...el hecho de que hayamos tenido clases virtuales y hayamos tenido menos clases presenciales también provocó que estuviéramos de acuerdo con la jerarquización de contenidos a enseñar, para optimizar el tiempo...” (DIR)

“...Las propuestas para realizar desde el hogar fueron planteadas en Google Classroom y también compartidas en un grupo de whatsapp. Enviar audios y videos era fundamental...” (D4)

En un segundo momento con algunas familias se pudo pasar a la plataforma CREA luego de haber trabajado acerca de su uso mediante tutoriales.

3.3.1.c De CREA a Conference o Zoom

“...Al tomar contacto con CREA empecé a trabajar lo vincular por CREA. Primero hacíamos conferencias, dialogamos con los niños oralmente, compartimos anécdotas y vivencias y algún cuento. Pero luego debimos empezar a enseñar y trabajar contenidos del programa. Ahí el trabajo central estuvo en conferencias dos veces por semana sincrónicamente y asincrónicamente alguna tarea en CREA...” (D1)

“...clases por zoom dos veces a la semana. En las mismas se daba una instancia de diálogo libre, intercambio entre pares y maestra y luego una propuesta guiada por la docente...” (D4)

En menor medida la comunicación por zoom fue luego de incorporar CREA donde se pudo trabajar sincrónicamente.

3.3.1.d.El vínculo ante todo:

Surge como estrategia docente desarrollar espacios para trabajar priorizando el vínculo sobre todas las cosas, sea por lineamientos desde inspección, o por acuerdos institucionales, como también por la identificación de la necesidad de los niños y docentes de mantener el contacto en un contexto tan adverso, ya que los niños manifestaban la necesidad de relacionarse con sus pares sobre todas las cosas.

"...Al tomar contacto con CREA empecé a trabajar lo vincular por CREA. Primero hacíamos conferencias, dialogamos con los niños oralmente, compartimos anécdotas y vivencias y algún cuento..." (D1).

"... Yo estuve en contacto todos los días tanto con las familias y los niños, sobre todo hice hincapié mucho en las rutinas, es importante que el niño de inicial no pierda su rutina entonces la reforzamos todos los días a través de este nuevo recurso. Todos los días estaba el canto del saludo, el ubicarnos en el día, la fecha, etc..." (D2)

3.3.2.Estrategias no virtuales:

Si partimos de la premisa planteada por UNICEF (2020), el objetivo es que la educación no se detenga, debido a la emergencia sanitaria. Esto supone un reto y una oportunidad para repensar la educación y plantear propuestas y otras formas de enseñar. En relación a esto aparece como categoría para el análisis las estrategias que desplegaron los docentes para trabajar no presencialmente sin contar con la tecnología como recurso para llegar a los niños. Tomando en cuenta a la estrategia docente definida en el marco teórico por Anijovich como las decisiones tomadas por el docente para promover aprendizajes, el docente en este escenario se vio obligado a reformular y a diseñar formas de llegar a determinadas familias que no tenían acceso a determinadas formas para aprender virtualmente.

Fue así que recolectamos las voces de los docentes en donde detectamos diferentes estrategias para llegar a los hogares no virtualmente.

3.3.2.a.Llamadas telefónicas:

Consideramos la comunicación telefónica como una estrategia no virtual debido a la cantidad de restricciones que presenta en la comunicación remota.

“...utilizamos llamadas telefónicas en casos especiales...” (E3)

Entendimos que comunicarse telefónicamente fue un último recurso desarrollado para llegar a las familias frente a la desvinculación, una llamada telefónica permite al docente obtener información que un mensaje no puede brindar, una llamada telefónica permite al docente llegar al padre desde otro lugar, el escucharse, el poder hablar con los niños, el poder de la palabra.

3.3.2.b. Entrega de tareas y materiales fungibles a los padres en la institución

En hogares donde no había conectividad, o equipos para hacerlo se debió recurrir a la elaboración de material fungible para que los niños siguieran trabajando. El docente aparece como la figura responsable de hacer llegar a los niños el material para poder seguir trabajando, diversificando propuestas según las posibilidades familiares.

“... Las maestras preparaban material para los niños y se convocaba de a 5 padres por nivel cada 15 minutos aprox. cumpliendo todas las medidas que establece el protocolo, y las maestras en sus guardias recibía a esos padres, les daba material(hojas, pinturas, masas,etc)...” (DIR)

“... En cuanto al equipo se hicieron guardias, siempre hubo alguien en la institución por si alguien necesitaba que hubiera alguien que respondiera...” (DIR)

“... Envié también algún trabajo en formato papel. Les hice llegar el CHM para trabajar matemáticas y algún material para plástica...” (D1)

“... Se les dio material impreso, esas familias venían una vez a la semana al jardín a levantar el material impreso. Entre esos materiales había: juegos, masa, marcadores, etc....” (D2)

3.3.2.c. Entrega de tareas y materiales fungibles a los padres en sus hogares

Fueron los docentes quienes pese a protocolos sanitarios debieron desarrollar estrategias para llegar a los niños desvinculados y la forma fue ir hasta sus hogares. Se pensaron actividades que pudieran realizar con lo que tuvieran en casa sin salir, utilizar materiales cotidianos pensando en recursos que pudieran tener en casa.

“... Tuvimos que hacer visitas a domicilios para llevarles diferentes recursos, materiales...” (E3)

... “Se trabajó con el nombre, quien eligió el nombre, las iniciales en 4 años, lo hacían en la arena, en el pasto con palitos, buscar objetos de la casa que comenzarán con la inicial de su nombre, todo eso que sirve como para comenzar a manejar la grafía”... (D2)

“... Les pedimos a los niños que experimenten con las hojas, que salgan a recorrer su espacio...” (E3)

4. Reflexiones finales y Conclusiones

Como se planteó en la introducción de este trabajo, al llevar a cabo este estudio la intención estuvo dada en el hecho de poder ampliar la información acerca de las estrategias y metodologías del trabajo en primera infancia para poder así llegar a los niños en la suspensión de la presencialidad, pudiendo así generar conocimiento y mantener vínculos con alumnos y familias.

El objetivo general fue reflexionar en relación a nuevas formas de hacer y trabajar a partir de la suspensión de la presencialidad por el contexto de pandemia.

Se puso el foco en la identificación de estrategias docentes y los factores que facilitan, pero también los que obstaculizan el trabajo no presencial para así jerarquizar metodologías de trabajo que se adaptaron mejor al tipo de contexto y nivel.

Si bien los hallazgos que se generan de este estudio aportan evidencias que pueden complementar o corroborar otros estudios, se trata de un estudio de casos acotado en el tiempo. Hecha esta salvedad, los resultados podrán abrir nuevas líneas de investigación que sería muy acertado poder continuar.

Se seleccionó un diseño cualitativo basado en el estudio de las diferentes modalidades trabajadas por los docentes. Asimismo un director complementó la evidencia extraída mediante las entrevistas que se les realizaron.

Fue de los datos arrojados en las entrevistas realizadas que como hallazgo principal, que la metodología privilegiada para trabajar no presencialmente en primera infancia fue el trabajo con las familias, ya que respondiendo al tercer objetivo, se reflexiona en relación a las metodologías jerarquizadas por los docentes para poder trabajar en este contexto. Fue si que resulta de vital importancia en este tipo de trabajo por la interdependencia del niño hacia la misma como nexo para conectarse.

A su vez otro factor que surge de dicho análisis es que el contexto en el que se encuentra el niño inserto determina el tipo de trabajo sea virtual, o no, el medio determina el acceso muchas veces a lo equipos y no contar con equipos obstaculiza el trabajo virtual.

Otro aspecto importante fue que en el trabajo lo vincular primó sobre lo conceptual ya que las estrategias docentes debieron volcarse a lo que los niños pedían y necesitaban en este contexto, y los contenidos pasaron a segundo plano enfatizando los vínculos y lo emocional.

La pandemia reivindicó el trabajo docente de parte de las familias hacia los educadores, a través del vínculo establecido entre los agentes educadores, así fue que se visibilizan formas de trabajo, esfuerzos, y compromiso docente que en la presencialidad se pierden.

Por último en relación al contexto, los docentes debieron desarrollarse en competencias virtuales para llegar a los niños, ya que muchos no dominaban ninguna plataforma digital.

A modo de cierre, los educadores siempre desde uno u otro marco teórico han diseñado sus clases. los educadores, en función de lo vivido, durante tiempos de incertezas y modalidades virtuales de enseñanza, han advertido que es posible rediseñar las clases sean presenciales o no.

Actualmente aprender a usar la tecnología propicia una nueva manera de enseñar, nuevas y variadas maneras de intervenir, incluyendo dispositivos que ayudan a superar barreras para el aprendizaje y la participación. Cada educador, al diseñar la propuesta educativa, pone en juego su trayectoria, sus experiencias, sus lecturas, sus intervenciones renovadas y las reflexiones que lo impulsa a pensar y comprender cuales son sus competencias según Azzerboni (2021). Perrenoud plantea que las competencias son consecuencia de operaciones mentales complejas que posibilitan que cada educador aprecie cual es la acción más adecuada según cada situación.

Los educadores que trabajan desde estos paradigmas consideran a los niños sujetos de derechos y tienen presente la función primordial de la escuela: enseñar desde una mirada renovada y renovadora y empezar a mirar lo cotidiano con ojos que admiten la inclusión de lo novedoso.

Referencias Bibliográficas

ANEP-CEIP. INAU. MEC (2014). *Marco curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos. Desde el nacimiento a los seis años.*

ANEP, CFE (2016): *Plan de estudios de Maestro en primera infancia.*

ANEP-CEIP (2018). *Programa de Educación Inicial y Primaria.*

ANIJOVICH, MORA (2009) *Estrategias de enseñanza, otras miradas de quehacer en el aula.* Alque.

AZZERBONI, D; BATALLA, M; GONZÁLEZ, D; GÓMEZ, D (2021). *La tarea profesional en las escuelas: proyectos institucionales, redes, comunidades y trabajos en equipos.* Camús.

BASEDAS, Eulalia (2000): *Aprender y enseñar en educación infantil.* Graó.

BATTISTA, Quinto Borghi. (2007). *Educar en el 0 a 3 años. La práctica reflexiva en los nidi d'infanzia.* Graó.

BRAILOVSKY, Daniel (2017): *Didáctica del nivel Inicial en clave pedagógica.* Novedades Educativas.

BRUNNER, J (1984). *Desarrollo cognitivo y Educación.* Morata.

CONTRERAS, J. (1990) *Enseñanza, currículo y profesorado.* Akal.

COREA, C; LEWKOWICZ, I (2004). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas.* Paidós

ETCHART, G. (2019). Materna, Instituto Uruguayo de Lactancia. «El juego en la primera infancia». iulam, 29 de agosto de 2019,

<https://www.iulam.org.uy/single-post/2019/08/29/el-juego-en-la-primera-infancia>.

GALLUZO, D; LLAMAZARES, S; VOLTURO, M. (2021). *La bimodalidad en educación inicial. El desafío de diseñar nuevas propuestas. Salas de 4 y 5 años*. Puerto Creativo. Buenos Aires.

HARF, R., PASTORINO, E. Sarlé, P. SPINELLI, A. VIOLANTE, R. y WINDLER, R. (1996): *Nivel Inicial: aportes para una didáctica*, El Ateneo.

JACKSON, P. (2007) *Enseñanzas implícitas*. Amorrortu.

LION, C. (2020).«Enseñar y aprender en tiempos de pandemia: presente horizontes». *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, vol. 5, n.º 1, julio de 2020, pp. 1-8. revistas.uncu.edu.ar.

<https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/saberesypracticas/article/view/3675>.

LITWIN, E (1996). *Las configuraciones didácticas*. Paidós

LOBO, E (2002). *Educar en los tres primeros años*. Teleno.

MAGGIO, M (2021) *Educación en pandemia*. Buenos Aires. Paidós.

MCMILLAN & SCHUMACHER (2005). *Investigación Educativa. Una introducción conceptual*. Pearson.

MERIEU, P.(2020) «La familia, un rol clave para la Educación bimodal». *Todo Noticias*, 30 de mayo de 2021.

<https://tn.com.ar/salud/familia/2021/05/30/la-familia-un-rol-clave-para-la-educacion-bimodal/>.

RANCIERE, J. (2003). *El maestro ignorante Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*.

SARLÉ, P. (2001): *Juego y Aprendizaje escolar*, Novedades Educativas.

.....(2006): *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*, Paidós

SAUTU, R. (2005). *Manual de metodología*. CLACSO.

SERRÉS, M (2013). *Pulgarcita*. Gedisa,

TAYLOR, S.J Y BOGDAN, R (1987) *Introducción a los métodos cualitativos*. Paidós.

TORIO LÓPEZ, S (1997). "Talleres y rincones en Educación infantil: su vigencia psicopedagógica hoy". Comunicación presentada en el Congreso de Córdoba Diciembre-97

VILA, I (2000). «Aproximación a la educación infantil: características e implicaciones educativas». Revista Iberoamericana de Educación, vol. 22, enero de 2000, pp. 41-60.

DOI.org (Crossref), <https://doi.org/10.35362/rie2201021>.

ZABALZA, M.(1987): *Didáctica de la educación infantil*. Narcea.

Anexos

ANEXO 1

PAUTA DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS

1. Durante la suspensión de la presencialidad ¿ Qué estrategias utilizaste para seguir trabajando?
2. ¿ Cuáles fueron los recursos que utilizaste?
3. Para trabajar virtualmente, ¿ Tuvo que llegar a acuerdos institucionales?
4. ¿ Cuáles son los beneficios y los obstáculos al trabajar en esta modalidad?
5. ¿ Qué cambiaste este año en tu dinámica de clase? ¿ Por qué?

ANEXO 2

DESGRABACIÓN DE ENTREVISTAS

ENTREVISTA A DIRECTORA

1. Durante la suspensión de la presencialidad ¿ Qué estrategias se utilizaron desde el jardín para seguir trabajando?

Al comienzo de clases, lo primero que hicimos fue una reunión virtual entre todo el equipo del jardín para hacer acuerdos. En un primer momento se armaron grupos de whatsapp, la sugerencia era trabajar por CREA pero en inicial no está tan asistido por ceibal a los niños no se le dan equipos, entonces no todos los niños tienen computadora o tablets, pero si la mayoría cuentan con celulares en sus hogares que le permitían estar en contacto, es por eso que se hacen los grupos de whatsapp para informarles a las familias. De igual manera les enviamos a las familias tutoriales indicándoles de cómo trabajar en CREA y ahí se comenzó a trabajar por CREA.

Muchas familias no accedían a CREA por el motivo anteriormente mencionado. Se trabajó un tiempo a través de CREA y grupos de Whatsapp con las familias, pero luego las familias comenzaron a perder el interés, entonces se empezaron a generar nuevas estrategias. Las maestras preparaban material para los niños y se convocaba de a 5 padres por nivel cada 15 minutos aprox. cumpliendo todas las medidas que establece el protocolo, y las maestras en sus guardias recibía a esos padres, les daba material(hojas, pinturas, masas,etc)para que puedan tener recursos con que trabajar y ver si ahí los podíamos seguir entusiasmando. Se hicieron videos, se mandaron videos y en cuanto al equipo se hicieron guardias, siempre hubo alguien en la institución por si alguien necesitaba que hubiera alguien que respondiera.

2. ¿ Cuáles fueron los recursos que se utilizaron?

1. CREA
2. Whatsapp
3. Videos
4. Reunión con Padres de 15 m aprox.

3. Para trabajar virtualmente, ¿ Se tuvo que llegar a acuerdos institucionales?

Para trabajar virtualmente, se nos pidió que trabajáramos a través de Crea, los acuerdos que hicimos fue, cómo hacer, con qué frecuencia lo haríamos, qué tipo de actividades podríamos, compartíamos que actividades nos daban resultados para enriquecernos como equipo y que otras maestras utilicen la estrategias de la otra, se compartía la experiencia, también en esos acuerdos fue que vimos que no todos trabajaban en crea y fue ahí que se

hizo el grupo de whatsapp. Siempre fue a través de acuerdos institucionales, usábamos varios medios y estrategias, pero siempre todas las docentes sabían lo que las demás estaban haciendo.

4. *¿Cuáles son los beneficios y los obstáculos al trabajar en esta modalidad?*

En los obstáculos principalmente se observó la falta de equipos en las familias, la falta de conectividad y también la falta de conocimiento, porque como no se le da equipos a nivel inicial y en la institución teníamos 20 tablets para un jardín donde hay 300 niños, entonces eso son grandes obstáculos.

Los beneficios en primer lugar, beneficios dentro de la situación de emergencia que se mantuvo contacto, se generó un vínculo muy grande ya que desde la virtualidad, es como que entrábamos dentro de sus casas y ellos entraban a la casa del maestro, ahí se generó un vínculo importante. Otro beneficio que se vió fue que como que las familias empezaron a valorar más lo que es el trabajo dentro de nivel inicial por que, las familias muchas veces no tiene idea lo que hace el maestro en el aula, y como el maestro compartía con ellos los trabajos y el como hacer, daba guías y daba tutoriales de cómo llevar adelante una propuesta, los padres comenzaron a comentar, que difícil y como haces para que te sigan y para tenerlos un rato atendiendo!! y se valoró mucho el trabajo del docente.

5. *¿Qué cambió este año en las dinámicas de clase? ¿ Por qué?*

El año pasado se avanzó mucho en el uso de la virtualidad se trató de mantener ese trabajo, no se incluyó mucho la tecnología en las aulas por el poco recurso que contamos pero si en los grupos de whatsapp con los padres, ese vínculo se sostuvo, se trabajó en el cuaderno viajero desde crea, se usaron nuevos canales de comunicación con las familias.

El no poder utilizar las alfombras hizo que los niños estuvieran más sentados en mesas, todo lo que comentábamos el compartir, el prestarse los materiales, ahí se tuvo que tener muchísimo cuidado, y bueno una cosa que también se hacía es que cuando se rotaba en los pequeños grupos, no rotaban los niños, solo rotaba el material desinfectado.

Las actividades también llevaban mucho más tiempo por todo el protocolo a seguir, había que tomar otras medidas. Y también el hecho de que hayamos tenido clases virtuales y hayamos tenido menos clases presenciales también provocó que estuviéramos de acuerdo con la jerarquización de contenidos a enseñar, para optimizar el tiempo.

Entrevista a Docente 1 D(1)

1. *Durante la suspensión de la presencialidad ¿ Qué estrategias utilizaste para seguir trabajando?*

En un primer momento establecí contacto con las familias vía whatsapp, por mensajes y audios. posteriormente empecé a enviar videos por este medio y a trabajar con tutoriales para iniciar la comunicación por CREA-

Al tomar contacto con CREA empecé a trabajar lo vincular por CREA. Primero hacíamos conferencias, dialogamos con los niños oralmente, compartimos anécdotas y vivencias y algún cuento. Pero luego debimos empezar a enseñar y trabajar contenidos del programa.

Ahí el trabajo central estuvo en conferencias dos veces por semana sincrónicamente y asincrónicamente alguna tarea en CREA

2. ¿Cuáles fueron los recursos que utilizaste?

- a. Whatsapp
- b. Videos
- c. Crea

Los tres y envié también algún trabajo en formato papel. Les hice llegar el CHM para trabajar matemáticas y algún material para plástica

3. Para trabajar virtualmente, ¿ Tuvo que llegar a acuerdos institucionales?

Si claro. Una vez por semana coordinamos y ahí acordamos cómo proceder como institución mediante comunicados que estábamos juntos. Se trabajaba en base a los mismos cuentos o temas para optimizar tiempo de los padres también y que los hermanos mayores ayudaran a los pequeños ya que la familia jugó un lugar destacado.

4. ¿Cuáles son los beneficios y los obstáculos al trabajar en esta modalidad?

Los beneficios estuvieron en primer lugar en la llegada a la familia, el trabajo con ellos se vio fortalecido ya que manteníamos un contacto más estrecho, a su vez la tecnología aporta flexibilidad y capacidad de adaptación, permitiendo a los alumnos seguir ritmos distintos en su aprendizaje, y trabajar cuando los padres podrían también. El uso de las nuevas tecnologías motiva y hace que los alumnos y alumnas mantengan la atención más fácilmente ya que se ven super atraídos por ellas.

Como obstáculos el principal la falta de equipos, ya que se nos pidió y exigió trabajar virtualmente pero los niños no tenían como. Salvo que fuera vía celular de sus padres, dispositivo que resulta poco cómodo y accesible para el niños, además de depender de la presencia de los padres.

Otro obstáculo, fue los datos móviles, muchos padres argumentaban no cumplir con las tareas por no tener datos para conectarse y no poder desplazarse hasta la escuela por encontrarse lejos del pueblo o por pertenecer al medio rural.

como tercer obstáculo el desconocimiento de las familias del uso y manejo de plataformas. Hubo que trabajar con las familias y enseñarles a los padres también.

5. ¿Qué cambiaste este año en tu dinámica de clase? ¿ Por qué?

Todo, incorporar tecnología cambió mi forma de trabajo totalmente, El uso de la tecnología en el contexto educativo actual, representa retos y desafíos, nuevas formas de enseñar y aprender, sobre todo en el contexto de Educación Inicial, su integración dentro de las prácticas pedagógicas virtuales es indispensable para crear ambientes de aprendizaje enriquecidos con el uso de plataformas y recursos educativos digitales, que le permitan a los niños y niñas acercarse a nuevas experiencias de aprendizaje a través de una mediación entre los contenidos, las actividades, los recursos y los sujetos.

Entrevista a Docente 2 (D2)

Primero que nada me ubico en el contexto en el cuál trabajo, jardín de tiempo completo en un pueblo donde priman las carencias, tanto sociales, económicas como culturales. Es un jardín ubicado en un pueblo de orilla, término orilla me refiero que está en el límite de tres departamentos eso hace la escasez de trabajo, hay un río, viene gente a vivir al camping, lo usa mucha gente de traer a los niños y se van, no los ven durante todo el día. Esas son las características en cuánto a lo social a grandes rasgos en la localidad en la cuál trabajo. Lo cuál hace que yo tenga que buscar estrategias determinadas para trabajar con esta gente.

1. Durante la suspensión de la presencialidad ¿ Qué estrategias se utilizaron desde el jardín para seguir trabajando?

Bueno ahora que ya las ubiqué en el contexto en el cuál estoy, les cuento que cuando se suspendió la presencialidad optamos como institución crear grupos de whatsapp, ¿por qué? Porque como ustedes saben las familias de inicial en su mayoría los que tienen niños en edad preescolar y no escolar no cuentan con equipos, entonces ahí estaba la primera dificultad. La segunda dificultad el empleo de esos equipos el uso, muchas familias no lo tienen, incluso cuando se establece una conferencia en las escuelas cercanas, se planteaba todo un conflicto porque ellos no estaban con los niños, ya que ellos dejaban a los chicos en la institución y después los niños eran cuidados por abuelos, tíos, y era muy difícil coordinar y esto era una de las dificultades más grandes que había. Entonces se hacía por grupo de whatsapp, esto es a que el medio nos limita muchísimo porque se cuenta con pocos recursos, no todos los padres tienen internet, no todos los padres manejan lo que es un aparato, una computadora y además sumado a eso hay una tasa de analfabetos enorme, pero no porque no hayan ido a escuelas, sino porque fueron a escuelas especial, son personas con capacidades diferentes donde su limitación para comprender es muy grande, donde no saben leer, es muy difícil llegarles a través de la virtualidad, pedirles la consigna para abrir crea. Un grupo de whatsapp es más fácil, se armó un grupo de whatsapp sólo de difusión, ¿por qué? Como yo les dije esta localidad tiene códigos propios y justamente se planteaba la invitación visionado y luego cada padre respondía por privado, cada niño me enviaba por privado los videos y no se compartían, porque justamente se trataba de evitar roces entre familias que suele pasar. Elegimos el grupo de whatsapp de difusión y también las familias que no tienen whatsapp se le dio material impreso, esas familias venían una vez a la semana al jardín a levantar el material impreso. Entre esos materiales había: juegos, masa, marcadores, etc.

El grupo de whatsapp en su gran mayoría no era textos enviados, es decir, eran visionarios, yo me auto grababa con la propuesta, generalmente eran propuesta que se incluía a las familias, no solamente al niño. Los primeros momentos se trabajó con el nombre, quien eligió el nombre, las iniciales en 4 años, lo hacían en la arena, en el pasto con palitos, buscar objetos de la casa que comenzarán con la inicial de su nombre, todo eso que sirve como para comenzar a manejar la grafía, todo eso fue a través de visionados. Los cuentos, juegos corporales, juegos motores, todo eso fue todo visionado. Al niño de nivel inicial se le llega más a través de lo corporal, de lo gestual, no fue visionado sólo porque algunos padres

no saben leer, sino también porque es importante que el niño nos vea hacer la propuesta, se le llega más de esa forma, comprende mucho más.

2. ¿Cuáles fueron los recursos que utilizaste?

1. Whatsapp
2. Plataforma Crea.
3. Videos

3. Para trabajar virtualmente, ¿tuvo que llegar a acuerdos institucionales?

No todos los docentes optan por lo mismo, cada uno se manejaba a su manera. A nivel institucional no se hizo ningún acuerdo, cada uno trabajó a su manera.

4. Cuáles son los beneficios y los obstáculos al trabajar en esta modalidad?

Uno de los obstáculos que me encontré fue la incertidumbre de saber si estarían dispuestos los padres a recibir las tareas y trabajar, no quería agobiar a las familias. Como les dije anteriormente, este es un pueblo dormitorio, vienen a dormir los padres porque se van a trabajar a San José, a Florida y están todo el día fuera, no quería atormentarlos.

Lo primero que hice fue armar un cronograma tal día y tal día (Lunes y miércoles) envió tarea, viernes envió otro tipo de tarea más para compartir en familia, más distendido, por ejemplo escuchar una canción, compartir un enlace donde ellos disfruten es decir, solo placentero no debían responder. La idea del cronograma funcionó, pero el obstáculo más grande que encontré hasta que realicé el cronograma fue ese. Me di cuenta que a las familias no hay que atormentarlas sino, organizarlas.

Con las familia que no tienen internet, que son los más vulnerables, les dimos materiales impresos, confeccionamos moldes de dados, jugaron, planteé desde una caja con arena para trabajar grafismo, todo eso le dimos, cada vez que venían les explicaba como realizar las tareas y ellos se llevaban.

5. ¿Qué cambiaste este año en tu dinámica de clase? ¿Por qué?

Lo que cambié en la dinámica de trabajo fue la interacción con los padres de forma virtual. Traté de seguir el vínculo con las familias, soy una maestra que hace clases abiertas, me encanta, invito a padres desde una lectura o realizar una manualidad, quinta, etc. Estoy convencida que si logramos llegar a las familias, llegaremos a los niños también.

El vínculo con las familias para mí es fundamental. En tiempos de pandemia, lo hago a través de un grupo, se generó la confianza, que el padre sienta que puede preguntar. Desde el momento que se originó la pandemia y hasta ahora ese grupo de whatsapp sigue funcionando. Todos los días en el grupo de whatsapp se publica lo que se realizó en el día, se saca fotos al papelógrafo, sacamos fotos o grabamos plásticas, canciones, juegos, en educación física. Lo que me cambió fue eso, al padre no lo veo como antes cara a cara, pero ellos saben lo que hacemos, y quizás hasta más confianza se generó el estar en contacto a cada rato todos los días.

Para mi la pandemia en vez de restarnos nos sumó, por que se sumó un nuevo recurso, yo estuve en contacto todos los días tanto con las familias y los niños, sobre todo hice hincapié mucho en las rutinas, el importante que el niño de inicial no pierda su rutina entonces la reforzamos todos los días a través de este nuevo recurso. Todos los días estaba el canto del saludo, el ubicarnos en el día, la fecha. Y ahora tengo en mi planificación un aula virtual

donde voy sumando, agregando lo que se va trabajando, lo que ellos hicieron en la casa durante ese tiempo y siguen haciendo ahora.

Entrevista a Docente 3 (D3)

1. Durante la suspensión de la presencialidad, que estrategias utilizaste para seguir trabajando?

Durante la suspensión de la pandemia lo que tuve que hacer fue armar un grupo de whatsapp de difusión, en realidad no soy muy amiga de los grupos de whatsapp, entonces eso fue como un desafío para mí en esta nueva situación en la cuál no estaba acostumbrada pero bueno dado que eran niños chicos que son de 3 y 4 años, necesitaba tener comunicación directa con la familia y también dada las distancias que yo no iba a poder dejar nada a la escuela o algún lugar dónde pudiera dejar algún material impreso para que ellos pudieran trabajar tuve que hacer el grupo de whatsapp para comunicarme directamente con cada uno de los padres. Y a partir de ese grupo informarles que íbamos a comenzar a trabajar en crea.

Una vez que comencé a trabajar en crea, lo que hacía era comunicarle a las familias que había subido material y me fuí armando unidades a partir de tópicos y empecé a poner material. Primero sobre todo de la pandemia, sobre la separación, ponía algún cuento, alguna canción, los invitaba a que comentaran algo que dibujaran, a ese material yo les decía que lo tenían que guardar porque una vez que regresamos a la presencialidad íbamos a incorporarlo a la carpeta.

También le ponemos canciones y en educaplay algunas actividades y juegos, siempre vinculados con las unidades que venía trabajando. Ellos ahí tenían que dejar evidencia o mandar por whatsapp, la mayoría me mandaron por whatsapp de lo que iban haciendo, fotos, videos, ese tipo de cosas.

2. ¿Cuáles fueron los recursos que utilizaste?

1. Whatsapp
2. Plataforma Crea
3. Educaplay

3. Para trabajar virtualmente, ¿tuvo que llegar a acuerdos institucionales?

Virtualmente no hubo acuerdos institucionales, en realidad todas ya sabíamos que teníamos que trabajar de manera virtual y bueno, como ya teníamos la experiencia de años anteriores, cada una implementó lo que le dió más resultados y fue probando. Yo en realidad, por ejemplo videoconferencia no hice ninguna, lo que si me maneje por whatsapp incluso llegué a mandar videos por este recurso, especie de tutoriales para explicar las actividades y para que me vieran, para seguir ese contacto como más directo pero videoconferencia no hice. Nos dieron la libertad desde la institución de que cada una utilice el medio que nos quedaba más cómodo o que viéramos que daba resultado.

4. ¿Cuáles son los beneficios y los obstáculos al trabajar en esta modalidad?

Los beneficios que fue trabajar en crea o desde la virtualidad, está bueno porque podemos subir juegos o distintas cosas, canciones, videos, ellos pueden verlo las veces que quieran, acceder a ese material las veces que quieran porque queda ahí. La familia a su vez también ve lo que se va haciendo y por donde vamos trabajando, porque también implementamos cuaderno viajero digital. En una carpeta puse canciones, videos, fui buscando todos los materiales que iba trabajando con la unidad correspondiente. Además de las canciones de rutinas diarias, todo lo que se enseñó a comienzo de año que eso sí se trabajó presencialmente. Ese fue el beneficio, el hecho de que ellos puedan ver todos los materiales las veces que quieran y a su vez distintas plataformas poder utilizar.

Como educaplay que les armaba un juego y lo compartía, eso es bastante interesante. Después los obstáculos evidentemente es la edad, niños de 3 y 4 años si no los apoya un adulto ellos solos es imposible que puedan acceder a crea, entonces esos obstáculos dónde el niño no era autónomo a lo que yo le proponía, necesitaba el apoyo del adulto y el adulto no siempre tenía la disponibilidad que el niño necesitaba. Por eso siempre era necesario compartir por whatsapp las tareas, incluso sacar captura de pantalla de las tareas en crea y enviarlas por whatsapp, donde les explicaba por dónde buscar, qué era lo nuevo, etc.

5. ¿Qué cambiaste este año en tu dinámica de clase? ¿Por qué?

A principios de año lo que cambie en la dinámica de trabajo fue las propuestas, ya no usábamos la alfombra, porque ya se venía desde el año pasado con el protocolo, el usar alcohol, el tener que desinfectar todos los juegos, darles bandejas individuales con el nombre de cada niño cuando le daba el material, sobre todo el juego se los daba solo en la bandejita, tuve que sentar niños separados, les puse nombre en las sillas para que identificaran sus sillas y utilicen sólo su silla y estén distanciados de sus compañeros. El distanciamiento fue el gran cambio de la dinámica de clase, es muy difícil en nivel inicial, los juegos en rincones se tuvieron que eliminar por todo el protocolo.

Entrevista a Docente 4 (D4)

1. Durante la suspensión de la presencialidad ¿Qué estrategias utilizaste para seguir trabajando?

Dándole continuidad a lo trabajado desde el inicio de clases a la suspensión de la presencialidad, se trabajó dentro de una unidad didáctica del cuerpo humano. También nombre propio, las propuestas fueron planteadas en la plataforma CREA. Se realizó un grupo de whatsapp con un representante de cada familia para ir compartiendo las propuestas en caso de que no presentaran dificultades para conectarse o ingresar. Fue útil enviar videos, tantos de saludo como explicando propuestas, varias actividades eran pensadas para realizar en familia, generando una instancia de juego y aprendizaje colectivo.

2. ¿Cuáles fueron los recursos que utilizaste?

1. Plataforma Crea
2. Videos
3. whatsapp

3. Para trabajar virtualmente, ¿ Tuvo que llegar a acuerdos institucionales?

Este es el segundo año que realizamos trabajo virtual, ya estábamos bastante organizadas y sabíamos más o menos como desarrollar dicha tarea, pero siempre es importante acordar los días en los que se subirán las propuestas, la cantidad de actividades semanales, generar espacios para las actividades de los profesores especiales (educación física y teatro). Acordar enviar videos para que los niños nos vean de alguna manera.

4. ¿Cuáles son los beneficios y los obstáculos al trabajar en esta modalidad?

No se si tiene beneficios quizás que las familias acompañen más y se familiaricen con lo que se realiza en el nivel inicial, ya que muchas veces no conocen el programa o tienen una idea errónea del trabajo que realizamos.

Los obstáculos serían no poder estar presentes si nos necesitan, atender a las diferentes individualidades, que no se genere vínculo para el trabajo, falta de seguridad en los niños. Lo que se genera en el aula no sucede nunca desde la virtualidad. Es muy distante y el niño necesita otro espacio y vínculo para aprender.

5. ¿ Qué cambiaste este año en tu dinámica de clase? ¿ Por qué?

Luego de la virtualidad hay que dar espacio al retorno y vuelta a la rutina ya que son muchos cambios para los niños, pero ellos se adaptan rápido y disfrutan mucho el trabajo en el aula. El trabajo fue como siempre, los alumnos vuelven con ganas de trabajar y ellos van llevando el ritmo.

Entrevista con la educadora (E1)

1. Durante la suspensión de la presencialidad ¿ Qué estrategias utilizaste para seguir trabajando?

Bueno, desde la institución del jardín nos pidieron trabajar desde la virtualidad, en este caso vía whatsapp. En un principio antes de enviarles propuestas, videos, canciones, juegos de dedos, poemas, actividades para que ellos realizaran en conjunto en sus casas y luego nos mandaran lo realizado si ellos deseaban compartir, teníamos también un contacto telefónico con los padres para llamar y saber como se encontraban y si tuvieron algún cambio.

2. ¿ Cuáles fueron los recursos que utilizaste?

1. Whatsapp
2. Videos

3. Para trabajar virtualmente, ¿ Tuvo que llegar a acuerdos institucionales?

No, porque ya por parte desde Inau que fue lo que pactaron que teníamos que trabajar de esa manera fue solamente la coordinadora que nos hizo llegar el comunicado y bueno, empezamos a trabajar de esa manera.

4. ¿Cuáles son los beneficios y los obstáculos al trabajar en esta modalidad?

Y quizás como beneficio, la parte del contacto, de no perder el contacto, pero no es lo mismo el cara a cara, el compartir, de saber cómo manejarlo, no es lo mismo, enviar un video y no saber cómo les va a llegar pero si lo que estaba bueno es no perder el contacto con los niños/as, de tener ese vínculo, lo que sí veo en desventaja lo que ellos no podían compartir con sus compañeros, si bien a todos le llegaban las propuestas no podían saber qué hacían los demás y es super importante.

5. ¿ Qué cambiaste este año en tu dinámica de clase? ¿ Por qué?

En particular no hubo ningún cambio, al ser un grupo que ya estaban viniendo y al ser de los más grandes, no tuvimos que hacer nuevamente una adaptación sino que desde el inicio, comenzamos a trabajar todo el horario, a no ser casos puntuales.

Entrevista a Educadora 2 (E2)

1. Durante la suspensión de la presencialidad ¿ Qué estrategias utilizaste para seguir trabajando?

En un principio mandamos videos de las actividades a las familias, que filmamos en dupla y la coordinadora se encargaba de hacerlo llegar al grupo de padres, mandamos canciones, juegos de dedos, juegos musicales y más o menos eso.

2. ¿ Cuáles fueron los recursos que utilizaste?

1. Whatsapp
2. Videos

3. Para trabajar virtualmente, ¿ Tuvo que llegar a acuerdos institucionales?

Si, a partir de lo que envió INAU de lo que teníamos que hacer, ahí la coordinadora nos pide lo que teníamos que hacer, filmar videos para compartir, nosotras lo que hacíamos era filmar con nuestros teléfonos, enviárselos a ella y ella los compartía con los padres.

4. ¿ Cuáles son los beneficios y los obstáculos al trabajar en esta modalidad?

Como beneficio seguir el contacto, como se hacía de llamarlos también, pero al niño en sí nada en esta edad que necesita más del contacto porque estamos hablando de una sala de 1 año.

5. ¿ Qué cambiaste este año en tu dinámica de clase? ¿ Por qué?

Por ejemplo se dió dos veces el período de integración por todo lo que duró la cuarentena fue como volver a empezar con los niños todo otra vez. Empezamos con menos horarios, la falta de la rutina fue difícil de volver.

Entrevista a la Educadora 3 (E3)

1. Durante la suspensión de la presencialidad ¿ Qué estrategias utilizaste para seguir trabajando?

Utilizamos whatsapp para tener comunicación con los padres, por ahí les mandábamos actividades, videos, grabados por cada educadora de cada sala, con diferentes propuestas, ese momento estábamos por ejemplo con el otoño donde le pedimos a los niños que experimenten con las hojas, que salgan a recorrer su espacio y también utilizamos la llamadas telefónicas en casos especiales.

2. ¿ Cuáles fueron los recursos que utilizaste?

1. Whatsapp

Al ser los niños en este caso tan pequeños no pudimos utilizar por ejemplo la plataforma CREA.

2. Videos

3. Visitas a domicilio

3. Para trabajar virtualmente, ¿ Tuvo que llegar a acuerdos institucionales?

Si, tuvimos que llegar si. Acordamos entre todos la forma en la que íbamos a trabajar y además que desde INAU se nos pedía trabajar de cierta manera.

4. ¿ Cuáles son los beneficios y los obstáculos al trabajar en esta modalidad?

En ese caso este Caif está ubicado en un contexto bastante crítico y hay gente que no tiene acceso a internet, entonces tuvimos que hacer visitas a domicilios para llevarles diferentes recursos, materiales para que se pueda seguir ese vínculo con los niños.

5. ¿ Qué cambiaste este año en tu dinámica de clase? ¿ Por qué?

En ese momento se perdió el vínculo con el niño, es decir, el contacto cara a cara y después fue muy difícil recuperarlo ya que los niños no nos reconocían y lo que se trabajó mucho fue desde ese lugar, recuperar ese vínculo perdido, la conexión entre educadora y niños. Fue un volver a la adaptación.

