

**La educación inicial argentina y española en el contexto de cuarentena:
análisis de casos.**

Área temática

Autoras

Ferrero Guindel, María. Universidad Camilo José Cela. España. DNI 05337133-Y. C/Sorbe nº1 4ºA, Madrid. 690748796. mafegui92@hotmail.com

Frutos Quintero, Sheila. Universidad Camilo José Cela. España. DNI 76641826F. C/ Albertillas Nº7 1ºB, Málaga. 653062639. sheilacachito@hotmail.com

García Castellanos, Sara. Universidad Camilo José Cela. España. DNI 47044815V. Calle Agustina de Aragón, 28903. Madrid. 660110687. sara.garcia.castellanos@gmail.com

García Núñez, Sara. Universidad Camilo José Cela. España. DNI 70827905A. Calle Pinar del Rey, 50, Madrid. 678153147.

Pereira de Lucena, Julia. DNI 30.278.508. F. D. Roosevelt 2261. +54911 5413 5919
mjulialucena@gmail.com

INTRODUCCIÓN

Hasta el año 2020, los cambios a la hora de educar en la práctica solían producirse de forma paulatina y concreta en los distintos niveles educativos. En el nivel inicial, la inclusión de tecnologías en muchas oportunidades generó resistencias.

En la actualidad, sabemos que es necesario repensar las bases teóricas y las prácticas que hacen referencia a la educación ya que se han produciendo cambios importantes y vertiginosos en el contexto de cuarentena obligatoria generado por el COVID- 19.

Realizaremos un análisis de casos de propuestas educativas generadas y desarrolladas por tres instituciones de nivel inicial de Argentina (Ciudad Autónoma de Buenos Aires y ciudad de Ezeiza) y España (Madrid) en donde se reflejan dichos cambios abruptos. Relacionaremos estos casos con autores clave en campos tales como la Didáctica del Nivel Inicial y la Tecnología Educativa.

OBJETIVOS GENERAL Y ESPECÍFICOS

En el presente artículo, nos proponemos reflexionar acerca de la inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en instituciones educativas de dos ciudades argentinas (Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Ezeiza) y una española (Madrid) en el contexto de la cuarentena por el COVID - 19 que ha iniciado en marzo de 2020.

Nos proponemos analizar cómo ha sido el uso de las TIC y las TAC durante la cuarentena, aclarando que, si bien se toman y retoman algunos elementos de la opción educativa conocida como educación a distancia, en este caso no hubo elección y su desarrollo fue obligatorio. Además, se trata de un modelo distinto e inédito dado que no se encontraron antecedentes en el mundo contemporáneo y a escala global de este tipo de estrategias de enseñanza y de aprendizaje sostenidas a lo largo de los meses por razones de prevención masiva de la salud de la población. Algunos docentes (Pettinari, 2020) hablan de “educación en emergencia sanitaria”.

Asimismo, analizaremos cómo se han puesto en juego diferentes dimensiones pedagógicas durante la cuarentena. Finalizamos el trabajo con algunas conclusiones e interrogantes, partiendo de la información que tenemos disponible a través de los casos prácticos analizados y los documentos bibliográficos en los que nos hemos basado. Todo ello nos va a permitir arrojar un poco de luz ante esta nueva situación .

DESARROLLO

Desde hace muchos años, diversos autores (por ejemplo, Gay, 1997) afirman que el mundo contemporáneo está condicionado por la importancia de las tecnologías. Esto conlleva a tener en cuenta que las tecnologías forman parte de nuestras vidas, incluyendo en menor o mayor medida a la educación. En ciertos sectores sociales, los niños tienen un uso constante de las nuevas tecnologías: con cada vez mayor frecuencia, vemos a niños de muy corta edad utilizando recursos tecnológicos. Barberá (2010) asegura que la tecnología influye en la educación. Esta es una de las razones clásicas de la fundamentación de la importancia de llevar a cabo el contacto con las tecnologías, desde el nivel inicial, lo que sin duda requiere importantes dispositivos de capacitación docente tanto en su formación inicial como en la continua.

Prensky (2000) distingue entre nativos digitales e inmigrantes digitales y este concepto ha estado en el tapete durante 20 años. Este autor definió a los primeros como aquellos que han nacido en la era digital, considerando las tecnologías como parte de sus vidas y los inmigrantes digitales aquellos que han crecido sin tecnologías y les cuesta adaptarse a ellas. Aunque los alumnos de hoy en día hayan nacido en una época de gran desarrollo y uso de las TIC, no se debe dar por hecho que sepan el uso y funcionalidad de las herramientas. Además, nos preguntamos: ¿qué ocurre con el alumnado que no tienen acceso a las tecnologías? ¿se les podría considerar nativos digitales? La falta de accesibilidad puede generar que en algunos casos se produzca una brecha digital, y aunque hayan nacido en una época signada por las tecnologías, no hayan tenido acceso a las mismas debido a la falta de medios o de habilidades en el uso al interior de su ámbito familiar. Es importante destacar que, en el caso del nivel inicial, los alumnos dependen de manera sumamente directa del acceso y especialmente del uso de las tecnologías que tengan los adultos responsables del hogar.

En los casos en que analizaremos, podemos afirmar que las familias y los alumnos tienen acceso a distintas herramientas tecnológicas pero no siempre podían utilizarlas adecuadamente. Las instituciones educativas desempeñan un rol importante para que las familias pudieran abordar y acompañar los proyectos que fueron desarrollando las distintas instituciones educativas.

Retomando lo expuesto anteriormente, aunque los niños que llegan hoy en día a las aulas son considerados nativos digitales y muchos de ellos tienen interiorizado el uso de las tecnologías, no debemos dar por hecho que eso sucede en todos los alumnos, pues en algunos casos habrá niños que no tengan acceso a tecnologías o a infraestructuras que les permitan acceder a ellas creando así una brecha digital educativa haciendo referencia tanto al acceso a las TIC como a su uso y apropiación (Chávez, 2017). La cuarentena por pandemia ha generado que se haya tenido que improvisar cómo dar respuesta a la problemática existente porque aquellos alumnos que tenían acceso a las tecnologías se han visto beneficiados mientras que, aquellos que se enfrentaban con limitaciones, se han visto perjudicados, agravándose las diferencias y fomentando una mayor brecha digital. Así, nos preguntamos: ¿se han remarcado o profundizado aún más desigualdades en el nivel de competencia tecnológica del alumnado debido a la educación virtual? ¿se agravan las diferencias de competencia digital entre el alumnado? Tomemos otro caso de análisis: los centros del municipio de Leganés (situado al sur de la ciudad de Madrid) han promovido el reparto de los propios medios del centro (ordenadores portátiles y tablets) a los niños de otros

cursos más inferiores que tampoco tenían ningún tipo de acceso a las tecnologías desde sus casas evitando así una gran brecha digital que seguramente acrecentaría las diferencias de nivel de cara al curso siguiente ante la imposibilidad de poder acceder a los contenidos trabajados en estos meses.

Como decíamos anteriormente, la brecha digital no solo tiene relación con la disponibilidad de las tecnologías sino también de su uso en la familia. Tomaremos otro caso: un centro situado en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires ya contaba con una plataforma educativa online a través de un programa llamado “Aulas en comunión” donde se subían pequeños fragmentos de la vida cotidiana del mismo, pero no tenía un gran uso más allá de compartir fotos con las familias del alumnado. Ante la situación de cuarentena, el equipo directivo del centro decidió emplear esta plataforma para poder seguir enseñando. La plataforma es accesible tanto desde un dispositivo fijo como un ordenador y desde dispositivos móviles, lo que facilitaba el acceso a ella por parte de todas las familias. Asimismo, se subieron tutoriales y vídeos explicativos sobre cómo usar las herramientas que tiene la plataforma para que las familias pudieran tener acceso y hacer uso de ellas con la intención de que ninguna familia quedase sin acceso a las actividades que se subían a la plataforma e intentando así disminuir una posible brecha digital en el uso.

También es destacable que se observa cómo muchas instituciones durante la cuarentena han tenido en cuenta los medios a disposición del alumnado, no solo dentro del aula, si no también fuera con el fin de evitar esta brecha digital. A diferencia del caso comentado en el párrafo anterior, en otro centro (ciudad de Ezeiza, en la Provincia de Buenos Aires) no se contaba con ninguna aplicación o plataforma que permitiera seguir en contacto directo con los más pequeños, ya que la comunicación inicialmente se realizó vía correo electrónico, y se analizó que esto producía falta de contacto sincrónico y personalizado con los niños. En este centro, los docentes tuvieron que hacer una capacitación acerca de la aplicación que iban a usar para mejorar el contacto con los alumnos. Esto pone de manifiesto la necesidad de que los centros cuenten con y/o releven medios tecnológicos a través de los cuales puedan comunicarse tanto con las familias como con los alumnos, adaptándose a las distintas situaciones.

Por otra parte, en el centro de la Ciudad de Buenos Aires, las capacitaciones ya se habían realizado con anterioridad a la situación de la cuarentena pues, como se mencionó anteriormente, el centro contaba con una plataforma educativa a la que acceder, y los docentes sabían de su uso y herramientas para poder comenzar a trabajar desde el inicio.

Rosales Estrada (2007, citado en Sevilla, et al., 2017, p. 142) señala las siete dimensiones pedagógicas a tener en cuenta a la hora de analizar una institución educativa:

- **filosófica**, atiende al tipo de persona que se quiere formar en el centro. En los casos analizados, puede verse una tendencia a un perfil de colaborar en la formación de ciudadanos y trabajadores autónomos, sociales, con desarrollo de todas sus facetas como individuos;
- **planificación y administración escolar**, es decir, qué tipo de estrategias metodológicas se van a trabajar en el centro. En el caso analizado y en la situación particular de cuarentena, estas estrategias estuvieron centradas en metodologías socio-constructivistas unidas a la selección y desarrollo de las TIC como medio de comunicación y de relación

tanto como con las familias como con los adultos, dando apoyo no solo educativo si no también personal a las familias del centro;

- **curricular**, atiende a los contenidos o experiencias que se van a llevar a cabo. En los centros analizados, se puede observar la gran importancia que se otorga al desarrollo de los aprendizajes significativos y útiles, aplicados a la vida cotidiana, ayudando a los más pequeños en el desarrollo integral de su personalidad;
- **psicológica**, teniendo presentes los ritmos a los que debe generarse el proceso de formación. En cualquier centro, esta dimensión debe considerar las particularidades de todos y cada uno de sus alumnos;
- **sociológica**, poniendo en entredicho quién debe dirigir el proceso, si el docente o los propios alumnos. En los casos analizados, y dada la excepcionalidad de la situación, los procesos han sido dirigidos por los docentes, a través de los contenidos subidos y explicados en la plataforma, pero siempre teniendo en cuenta los intereses y motivaciones del alumnado;
- **epistemológica y ética**, abordando qué orientación teórica tienen los planes de estudio;
- **evaluativa**, analizando los criterios de evaluación que van a ser empleados en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En los casos analizados, se observa que hay disposiciones ministeriales en las que se sugiere una evaluación en términos de valoración y seguimiento de los recorridos pedagógicos de los alumnos. Las familias recibirán un informe que dará cuenta de los objetivos y contenidos desarrollados en este periodo.

En los casos analizados, pudimos observar cómo estas siete dimensiones pedagógicas fueron influenciadas directamente por los proyectos institucionales generados a raíz de la cuarentena con fuertes componentes didácticos y tecnológicos la implementación de una serie de estrategias y herramientas didácticas y tecnológicas. En este sentido, deseamos retomar las palabras de Litwin (2008), quien caracterizó distintas escenas en la intersección entre Didáctica y Tecnología: **escena de ayuda, escena optimista, escena de producción y escena problemática**. A continuación vamos a describir en qué consiste cada una de ellas y la relación que guardan en los casos analizados:

- **Escena de ayuda**: esta perspectiva se trata de una concepción radical de la tecnología. La idea es que a través de su uso, podemos obtener un cambio cualitativo de la enseñanza, ya que la tecnología ayudaría mantener el interés del alumnado, potenciar las capacidades cognitivas, aprendizajes creativos, mejoraría la atención y la anticipación. En los casos analizados, por ejemplo hemos visto que se usan videos de YouTube para mantener la atención y el interés del alumnado.
- **Escena optimista**: se encuentra centrada en la concepción curricular, se refiere a la relación existente entre la tecnología y los contenidos que van a ser enseñados, donde la intencionalidad pedagógica cobra especial importancia. En este escenario, la tecnología deberá estar incorporada en los proyectos curriculares planteándose preguntas como: ¿qué vamos a enseñar a través del uso de las tecnologías? ¿cómo se van a producir estos aprendizajes? ¿cuándo van a tener lugar los aprendizajes? Nuevamente, encontramos que esta escena también se ha visto reflejada durante la cuarentena, ya que la tecnología ha permitido tener una visión optimista de los contenidos que no pueden abordarse de forma

presencial ya que muchos de los contenidos han sido adaptados y su forma de ser enseñados ha cambiado a formas mucho más visuales como videos, fotografías, videollamadas. Sin embargo, hemos observado que algunos contenidos no pueden trabajarse y ha sido necesaria una adaptación a la realidad virtual. Es importante aclarar que las tecnologías por sí solas nunca suplirán todo el proceso educativo.

- **Escena de producción:** esta escena se relaciona con la concepción creadora ya que, a través de la tecnología, el alumnado genera productos nuevos. En relación a los casos analizados, podemos afirmar que el nivel inicial se caracteriza por ser una etapa educativa especialmente imaginativa y fantasiosa. Por otro lado, cuando los alumnos producen y son protagonistas de sus propios aprendizajes, se fortalece el espíritu crítico, fomentando la participación en su cultura. En el caso de la institución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, las maestras han creado foros dentro de la plataforma de “Aulas de Comunión” en los que los alumnos comparten sus trabajos, ideas y producciones. También observamos que en la institución de la ciudad de Ezeiza se ha fomentado la educación emocional y la creatividad desde elementos muy sencillos que se pueden encontrar en cualquier hogar.
- **Escena problemática:** se refiere a una concepción trialógica. Al hablar de tecnología, se tienen en cuenta tres factores que se relacionan entre sí y de los que dependen los unos de los otros: tecnología, alumno y adulto. Para Litwin (2008) en esta concepción, surge una escena problemática, en el mundo actual existe una gran influencia de los lenguajes audiovisuales que lleva a controversias y dilemas como por ejemplo que exista una presencia fuerte del alumno y del adulto en relación con las tecnologías. El adulto en ocasiones no domina el mundo digital y el niño posee una conexión especial con la tecnología en la que normalmente se ve beneficiada su autoestima.

Esta concepción, en relación a los casos analizados, se ha visto fortalecida en algunos ámbitos pero en otros no se ha planteado una concepción trialógica. Por un lado, el uso de la tecnología durante la cuarentena, ha supuesto inicialmente una escena problemática por parte de todos los agentes implicados en las diferentes instituciones analizadas (debido a la falta de formación, al cambio inmediato, al uso de plataformas que se encontraban prácticamente en desuso o la incorporación de plataformas nuevas) y es posible que inicialmente se haya generado conflicto o tensión entre el equipo directivo, los maestros y las familias. Este escenario se ha visto modificado parcialmente a lo largo del tiempo y gracias al esfuerzo y al trabajo en equipo que se desarrolló al interior de cada institución analizada.

Tras analizar las cuatro escenas de relación que nos propone Litwin (2008), es interesante añadir una **concepción democratizadora** en relación al uso de las TIC en la enseñanza. Esta dimensión se centra en permitir un acceso realista de las tecnologías en el ámbito educativo. Supone hablar de equidad e inclusión de las tecnologías por parte de todo el alumnado, asegurando un aprendizaje igualitario para todos. Al vivir en la sociedad de la información y comunicación, es inviable pensar en educar a los alumnos desde una perspectiva de alfabetización digital. Este es un tema urgente, pero debido a la situación de pandemia global, adquiere aún más importancia, puesto que las tecnologías están presentes en todos los ámbitos de nuestra realidad cultural, social y económica. En relación con esta concepción, encontramos que la situación de pandemia

global ha demostrado que aún falta mucho camino por recorrer, puesto que se ha visto que el acceso a las tecnologías aún no tiene un carácter inclusivo, tal como mencionamos anteriormente. No obstante, la UNESCO comenzó a aplicar otros proyectos de empoderamiento destinados a la población desfavorecida, en los que se observó que existían algunas dificultades atendiendo a la brecha digital. Por tanto se trató de fomentar el uso de Internet, entre otras cosas, para compartir experiencias y recursos, así como medio de comunicación y aprendizaje social, favoreciendo el desarrollo de estas competencias en los sectores que presentan mayor dificultad en función de las situaciones en las que se encuentran. Por otro lado, la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID), utilizó su programa “Incorporación de las nuevas tecnologías para facilitar el acercamiento de la sociedad española al sur” para acercar dos campos de acción a través del uso de Internet: en primer lugar las modalidades de aprendizaje electrónico y, en segundo lugar la construcción de recursos virtuales. En este aspecto, se haría referencia a la dimensión de la planificación y administración escolar (Rosales Estrada, 2007, citado en Sevilla, et al., 2017, p. 142) ya que se trata de seleccionar con adecuación los recursos de aprendizaje (bien sean presenciales y/o virtuales) que se van a desarrollar.

CONCLUSIONES

En base a lo expuesto en el presente artículo, podemos afirmar que en los tres casos analizados resultó fundamental la capacitación docente para poder lograr una inclusión profunda de las tecnologías en el Nivel Inicial en el contexto de cuarentena. Buckingham (2008) sostiene que la escuela es la responsable de abordar la tecnología, y en estos casos se observó que fue cada institución la que brindó la oportunidad de que los docentes se capaciten en torno a la temática para poder enseñar en esta situación repentina y no planificada.

Tenti Fanfani (2007) dice que el avance de las TIC presiona la formación y esta se vuelve ineludible. Por ello, se recomienda continuar con la formación intensiva sobre las TIC y las TAC para brindar saberes teóricos y prácticos que fomenten el uso adecuado de las tecnologías en el aula en contexto de cuarentena, y también para cuando se regrese a las clases presenciales.

La situación vivida ha sido algo excepcional e inédito para el mundo sin apenas precedentes, por lo que a pesar de los posibles errores y conflictos que se han generado durante este periodo de tiempo, se han tratado de solventar en la práctica de la mejor manera posible. Además, gracias a todas las aportaciones realizadas se han descubierto aspectos mejorables y posibles líneas de investigación y reflexión, que a futuro nos permitirán seguir avanzando hacia nuevos caminos que integren las nuevas tecnologías en nuestra vida diaria en las aulas, revisando los fallos cometidos para evitar repetirlos. Sin lugar a dudas, un nuevo camino educativo se abre paso ante nosotros, dejando paso a su vez a grandes interrogantes y cuestiones por abordar: ¿Qué enseñanzas nos deja lo vivido durante la cuarentena, acerca de cómo mejorar el Nivel Inicial? ¿Qué hemos aprendido sobre cómo incluir las tecnologías en dicho nivel? ¿Podremos producir mejoras a raíz de esta experiencia?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barberá, E. en el Prólogo de Kozak, D. (2010). “Escuela y Tics: los caminos de la innovación” Colección En las Aulas. (1ª ed.). Buenos Aires, Argentina. Lugar Editorial.
- Buckingham, D. (2008) “Repensar el aprendizaje en la era de la cultura digital”. Dossier La Escuela y los Medios. “El Monitor de la Educación”. (nº18) mes de septiembre de 2008. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. 28-29.
- Casablancas, S. (2014). *Enseñar con tecnologías. Transitar las TIC hasta alcanzar las TAC*. Colección didáctica “Caminos de tiza”. Buenos Aires: Mandioca. Disponible en: http://www.silvinacasablancas.com/libro/Ensenar_con_tecnologias-Silvina_Casablancas.pdf
- Chávez, P. R. (2017). *Tecnologías para el aprendizaje y desafíos curriculares*. En Sevilla, H., Tarasow, F., & Luna, M. (Ed) Educar en la era digital. Docencia, tecnología y aprendizaje (pp. 95-119). Guadalajara, México: Pandora.
- Litwin, E. y Otros (2005). *Tecnologías educativas en tiempos de internet*. (1ª ed.) Buenos, Aires, Argentina. Amorrortu.
- Minzi, V. (2010). “Qué hay que saber de tecnología”. Dossier La Escuela y los Medios. “El Monitor de la Educación”. (nº25) mes de junio de 2010. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. 43.
- Pettinari, A. (2020). Posteo en red social Facebook: Esto no es educación a distancia. Recuperado de <https://www.facebook.com/ana.pettinari/posts/10158255546255948>
- Prensky, M. (2000). *Digital Game – Based Learning*. (1ª ed.). New York, USA. Mc Graw Hill.
- Serrano Santoyo, A., & Martínez Martínez, E. (2003). *La brecha digital: mitos y realidades*. Baja California, México: UABC.
- Tarasow, F. (2017). *Educación en línea, el diseño en línea como hackeo*. En Sevilla, H., Tarasow, F., & Luna, M. (Ed) Educar en la era digital. Docencia, tecnología y aprendizaje. (pp. 95-119) Guadalajara, México: Pandora.
- Tenti Fanfani, E. (2007) *La condición docente*. (1ª ed.) Buenos Aires, Argentina. Siglo XXI editores.
- UNESCO (2005). *Information and Communication Technologies (ICTS) for Community Empowerment through Non-Formal Education. Bangkok, Thailand and Uzbekistan*. Bangkok: UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education.