



TESINA

Presentada para acceder al título de grado de la carrera de

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Ciclo de Complementación Curricular

Título: “Variaciones en procesos aprendizaje desde la perspectiva de docentes de niños y niñas que transitaron Nivel Inicial durante el año 2021.”

Autor/res:

Agüero Julieta Fernanda DNI 37.301.542

Cabrera Andrea Mariana DNI 39.781.749

Cantos Grisel Daiana DNI 40.147.516

Director/a:

Lic. Cinthia O`Sullivan

Lugar:
Rosario

Fecha de presentación
18/07/2022

Firma autor/es

Agüero Julieta Fernanda

Cabrera Andrea Mariana

Cantos Grisel Daiana

Three handwritten signatures are stacked vertically. The top signature is for Julieta Fernanda Agüero, the middle one for Andrea Mariana Cabrera, and the bottom one for Grisel Daiana Cantos. Each signature is written in black ink and is cursive in style.

TÍTULO:

**“VARIACIONES EN PROCESOS DE APRENDIZAJE, DESDE LA
PERSPECTIVA DE DOCENTES DE NIÑOS Y NIÑAS QUE TRANSITARON
NIVEL INICIAL DURANTE EL AÑO 2021”.**

Autoras: Agüero Julieta Fernanda

Firma: 

Cabrera Andrea Mariana

Firma: 

Cantos Grisel Daiana

Firma: 

Tutora: Lic. Cinthia O`Sullivan

Firma:

AGRADECIMIENTOS

Para empezar agradecemos a nuestras familias, quienes han sido guías de nuestras vidas y han impulsado nuestros sueños y esperanzas para llevar a cabo esta meta.

Así mismo nuestros colegas que nos toca cerrar este capítulo agradeciendo su apoyo, constancia, dedicación y perseverancia en cada momento para que se realice con éxito.

Pero sobre todo a nuestros tutores, quienes con sus conocimientos y aportes profesionales nos guiaron a través de cada una de las etapas de este proyecto para alcanzar los resultados que buscábamos.

A todos, muchas gracias.

RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

Esta investigación se propuso como objetivo principal identificar, desde la perspectiva de docentes de Nivel Inicial, variaciones en procesos de aprendizaje de niños y niñas que transitaron el mencionado nivel durante el año 2021. Consiste en un estudio de enfoque cualitativo con un alcance descriptivo, no experimental, en el que se realizaron entrevistas semiestructuradas individuales a ocho docentes. Los resultados obtenidos identifican que los procesos de aprendizaje se vieron afectados, entre otros aspectos, dada la variabilidad frecuente en las modalidades en las que se presentaba el escenario escolar; el pasaje recurrente entre lo virtual y lo bimodal condicionó los aprendizajes de niños y niñas. La primera infancia necesita de la reiteración de ciertas regularidades, aspecto nodal en el que el contexto de pandemia fue a interferir. Por otro lado, las docentes señalaron avatares en la planificación escolar, el impacto en la sociabilidad entre sus alumnos en tiempos de trabajo en burbujas, la carencia en el acceso a las Tics en varias familias y, en contraste a esta realidad, el uso excesivo de las mismas en un gran número de niños y niñas, particularidad en la que empiezan a percibir, entre otras consecuencias, cierta afectación en la capacidad atencional. Se concluye que diversas condiciones o alteraciones que impuso la pandemia generaron variaciones en los procesos de aprendizaje, en este caso, de niños y niñas que cursaron el NI, y en que la Psicopedagogía cuenta con herramientas pertinentes para abordar la problemática en cuestión.

PALABRAS CLAVES: Nivel Inicial, procesos de aprendizaje en el Nivel Inicial, Variaciones, Pandemia.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
2. MARCO TEÓRICO	11
2.1 Educación en el Nivel Inicial.	11
2.1.1 La enseñanza y el aprendizaje en la Educación Inicial.	13
2.2 Aprendizaje	16
2.2.1 Concepciones	16
2.2.2 Aprendizaje en entornos virtuales y presenciales.	17
2.2.3 Aprender y educar en pandemia.	19
3. METODOLOGÍA	20
3.1 Problema	20
3.2 Objetivos:	21
3.3 Enfoque	21
3.4 Diseño y alcance	22
3.5 Participantes:	23
3.6 Instrumento de recolección de datos. La entrevista.	23
3.7 Análisis de datos	23
4. RESULTADOS	26
4.1 Primera categoría: proceso de enseñanza y aprendizaje	26
4.2 Segunda categoría: contextos del alumnado.	29
4.3 Tercera categoría: Lazos promotores de aprendizaje	30
4.4 Cuarta y Quinta categoría: Limitaciones y Variaciones en el proceso de aprendizaje	31
5. CONCLUSIONES	36
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	39
7. ANEXO	42

7.1 Modelo de entrevista semiestructurada	42
7.2 Modelo de Consentimiento Informado de Participación	44
8. CURRICULUM VITAE	45

1. INTRODUCCIÓN

La Educación Inicial ha tenido que transformarse y adaptarse de forma imprevista como consecuencia de la irrupción de la pandemia Covid-19. En este trabajo se presenta un estudio descriptivo sobre variaciones en procesos de aprendizaje de niños y niñas que transitaban el Nivel Inicial (en adelante NI) durante el año 2021, según la perspectiva de sus docentes.

Se puede hacer mención en este punto a una serie de investigaciones realizadas en diferentes países que abordaron algún punto de la problemática en cuestión desde una perspectiva educativa.

En México, Mosquera-Soli Paz (2021) analizan el efecto del confinamiento por la pandemia COVID-19 en los modos de enseñanza hacia los niños y niñas en edades de cuatro a cinco años y alternativas que han implementado los educadores a partir de medios tecnológicos actuales. En dicho estudio la información se recabó mediante indagación documental y sus principales resultados indican falencias educativas que requieren nuevas estrategias de enseñanza.

Otra investigación en esta línea, desarrollada en Colombia, de Guerrero y Quinteros (2021), efectuó un análisis documental acerca de la diversidad de oportunidades y vulnerabilidades que vivencian niños y niñas que transitan la enseñanza preescolar. A través de un enfoque cualitativo, se tuvieron en cuenta los cambios dados en los procesos educativos, así como las medidas y estrategias que se implementaron para desarrollar la acción educativa en la modalidad a distancia. En este estudio se consideraron diversos factores que influyeron en la misma: la diversidad y brechas digitales, los vínculos familiares, el desarrollo cognitivo y socioemocional de los educandos, la vulnerabilidad y desigualdad educativa.

Por otro lado, la investigación realizada en Chile por Larraguibel, Andrade, Halpern & Montt (2021), describió el impacto ocasionado en la salud mental de estudiantes de pre kínder mediante la aplicación de cuestionarios, posibilitando así la importancia de implementar programas de prevención y

promoción de la resiliencia para mitigar el impacto de la pandemia en el bienestar psicológico de los niños y sus familias. Destacan que la detección temprana de problemas emocionales y de comportamiento puede favorecer posibles intervenciones precoces que cambien las trayectorias psicopatológicas de los infantes.

En otro orden de ideas, el estudio de Bidea (2020), realizado en Bolivia, aborda la situación educativa de los estudiantes desde el inicio de la pandemia señalando pros y contras de dicho período. A través de métodos cualitativos y cuantitativos, desde la psicología educacional, investigó efectos y posibles impactos en los aprendizajes del desarrollo infantil y juvenil, arribando a factibles recomendaciones para la recuperación de los rezagos académicos. En Ecuador, se efectuó una investigación cuyo objetivo, entre otros, fue reflexionar sobre las implicancias del paso del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia (Gordon, 2020).

Sólo se encontró una investigación en Argentina, de enfoque cuantitativo, respecto de la educación en tiempos de pandemia (CEPAL, UNESCO, 2020), la cual permite visualizar la diversidad de consecuencias, plantea recomendaciones para sobrellevar el impacto y proyecta oportunidades para el aprendizaje e innovación en educación. Concluyeron que en relación a las medidas educativas durante la crisis, los países han mostrado que existen iniciativas innovadoras y prácticas prometedoras para garantizar la continuidad del aprendizaje.

A partir de estos antecedentes se decide observar y analizar algo de la inquietud en cuestión en una muestra dentro del marco del NI, desde la perspectiva de docentes, en cuanto a variaciones en procesos de aprendizaje de niños y niñas que transitaron el mencionado nivel durante el año 2021.

La pregunta que orientó la presente investigación es *¿Qué variaciones observaron, docentes de Nivel Inicial, en los aprendizajes de niños y niñas, durante el año 2021?* Esta pregunta de investigación surge a partir de considerar que los efectos de la pandemia en el nivel educativo parecieran ser

más intensos en el Nivel Inicial, al ser el mismo destinado a una edad temprana en el desarrollo de los niños y las niñas, y dada la importancia que representa el mismo en el pasaje al Nivel Primario.

Esta investigación en cuanto al valor teórico aporta a la disciplina en cuanto al entendimiento en los conceptos de variación, aprendizaje, y sobre la influencia de la pandemia en el entorno escolar.

En función de lo explicitado se sitúa como objetivo principal identificar variaciones en procesos de aprendizaje de niños y niñas que transitaron el NI durante el año 2021, según la perspectiva de sus docentes.

Y los objetivos específicos que a partir de allí se desprenden consisten en describir prácticas de enseñanza-aprendizaje en el NI que se sostuvieron en tiempos de pandemia, en el período indicado; situar variaciones en procesos de aprendizaje de niños y niñas que transitaron el NI en el año 2021 que observan sus docentes; identificar, entre las prácticas docentes descritas, aquellas que, según la perspectiva de las/os docentes, posibilitaron lazos con niños y niñas de NI promotores de aprendizaje; identificar si las/os docentes señalan limitaciones vinculadas a la pandemia que, según su perspectiva, obstaculizaron procesos de aprendizaje en niños y niñas de NI.

La estructura de la presente investigación está conformada por cuatro grandes apartados denominados Marco Teórico, Marco Metodológico, Resultados y Conclusiones. Dentro del apartado correspondiente al Marco Teórico se desarrollan categorías conceptuales tales como Educación en el Nivel Inicial; Enseñanza y Aprendizaje en el NI; Aprendizaje en entornos virtuales y presenciales; y, por último, Aprender y Educar en pandemia.

En relación al aspecto metodológico, la investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo se sustenta en una lógica de proceso inductivo. Para la recolección de datos se realizaron entrevistas semi estructuradas individuales a docentes de NI con el objetivo de obtener perspectivas y puntos de vista de las participantes. El diseño es no experimental, transversal, fenomenológico.

En el apartado referido al Marco Metodológico se plantean, además, los objetivos, se detalla el enfoque y diseño de la investigación, se describe la muestra. También se especifica el instrumento de recolección de datos y el análisis de los mismos.

Otro de los apartados presenta los principales Resultados construidos y, por último, a modo de cierre, se exponen las principales Conclusiones, entre las que se especifica el punto en el que la presente investigación representa una contribución a la Psicopedagogía.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Educación en el Nivel Inicial.

La Educación Inicial se responsabiliza por la educación del niño desde los cuarenta y cinco días hasta los cinco años inclusive, a fin de que el niño alcance una progresiva comprensión y organización de la realidad, enriqueciendo su integración activa al ámbito escolar y al medio social (Ministerio de Educación y Cultura , 2010).

Se inicia el presente desarrollo teórico haciendo alusión a la normativa que indica la cronología y los objetivos de la educación inicial.

En efecto, la Educación Inicial va construyendo su identidad como escuela de la infancia, recobrando el derecho del niño a observar e interpretar su universo de cosas y valores. En este sentido, se convierte en el espacio en el cual se condensan los significados y valores de una nueva cultura de la infancia que implica considerar al niño como protagonista y centro desde el cual cobra sentido la existencia de este nivel. (Ministerio de Educación y Cultura, 2010).

Es oportuno resaltar que, la misma tiene una doble finalidad educativa al decir de Frabboni (1985): la socialización y la alfabetización. Se entiende a la primera como un proceso de asimilación y transformación de los modelos normativos de la convivencia social, lo cual incluye pautas, normas, hábitos, valores, que se adquieren en la interacción con los otros. Mientras que la segunda se define como el proceso cognitivo de asimilación y apropiación del entorno, de los objetos y elementos de su cultura. Estos procesos le permiten al niño utilizar sus esquemas de conocimiento para apropiarse de los objetos y elementos de su cultura. (Frabboni 1985, como se cita en Moreno, 2010). El niño se forma entonces a partir del contacto e intercambio con sus pares.

Según el Diseño Curricular para Educación Inicial (2000), los principales propósitos de la misma tienen que ver con:

- Crear un clima de cariño y confianza, fomentar la construcción de la identidad de los niños en el marco de la convivencia, integrar y valorar

su cultura, lengua e historias personales en las tareas educativas, promover el sentido de pertenencia a la comunidad local y al país.

- Propiciar, enriquecer y profundizar habilidades de juego.
- Impulsar las investigaciones ambientales para que los estudiantes puedan organizarse, enriquecer sus conocimientos y hacer más complejos sus conocimientos, incluyendo entornos más cotidianos y otros conocimientos menos conocidos.
- Promover la experiencia de los estudiantes y brindar oportunidades para usar diferentes lenguajes de expresión para crear y apreciar las obras de otros.
- Brindar oportunidades para profundizar y enriquecer las habilidades motoras básicas.
- Fomentar la comunicación con las familias para compartir pautas y estándares para la formación de los niños y promover su participación activa en la vida escolar.

En concordancia con lo anterior, se agregan los objetivos de la Educación Inicial, según el Diseño Curricular para la Educación Inicial de la Provincia de Salta, reafirma los Fundamentos y Objetivos que se plantean en la Ley de Educación Provincial N° 7546, en su Art. 25, Cap.1 Entre los mismos se explicita:

- Promover el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social de los niños a través del juego como contenido de alto valor cultural.
- Promover desde temprana edad la formación en valores como: solidaridad, amistad, respeto a sí mismo y a sus mayores, resolución pacífica de los conflictos.

- Estimular hábitos de integración social, convivencia grupal, cooperación, higiene y conservación del medio ambiente.
- Estimular el proceso de maduración sensorio-motriz.
- Favorecer el desarrollo corporal y motriz a través de la Educación Física y la recreación.
- Incentivar el desarrollo de la capacidad creativa y estética, y el conocimiento en las experiencias de aprendizaje.
- Promover el desarrollo de la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes verbales y no verbales: Movimiento, Música, Expresión Corporal, Plástica, Artística y Literaria. (p. 13).

2.1.1 La enseñanza y el aprendizaje en la Educación Inicial.

Para Gerardo Fernández Rojas (1998) en el campo específico de la didáctica, se define a la enseñanza como un proceso sociocultural mediante el cual una generación transmite a otros saberes y contenidos valorados culturalmente, que se expresan en los distintos currículos. Los cuales deberán ser presentados de manera tal que los alumnos encuentren en ellos un sentido y valor funcional para aprenderlos. Además, se requiere de la creación de un contexto propicio para hacer intervenir al alumno activamente en su dimensión cognitiva y motivacional-afectiva, de modo que logren una interpretación creativa y valiosa.

Así mismo, para la escritora Laura Pitluk (2007) la enseñanza en el nivel inicial significa considerar las peculiaridades del desarrollo infantil, la forma en que se organizan las instituciones, la adecuación de los programas y fundamentalmente la disponibilidad básica de los docentes (emocional, lúdico

y físico) para diseñar y coordinar la enseñanza en la etapa de desarrollo y educación más fértil pero también más vulnerable.

Por otra parte, se entiende que “el aprendizaje es un proceso interno y único de los sujetos que les permite ampliar, reorganizar sus capacidades y, en consecuencia, sus formas de pensar, de hacer y de sentir en contextos específicos con cierta estabilidad en el tiempo”. (Ministerio de Educación y Cultura, Diseño curricular, 2010, p 17).

“El sujeto aprende mediante acciones sobre la realidad externa e interna. Estas acciones le permiten plantearse interrogantes y objetivos que lo llevan a nuevas exploraciones, a la complejización del pensamiento”. (Ministerio de Educación y Cultura, 2010, p 17), a desarrollar sus habilidades cognitivas. De este modo es preciso afirmar que dicho proceso se potencia desde sus inicios en la escolaridad.

En este marco, el aprendizaje en la educación infantil se enfoca en promover las actividades lúdicas como un proceso para guiar a los niños a desarrollar su potencial creativo, capacidad de percepción, pensamiento crítico, analítico e integral, a través de la exploración, el ensayo y el descubrimiento, posibilitando la resolución de problemas y la participación activa en investigaciones que expandan sus esquemas de inteligencia. (Ministerio de Educación y Cultura, 2010).

Es un hecho que la mayoría de las instituciones tienen incorporados los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios en su desarrollo curricular. Los mismos se definen como un “conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos, que, incorporados como objetos de enseñanza, contribuyen a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales que los niños ponen en juego y recrean cotidianamente en su encuentro con la cultura”. (Ministerio de educación, ciencia y tecnología, 2004, p 10). Los mismos aseguran una base de unidad del sistema educativo para garantizar que los sujetos alcancen las competencias, capacidades y saberes equivalentes con independencia de su ubicación social y territorial.

Los núcleos prioritarios para el jardín de infantes, incluyen:

- La exploración de las posibilidades de representación y comunicación que ofrecen la lengua oral y escrita.
- La participación en conversaciones acerca de experiencias personales o de la vida escolar (rutinas, paseos, lecturas, juegos, situaciones conflictivas, etcétera) y en los juegos dramáticos, asumiendo un rol.
- Involucrarse en situaciones de lectura y escritura que permitan comprender que la escritura es lenguaje y para qué se lee y se escribe.
- La escritura exploratoria de palabras y textos (su nombre y otras palabras significativas, mensajes, etiquetas, relatos de experiencias, entre otras).
- La iniciación en la producción de textos escritos dictados al docente.
- La frecuentación y exploración de distintos materiales de lectura de la biblioteca de la sala y de la escuela.
- La exploración de diferentes tipologías textuales: explicativas, narrativas, argumentativas, etcétera
- La escucha y el disfrute de las narraciones orales o lecturas (cuentos, poesías y otros textos) realizadas por el docente.
- La iniciación en la apreciación de la literatura. (Ministerio de Educación y Cultura, (2010) p. 45).

En síntesis los NAP constituyen un conjunto básico de conocimientos relevantes e importantes que sirven como objeto de instrucción para ayudar a desarrollar, construir y expandir las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales de los niños en el nivel inicial.

Es así, que el juego posibilita alcanzar el desarrollo integral de la educación inicial de los niños, no sólo como marco para orientar la acción educativa, sino también como oportunidad para el desarrollo de actividades sociales, representativas, simbólicas, creativas y comunicativas (Ministerio de Educación y Cultura, 2010). Jugar posibilita a los niños manejarse en un contexto que les permite ejercitar funciones cognitivas con las que ya cuentan, potenciar la exploración y la construcción del conocimiento.

2.2 Aprendizaje

2.2.1 Concepciones

En el presente trabajo de investigación se considera al aprendizaje como proceso y, en este sentido, él mismo sucede desde mucho antes y más allá del pasaje de los sujetos por la institución Escuela.

Se reconoce a su vez que "el aprender transcurre en el seno de un vínculo humano cuya matriz se conforma en los primeros vínculos madre- padre, hijo-hermano, pues la prematurez humana impone a otro semejante adulto para que el niño, aprendiendo y creciendo, pueda vivir" (Alicia Fernández, 1995, p.54). Se considera así al sujeto en situación de aprendizaje como ser social, que depende de otro.

Así también, desde los postulados de Norma Filidoro, se conceptualiza al "aprendizaje como proceso de construcción y apropiación del conocimiento que se da por la interacción entre los saberes previos del sujeto y ciertas particularidades del objeto" (Filidoro, 2009, p 16). Es decir, que el sujeto aprende en situación de interacción social con pares que difieren en tradiciones, costumbres o creencias.

La definición planteada introduce otra vertiente en relación a la categoría en cuestión que refiere al concepto de aprendizaje significativo, desarrollado por Ausubel (como se cita en Leliwa et al., 2014). Según el mencionado autor, él mismo ocurre en los seres humanos a través de la interacción entre la nueva información y las ideas pertinentes que existen en la estructura cognoscitiva. El resultado de la interacción tiene lugar entre el nuevo material que se va aprender y la estructura cognoscitiva existente, constituye una asimilación de significados nuevos y antiguos para formar una estructura cognoscitiva más altamente diferenciada.

Por otro lado, Alicia Fernández (1995), referente en el campo de la Psicopedagogía, invita a pensar que en el aprendizaje entran en juego, en una individual manera de relación, por lo menos cuatro niveles, aportados por el

enseñante y aprendiente en un proceso vincular. “Para aprender el ser humano debe poner en juego: el organismo heredado, el cuerpo construido especularmente, su inteligencia autoconstruida interaccionalmente y la arquitectura del deseo, que es siempre el deseo del otro.” (Fernández, 1995, pp. 53-54).

Es pertinente tomar en consideración la idea de aprendizaje planteada por la autora, entendiendo al aprender cómo proceso cuya matriz es vincular y lúdica, y su raíz corporal; su despliegue creativo se pone en juego a través de la articulación inteligencia-deseo y del equilibrio asimilación-acomodación.

A su vez, el aprender significa renuncia y pérdida, ya que se vincula con la palabra apoderamiento; es un movimiento activo que conecta con la ignorancia, inteligencia y deseo (Arraigada, 2014). Se distingue, a su vez, que esta pérdida simbólica contiene al error como parte del proceso, posibilitando así la construcción de conocimientos.

Resaltando que el deseo de aprender no puede ser forzado, este se incrementa en presencia de otro que sea capaz de mirar al sujeto de aprendizaje como sujeto pensante.

2.2.2 Aprendizaje en entornos virtuales y presenciales.

La Educación virtual está conformada por tecnologías de información y comunicación (TIC); se entiende que las mismas constituyen un “conjunto de aplicaciones, sistemas, herramientas, técnicas y metodologías asociadas a la digitalización de señales analógicas, sonidos, textos e imágenes, manejables en tiempo real”. (Gil, 2002, como se citó en Montiel, 2008).

En referencia a la capacidad de transformación por parte de las TIC en los procesos de enseñanza - aprendizaje, Coll (2008) lo considera como un potencial que puede o no hacerse realidad en función del contexto en el que se utilizan.

Es preciso entender a la tecnología, no como solución para llenar el aparente vacío en la educación a distancia o en entornos virtuales, sino para proponer nuevos escenarios. Pensar y diseñar entornos de enseñanza que

permitan el desarrollo de procesos de construcción de conocimientos a través de la interacción entre pares, con diversas fuentes de información y el accionar del docente. Es necesario explicitar que la educación en entornos digitales no toma a la tecnología como el rol de auxiliar didáctico que se integra en un espacio previamente construido y pensado, sino que es el espacio mismo, el territorio en el que se desenvuelven las experiencias educativas. (Tarasow, 2014 como se citó en Klug et al., 2021).

En efecto, desde bastante tiempo anterior a la irrupción de la pandemia, internet proporciona infinitas posibilidades de conexión dando lugar, sobre todo, al desarrollo de ofertas en el ámbito del aprendizaje no formal, ofreciendo metodologías innovadoras ajustadas a las necesidades del educando. Ahora bien, medidas sanitarias como el confinamiento, han dado lugar en el ámbito educativo a variados intentos, búsquedas y ensayos desde dicho campo virtual para sostener la educación. (Gordon, 2020).

Además de la falta de conocimiento sobre el uso de la tecnología, la dificultad se centra en cómo imaginar una educación que siempre está estrechamente asociada con el contacto físico en el medio de la tecnología.

Por ende, el interés por no perder a ningún estudiante en el proceso de aprendizaje, fue adquiriendo mayor densidad; como también el develamiento y el reconocimiento de la heterogeneidad de situaciones sociales, culturales y económicas que modelan experiencias infantiles en las comunidades (Redondo, 2020).

Sin embargo en este tiempo, “el tomar un contacto más directo con lo más «crudo» (Bleichmar, 2002) produjo efectos diversos: por un lado, un refuerzo de los afectos magisteriales (Abramowski, 2010); por otro, la necesidad de re direccionar la tarea, de inventar propuestas, de imaginar y transmitir.”(Redondo, p.141). En este sentido, el ámbito educativo se vio en la obligación de reinventarse de manera abrupta intentando promover los aprendizajes esperados y cumplir con los contenidos establecidos en el currículo.

Distinguimos, entonces, el concepto de variaciones, el cual según el vocablo latino *variatio* llegó al castellano como *variación*: acto y resultado de variar, hacer que una cosa sea distinta a la que era antes, dar una variedad a un elemento.

Es así que se plantea en este recorrido indagar respecto de variaciones sucedidas en procesos de aprendizaje y de enseñanza en contextos de pandemia.

2.2.3 Aprender y educar en pandemia.

Como es de público conocimiento, la pandemia de COVID 19 causada por la infección del virus SARS CoV-2 ha presentado en el mundo más de 110 millones de casos y más de 2,4 millones de muertos a fecha de febrero de 2021. (Organización Mundial de la Salud, 2021).

Por otro lado, según Unesco (2020) en la esfera de la educación provocó un cierre masivo de las instituciones y, en el intento de sostener algunos vínculos, se fueron manifestando diversos efectos como:

- El acceso desigual a conexiones a internet.
- La transformación del currículo.
- Los ajustes curriculares y los recursos pedagógicos se elaboraron considerando las necesidades del educando.

En este contexto de emergencia mundial, “la acción pedagógica y las nuevas demandas encontraron al personal docente con una formación y una disponibilidad de recursos insuficientes para los retos que supone adecuar la oferta y los formatos pedagógicos a estudiantes en entornos desfavorecidos”.(Unesco, 2018).

Al respecto, la educación por el contexto de pandemia se desarrolló en entornos virtuales completos o mixtos, esto último conocido como bimodalidad.

Desde una perspectiva pedagógica, lo virtual produjo la pérdida del contacto presencial generando tensión por la sobreexposición de docentes y alumnos, también las dificultades en el mantenimiento de las relaciones y de

la mediación pedagógica. Esto se reflejó en las etapas más tempranas de la educación, especialmente en preescolar y primaria, donde existe la necesidad de trabajar en coordinación con los padres, madres o cuidadores para acompañar y mediar en el proceso de los niños y niñas. (Unesco, 2018)

En situaciones de emergencia, las escuelas son un lugar fundamental para el apoyo emocional, el monitoreo de riesgos, la continuidad de los aprendizajes, el apoyo social y material para las y los estudiantes y sus familias. Por lo que, mantener el bienestar psicológico, social y emocional, es un desafío para quienes trabajan en la educación ya que las familias y las comunidades necesitan desarrollar habilidades vitales de adaptación y resiliencia emocional. (Unesco, 2020).

Avanzados casi dos años desde el inicio de la pandemia se pueden observar sujetos inmersos en el miedo, desmotivados, y afectados por diversos tipos de violencias. También se manifestaron conductas regresivas en los niños/as, trastornos del sueño, cambios de hábitos contrarios a las necesidades de los niños/as o jóvenes, un uso excesivo de pantallas, sintomatologías variadas que se expresan en el habla, el cuerpo, en el juego o la falta del mismo. Se observan así niños desmotivados, en sus vínculos y en sus aprendizajes (Szyber, 2021 como se citó en Flesler et al., 2021).

Por consiguiente, Mosquera (2020) manifiesta que los niños en este tiempo recurren a la tecnología de tal manera que van perdiendo su creatividad. Como consecuencia llegan a las escuelas con problemas en la capacidad de autorregulación y de atención, dos elementos necesarios para aprender que al final acaban por ser problemas importantes en el control y conducta para los docentes.

3. METODOLOGÍA

3.1 Problema

¿Qué variaciones observan, docentes de Nivel Inicial, en los aprendizajes de niños y niñas en tiempos de pandemia?

3.2

Objetivos:

General:

Identificar variaciones en procesos de aprendizaje de niños y niñas que transitaron el NI durante el año 2021, según la perspectiva de sus docentes.

Específicos:

- Describir prácticas de enseñanza-aprendizaje en el NI que se sostuvieron en tiempos de pandemia, en el período indicado.
- Situar variaciones en procesos de aprendizaje de niños y niñas que transitaron el NI en el año 2021 que observan sus docentes.
- Identificar, entre las prácticas docentes descritas, aquellas que, según la perspectiva de las/os docentes, posibilitaron lazos con niños y niñas de NI promotores de aprendizaje.
- Identificar si las/os docentes señalan limitaciones vinculadas a la pandemia que, según su perspectiva, obstaculizaron procesos de aprendizaje en niños y niñas de NI.

3.3 Enfoque

En esta investigación se tomó en cuenta un enfoque metodológico cualitativo. Citando a Sampieri, et al. (2006), la investigación cualitativa se centra en el estudio de los fenómenos, a partir de la percepción de los participantes en su contexto y entorno natural. La misma se caracteriza principalmente por datos textuales, que no se miden ni asocian a estadísticas, sino a la información que se releva a través de instrumentos como la observación, la entrevista, la revisión de documentos, entre otros.

En tal sentido, este enfoque busca describir la profundidad de los datos por lo que es preciso la contextualización del entorno natural en el que sucede el fenómeno. Así mismo, considera la experiencia singular de las unidades de análisis, es decir, que los participantes se desenvuelven naturalmente sin que el investigador modifique o altere el contexto.

Finalmente, la investigación cualitativa se fundamenta en un proceso inductivo, es decir, que va de lo particular a lo general. Además, genera perspectivas teóricas desde un punto de vista holístico.

3.4 Diseño y alcance

El diseño de la presente investigación es no experimental, en tanto no se manipulan variables si no que se observan los fenómenos tal cual acontecen (Sampieri, et al. 2006). Por ende, el diseño no experimental que predomina en esta investigación es de tipo transversal ya que solo se toman los datos de un momento determinado. No obstante, debido a la cantidad de participantes (6 a 10 docentes), se trata de un diseño fenomenológico.

Con respecto al alcance de la investigación, siguiendo los aportes de Sampieri, et al. (2006), el mismo es de tipo descriptivo ya que no se pretende explicar relaciones en términos de causa y efecto, sino caracterizar la singularidad del fenómeno que se somete al análisis mediante la complementación de técnicas de recolección de información; en este caso, entrevistas semiestructuradas.

En concordancia con lo anterior, se entiende que las muestras no probabilísticas o dirigidas tienen como finalidad no generalizar en términos de probabilidad. Así mismo, se las define como guiadas por uno o varios propósitos, cuya elección de los elementos depende de razones relacionadas con las características de la investigación.

En efecto, la muestra de esta investigación se caracteriza como teórica o conceptual, en base a dar respuesta a los conceptos estudiados. Además,

se la califica como muestra por voluntarios de máxima variación (ruralidad y laurbanidad) dado que las docentes fueron invitadas a participar de la entrevista.

3.5 Participantes:

Participaron de este estudio ocho docentes mujeres del Nivel Inicial, de seis escuelas de gestión pública y privada, ubicadas en la ciudad de Salta. Susedades están comprendidas entre los treinta y sesenta años. La formación académica se encuadra, en todos los casos, bajo el título de Profesora de Educación Inicial.

3.6 Instrumento de recolección de datos. La entrevista.

Siguiendo con los aportes de Sampieri, et al. 2006, se entiende a la entrevista como un instrumento de recolección de datos que se caracteriza por ser flexible y abierta. La misma incluye el intercambio de ideas u opiniones entre dos personas, a saber, un entrevistador y un entrevistado, a través de preguntas y respuestas para dar cuenta de datos que se pretenden recolectar, datos que permiten la profundización y significación del tema a investigar.

Las entrevistas se dividen en estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas o abiertas. Es necesario resaltar que las entrevistas semi estructuradas, herramienta escogida para el presente trabajo de investigación se desarrollan a partir de un guion de preguntas abiertas que permiten la libre expresión de los participantes.

3.7 Análisis de datos

Se efectuó un análisis de contenido cualitativo de las expresiones de las docentes entrevistadas sobre sus experiencias en relación a la enseñanza en contexto de pandemia .Por esto, se utilizó la lógica inductiva, que parte de lo particular a lo general, tomando en cuenta cada significado, para luego dar una

visión general y aproximada del objeto de estudio, permitiendo generar así nuevos significados sobre el mismo.

Para transitar este análisis de contenido, la información de la entrevista se organizó en categorías y subcategorías utilizando un criterio de segmentación por temas. Una vez reorganizada la información obtenida, dichas unidades de contenido se desarrollaron de acuerdo con los objetivos planteados. Así también surgió la oportunidad de incluir y desarrollar una nueva subcategoría en este estudio, a partir de los datos obtenidos durante las entrevistas.

Para sintetizar y organizar los datos, se apeló al diseño de una matriz que pone en relación diversas categorías, subcategorías y datos ofrecidos por cada participante. A continuación se presenta la mencionada matriz.

TABLA 1. Sistema de categorías y subcategorías de análisis planteados

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
<p>Procesos de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>Aprendizaje y enseñanza presencial.</p> <p>Aprendizaje y enseñanza bimodal.</p>
<p>Contextos del alumnado.</p>	<p>Rural.</p> <p>Urbano.</p> <p>Con acceso a TICS.</p> <p>Sin acceso a TICS.</p>
<p>Lazos promotores de aprendizaje.</p>	<p>El juego.</p>
<p>Limitaciones en los procesos de aprendizaje.</p> <p>Variaciones en procesos de aprendizaje de niños y niñas de NI.</p>	<p>Aprender en tiempos y entornos bimodales.</p> <p>Las TIC y la capacidad creativa.</p> <p>La comunicación no verbal/corporal docente-alumno/a.</p> <p>Entorno familiar.</p>

4. RESULTADOS

Llegados a este punto, se dará cuenta de hipótesis interpretativas a las que se arribó a partir del proceso de análisis de datos. Como fuera anticipado, para llegar a estos primeros resultados se tomaron fundamentalmente categorías de análisis que se desprenden de los objetivos específicos.

4.1 Primera categoría: proceso de enseñanza y aprendizaje

Tal como se puede observar en el cuadro que, en el capítulo anterior, presenta el sistema de categorías y subcategorías de análisis construido, de la primera categoría, “Procesos de enseñanza - aprendizaje”, se desprenden dos subcategorías de análisis denominadas “aprendizaje - enseñanza presencial” y “aprendizaje - enseñanza bimodal”, que se corresponden, a su vez, con el primer objetivo específico: *describir prácticas de enseñanza-aprendizaje en el NI que se sostuvieron en tiempos de pandemia, específicamente durante el periodo 2021.*

Se parte de recuperar que, en relación a los procesos de enseñanza- aprendizaje en el NI, según el Diseño Curricular (2010), se considera las peculiaridades del desarrollo infantil. De allí que se promueven actividades lúdicas para el desarrollo del potencial creativo, la capacidad de percepción, el pensamiento crítico, analítico e integral, a través de la exploración, el ensayo y el descubrimiento, en tanto oportunidades que posibilitan la resolución de problemas y la participación activa en investigaciones que expanden los esquemas de inteligencia.

En relación a ello, cinco de las ocho docentes entrevistadas refieren que la práctica educativa se vio afectada, a lo largo del período delimitado, tanto en la planificación como en las formas de enseñanza debido a las condiciones que impuso la pandemia. Además, destacaron que se transitó con dificultad el tiempo de adaptación a la bimodalidad, debido al tiempo que demandó la organización de la forma de trabajo en burbujas, el tener que priorizar contenidos y las peculiaridades que generó la readaptación frecuente de los

niños a modos de trabajo diversos en el aula con sus pares. Al respecto, una entrevistada manifestó:

“(...) fue complejo”,

Mientras que otra de las docentes afirmaba:

“nos atrasaba el tema de las burbujas”.

Al menos la mitad de las entrevistadas refieren haber encontrado dificultad en la elaboración de sus planificaciones. Sitúan, entre las limitaciones con las que se encontraron, la necesidad de tener que volver a enseñar contenidos previos que suponían adquiridos, la exigencia de reducir contenidos y la reiteración de contenidos en cada burbuja en el período de bimodalidad.

Esto se evidenció en expresiones como:

“Difícil al principio porque nos teníamos que adecuar, digamos, a módulos, a burbujas, a un grupo de niños. Teníamos que organizarnos, con los protocolos, con el grupo de niños, con el horario, con la limpieza y con los padres”.

“Era que no me encontraba, o yo sola me hacía un lío en eso de volver a repetir los contenidos”.

Y, situándose en el período posterior a las burbujas, una de las docentes manifestaba:

“Al estar todos juntos se nos complicaba un poquito a nosotros las cosas, ya que en las burbujas la enseñanza era más personalizada y luego al ser un grupo más numeroso los niños demandaban más atención”.

Además, otras docentes, en relación al mismo período, señalaban dificultades en la socialización de los alumnos. Relataban:

“Los chicos se tenían que adaptar a sus compañeros que no conocían bien, que había otro grupo de alumnos con los que no habían podido interactuar”.

“Era volver desde cero, había llevado mucho tiempo que ellos aprendan a socializar entre ellos.”

En otro sentido, dos entrevistadas expresaron que la práctica educativa se vio beneficiada por el trabajo en grupos reducidos y por el compartir que esta modalidad posibilitaba. Al respecto manifestaron:

“Lo bueno de la burbuja era que tenía números pequeños de niños de alumnos y podías trabajar más personalizado”.

“Lo de las burbujas también lo que nos permitió fue conocer, detectar rápido las dificultades de cada uno”.

“(…) al ser grupos reducidos los niños prestaban más atención, se les podía contener más, teníamos más tiempo para ellos y estaban más dedicados”.

Por otro lado, algunas de las docentes comentaron que tuvieron dificultades en el uso de las Tics. Expresaban:

“Me costó un montón, primero a mí acostumbrarme con el teléfono (…)”.

“(…) usar las tics, que no tenía ni idea porque no sabía usarlas; mi hija me enseñó a bajar videos de snaptube, los grupos de whatsapp. Me sentí sin acompañamiento, nadie nos dijo que nos debíamos actualizar”.

“Entonces la conectividad falló y sumado que yo soy una docente vieja, el gobierno no dio un lineamiento de cómo trabajar, nos adaptamos, yo me reinventé”.

Se observa cómo, para tres de las ocho docentes entrevistadas, el uso de las Tics se presentó como un desafío ante la falta de capacitaciones y la rapidez con que se debió construir y usar el entorno virtual en la enseñanza.

En un sentido similar, las ocho docentes señalaron que sus alumnos presentaban inconvenientes en la accesibilidad a las Tics, circunstancia que dificultó el acceso a los conocimientos esperados. Al respecto una de las docentes expresaba:

“(…) entonces su enseñanza fue muy precaria, al ingresar a la sala de

cinco, tuve que retomar casi todos los contenidos de sala de cuatro, reforzarlos y continuar con los de sala de cinco”

4.2 Segunda categoría: contextos del alumnado.

Se presentan ahora resultados construidos en torno a la segunda de las categorías de análisis, denominada “Contextos del alumnado”, la cual se compone, a su vez, por las subcategorías “rurales”, “urbanos”, “con acceso a TICS”, “sin acceso a TICS”.

Entre las expresiones de docentes que se enmarcan en las subcategorías “rurales» y «sin acceso a TICS”, se resaltan:

“Tenía dos niños que vivían en cajas de camiones, eran hijos de gitanos, entonces la conectividad falló”.

“De los treinta, solo diez se comunicaban”.

“¡Fue un desafío!, el no tener conectividad, era como que tenían una semana de descanso y cuando retomaban era como si no hubiesen visto nada en la parte virtual”.

“Cuando yo volví a la presencialidad había algunos que sí, los que se conectaron me reconocían, pero los que no se habían conectado era como volver a empezar con ellos, a conocernos, que se acostumbren, a estar las dos burbujas”.

Como puede percibirse, dos de las docentes hacen alusión principalmente a la brecha digital y a la influencia de los contextos que las niñas y los niños habitaron durante el año 2021, contextos en los que se desplegó el desarrollo posible en cuanto a procesos de enseñanza- aprendizaje. Es así como se reconoce que en el contexto de emergencia mundial que provocó la pandemia por Covid-19, la acción pedagógica y las nuevas demandas encontraron al personal docente con una formación y una disponibilidad de recursos insuficientes para los retos que supuso adecuar la oferta y los formatos pedagógicos a estudiantes en entornos desfavorecidos (Unesco, 2018).

En contraste a la mencionada perspectiva, a partir de las subcategorías «urbano» y «con acceso a las TICS», otra docente compartía:

“Yo tuve un caso de una nena que a lo largo de todo el año le tuve que dar clases online porque la mamá tenía mucho miedo a volver por el tema del covid ya que no tenía problemas de salud específicos pero si en ella influyó mucho la pandemia”.

Esto se relaciona con lo que plantean Flesler, Vasen y Beatriz (2021), quienes señalan que desde el inicio de la pandemia se pueden observar sujetos inmersos en el miedo, desmotivados, y afectados por diversos tipos de violencias, llevando a que aparezcan así niños y familias desmotivados, en sus vínculos y en sus aprendizajes.

4.3 Tercera categoría: Lazos promotores de aprendizaje

De la categoría de análisis “Lazos promotores de aprendizaje”, se desprende la subcategoría “el juego”. Y esto en tanto que, en su mayoría, las docentes lo señalan como escenario fundamental que favorece el vínculo docente - alumno, la socialización y el aprendizaje.

Al respecto enunciaron:

“La estrategia que utilicé mucho es el juego desde el hogar para que directamente en la sala podamos avanzar, como se dice, en la teoría.”

“Fue muy significativo, durante todo el año, los juegos al aire libre, con el set de Montessori también, y juego, trabajo con masa”.

“Esa estrategia del pictograma y flechas de colores en el patio me ayudó muchísimo, todos los chicos se pudieron organizar en función de esas secuencias, ayudó a calmar también las ansiedades y la rutina”.

“Para establecer los lazos de conocerse, yo los intercalaba y mezclaba los grupos. Abrimos una sala de juegos para establecer lazos de amistad.”

“Más que nada el juego fue lo fundamental, el ponerme yo a jugar con ellos. No era un juego grupal de competición sino cooperativo. Y que yo me ponga

a jugar, era como un andamiaje para que se desarrolle y salgan del egocentrismo infantil propio de su etapa evolutiva.”

Se reconoce aquí como el juego cumple un rol central que, más allá de su función en la socialización de los niños y las niñas (Ministerio de Educación y Cultura, 2010), permitió el establecimiento de lazos docente-niños en un tiempo tan peculiar como fue el año 2021. Esto se relaciona con datos encontrados en las entrevistas que revelan cómo la pandemia limitó las posibilidades de despliegue de actividad lúdica y, por lo tanto, las oportunidades de estimulación de la creatividad, el pensamiento crítico, la exploración y el ensayo.

4.4 Cuarta y Quinta categoría: Limitaciones y Variaciones en el proceso de aprendizaje

Se señala en este punto que el segundo y cuarto objetivo hacen referencia a las categorías “limitaciones” y “variaciones” que docentes de NI observan respecto de procesos de aprendizaje de niños y niñas en tiempos de pandemia, específicamente durante el año 2021. De las mismas surgieron las subcategorías de análisis “Aprender en tiempos y entornos bimodales”, “Las TIC y la capacidad creativa”, “La comunicación no verbal/corporal docente- alumno/a”, “Entorno familiar”.

En cuanto a la subcategoría “Aprender en tiempos y entornos bimodales”, se resalta que el proceso de aprendizaje se vio dificultado en tiempos de bimodalidad, si refieren las docentes, haciendo foco, sobretodo, en los contenidos y la planificación. Las mismas reparan en que este formato de enseñanza llevó a la priorización, recorte y repaso reiterativo de contenidos, viéndose en la necesidad de correrse con frecuencia de las planificaciones escolares.

“El tema de la bimodalidad que nos hizo tener que priorizar contenidos, que nos hizo retrasar y tener que adaptarnos en la planificación anual.”

“Sí se presentaron obstáculos, por el tema de las burbujas, la cantidad de niños y chicos que no venían todos los días. Algunos contenidos no

podieron llegarse a dar a ciertas burbujas a principio de año, se veían obstaculizados”

“Y en esos períodos que ellos faltaban tanto tiempo por estar aislados, la familia se aislaba hasta que le daban el negativo del covid y hasta volver al jardín se perdían bastantes aprendizajes, digamos, porque faltaban esas dos semanas. Ese creo que fue el obstáculo en todos los espacios, todos los ámbitos.”

Se resalta, en el sentido planteado, que los núcleos prioritarios forman parte central de la enseñanza-aprendizaje porque son un conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos que, incorporados como objetos de enseñanza, contribuyen a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales que los niños ponen en juego y recrean cotidianamente en su encuentro con la cultura (Ministerio de educación, ciencia y tecnología, 2004, p 10).

En cuanto a la subcategoría “las TICS y la capacidad creativa”, una minoría de las entrevistadas coincide en cierta incidencia negativa del uso de las TICS en la capacidad atencional y en la creatividad de los niños. Lo que coincide con los hallazgos de Flesler, Vasen y Beatriz (2021), quienes sostienen que, avanzados casi dos años desde el inicio de la pandemia, se observan niños desmotivados en sus vínculos y en sus aprendizajes. Los mismos, como explica Mosquera (2020), recurren a la tecnología de tal manera que van perdiendo su creatividad y, como consecuencia de esto, llegan a las escuelas con dificultades en la capacidad de autorregulación y de atención, dos elementos necesarios para aprender.

Al respecto las docentes expresaban:

“Puede ser que en la casa no tienen los fibrones, marcadores, pero ellos tampoco se animan a crear. Yo creo que eso está costando, la capacidad de juego y creatividad, la tecnología, y me pasó que debí trabajar mucho la atención.”

“Estos eran niños muy estimulados, retienen mucha información vacía de los juegos virtuales, pero nosotros teníamos que llamarle la atención para que el niño vaya a ese aprendizaje que está dándose en la clase.”

“El estar tanto tiempo encerrados, les costaba la interacción, tanto con los docentes, como con los mismos niños. Son más inquietos, más distraídos en comparación a años anteriores, estaban tan pendientes del celular, de la computadora, que la presencialidad se les volvió un poco, aburrida, por así decirlo.”

“Creo que los niños el año pasado, en el 2021, estaban más impacientes porque querían todo ya por el mismo estímulo de los videos o de las clases que le daban los padres en la casa.”

“Tuve que buscar estrategias, usar las tics, (...) Me pasó que para enseñarles los días de la semana al ponerle una lámina, que no se movía, entonces tenía que llamar la atención de ellos, el celular era el recurso primario, y yo con un parlante, cantando al lado, era el recurso secundario”.

Respecto de la subcategoría de análisis “la comunicación no verbal/corporal docente-alumno/a”, se encuentra que tres de las ocho docentes entrevistadas hizo referencia a la dificultad en el reconocimiento de las expresiones faciales e interpretación de las emociones entre pares que se fue dando, circunstancia que se evidenció a partir del uso del barbijo donde, según expresan, se perdió sustancialmente el cara a cara. Algunas expresiones que dan cuenta de esto refieren:

“Me pasó el año pasado. El tema de las expresiones faciales, se perdió eso de saber si el niño estaba contento o triste, enojado. Y ellos querían saber si su seño estaba feliz, triste o contenta, porque con el barbijo no nos veíamos. Sí, totalmente obstaculizó la pandemia, el tema de las emociones y la alfabetización, cuando volvieron los dos grupos fue caótico, en cuanto a las relaciones personales, al espacio.”

Se observa aquí cómo la comunicación no-verbal, que es en ocasiones la principal vía de comunicación en la infancia, estuvo dificultada por la barrera

física que producía el barbijo. Para los niños, la retroalimentación emocional, es decir, las emociones que reconocen en el docente, en sus compañeros, son orientativas de su conducta y modo de estar en determinado espacio.

“Las emociones también se debió trabajar mucho, porque usábamos el barbijo, entonces usábamos títeres o caritas. Había una niña que me preguntó ¿vos siempre estas alegre?, y me pidió sacarme el barbijo, como no podíamos me miró a los ojos, me dijo yo también me pongo triste, cuando se enferman. Al otro día mis alumnos me abrazaron porque descubrieron que la seño estaba triste el día anterior, ellos se dan cuenta de todo.”

Dicha retroalimentación emocional es clave, además, para el desarrollo de competencias empáticas.

Respecto de la subcategoría de análisis “entorno familiar”, los datos arrojados dan cuenta de la presencia de dificultades en el acompañamiento educativo por parte de las familias las cuales se originaron, entre otros factores, en la administración del tiempo para acompañar a los niños en el acceso a las clases en entornos virtuales.

Al respecto, éstas docentes manifestaron:

“(…) algunos no tenían el apoyo de la casa, se notaba en la falta de atención en la clase, entonces uno tenía que volver a comenzar de nuevo”.

“Las familias que no pudieron estar comprometidas en cuanto a la parte tecnológica (virtual) no lograron un aprendizaje correcto.”, problemática que refiere también a lo analizado en el marco de la subcategoría “sin acceso a las TICS”.

“La ansiedad que tienen los padres, a nosotras nos juega en contra, en cierta manera no nos ayuda, estos niños vienen tan estimulados y los tenés que tener acá controlando que no se mueva, o te terminaba rápido la tarea y ya molestaban al otro”.

Esto posiblemente se relacione con los efectos en la salud mental que tuvo la pandemia, por lo que las dificultades en la gestión de la ansiedad de los padres, como señalan Flesler, Vasen y Beatriz (2021), les indispuso emocionalmente para mediar estrategias de regulación emocional hacia los hijos.

“Los padres no le daban importancia al Nivel Inicial. Trabajar en forma virtual fue feo porque no logré que los padres accedieran a acompañar a los chicos, (...) no fue productivo”.

Recuperando reflexiones de Fernández (2012), se recupera aquí que la valoración que hacen los padres de la educación de sus hijos impacta directamente en la accesibilidad y sostenimiento que le brindan a la misma.

“Dependíamos mucho de las familias para que los conecten, al depender cien por ciento de la familia, las familias también tenían que trabajar”.

De aquí se desprende otra de las dificultades con las que se encontraron algunas familias en cuanto a la disponibilidad de tiempo para acompañar la escolaridad en contextos virtuales, dado que suele ser habitual que el horario de la jornada laboral de los padres coincida con el horario escolar de los hijos.

5. CONCLUSIONES

En este apartado se pretende plasmar algunas ideas a modo de conclusiones finales. Se retoma para ello el propósito general que guió el presente proceso de investigación: *Identificar variaciones en procesos de aprendizaje de niños y niñas que transitaron el NI durante el año 2021, según la perspectiva de sus docentes.*

Según lo manifestado por las docentes en las entrevistas, los procesos de aprendizaje de niños y niñas de NI, durante al año 2021, se vieron afectados, fundamentalmente, dada la variabilidad constante en las modalidades que presentó el escenario escolar, siendo esta etapa de la infancia un tiempo que necesita de la reiteración de ciertas regularidades. En este sentido, se evidencia la relevancia y necesidad de la presencialidad en el nivel educativo en cuestión.

Así también, las docentes señalaron diversos obstáculos que les generó a ellas mismas el no poder sostener y ajustarse a una planificación estable.

En concordancia con lo planteado, se resalta otra de las dificultades o problemáticas enunciadas por las participantes, en cuanto al condicionamiento en el reconocimiento de expresiones faciales, gestuales, y su correspondiente oportunidad de interpretar estados emocionales, que provocó el uso permanente de barbijos. Esta perspectiva da cuenta de la influencia que tiene el aspecto emocional en la posibilidad de establecer vínculos entre pares, como lo señala Fernández (2012), quien considera que se requiere principalmente de la comunicación emocional para no mantener “la inteligencia atrapada”.

Se suma a las peculiaridades señaladas, que caracterizaron el ciclo lectivo 2021, el acceso condicionado, limitado y, en ocasiones, inexistente a las TICS en numerosas familias. Por lo cual se considera que este aspecto muestra la limitación de los recursos y del contexto en el que se encuentra inmerso un número relevante de alumnos.

En otro extremo de la problemática planteada, se destacó entre los decires de las entrevistadas, la incidencia de un uso excesivo de dispositivos

tecnológicos por parte de niños y niñas, particularidad que consideran impacta en la capacidad creativa y atencional de los mismos y, por lo tanto, en el despliegue y desarrollo de ciertas habilidades y funciones que intervienen en la adquisición de nuevos conocimientos.

Por último, las docentes referenciaron que cierta deficiencia del entorno familiar, condujo a la falta de acompañamiento ante las propuestas educativas. Hecho que se argumenta en que no se contempló el apoyo familiar como base fundamental para el desarrollo autónomo del infante, sino que más bien la familia tomó un rol pasivo frente a tareas o actividades que devenían del ámbito escolar.

Como en todo proceso de investigación se sortearon obstáculos y limitaciones, entre ellas, la escasa bibliografía encontrada orientada a la problemática de potenciales variaciones acontecidas en procesos de aprendizaje de niños y niñas de Nivel Inicial en tiempos de pandemia. Se señala, así, que en dicha particularidad reside la importancia y originalidad de la presente investigación.

Otro obstáculo que se presentó estuvo vinculado directamente al contexto de pandemia vigente durante el año 2021, en el que las medidas sanitarias condicionaron la realización de algunas entrevistas de modo presencial. En este sentido, se vio limitado el acceso a datos observacionales, como gestos espontáneos, que hubieran permitido ampliar la lectura de dicho proceso de indagación. No obstante, las condiciones mencionadas, posibilitaron efectivizar entrevistas virtuales con sectores de difícil acceso como el ámbito rural.

Tras este proceso se identifican, a su vez, otras líneas potenciales de investigación como pueden ser, entre otras, observar las mencionadas variaciones en procesos de aprendizaje de niños y niñas de NI en tiempos de pandemia, desde la perspectiva de madres y/o padres. Así también, observar y escuchar la perspectiva de los mismos niños y niñas puede abrir otro trayecto de indagación de relevancia. Además, es importante reconocer que las nuevas generaciones son nativos tecnológicos que se posicionan de modo diferente

frente al aprender, desarrollando de modos diversos las distintas funciones que tienen que ver con el aprendizaje en virtualidad, por lo que, la misma, constituye una necesaria y prioritaria línea de investigación.

Finalmente, siendo que el sujeto en situación de aprendizaje constituye el objeto de indagación y conocimiento de la Psicopedagogía, y que el mismo no es posible de ser pensado/abordado por fuera del contexto que habita y lo configura, y que justamente las particularidades y constantes del mismo son las que se vieron altamente afectadas en la pandemia, observar algunos de los efectos que dicha irrupción provocó en una porción de la población, y en un escenario particular del campo educativo, conforma un aporte de alta relevancia y vigencia para la disciplina, sobre el que continúa siendo necesario avanzar.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar Gordón, F (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(3), 213-223.
- Alba Flesler, J Vasen & Mónica Beatriz (2021). Actualidad psicológica: efectos de la pandemia en los niños.
- Arriagada, E. (2014). Inhibición y Síntoma en Psicopedagogía. *Clínica Contemporánea*, (5)3, 289-295. Recuperado de <https://www.revistaclinicacontemporanea.org/archivos/cc2014v5n3a6.pdf>
- Cordié, A. (2003).
- CEPAL, N. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19.
- Coll, C. (2008). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. *Boletín de la institución libre de enseñanza*, 72(1), 7-40.
- Dussel, I., Ferrante, P., & Pulfer, D. (2020). *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Buenos Aires.
- Fernández Alicia (1995) *La inteligencia atrapada*. Ediciones Nueva Visión. Argentina.
- Fernández, A. (2012). *La inteligencia atrapada. Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia*. Cap. III: Acerca de la teoría psicopedagógica (pp. 53-61) y Cap. VI: El fracaso en el aprendizaje (pp. 91-100). Buenos Aires: Nueva Visión.

- Filidoro Norma (2009). Psicopedagogía conceptos y problemas'. EditorialBiblos.
Argentina.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2006) Metodología de la investigación. McGraw-Hill.
- Klug, M. A., Rousseaub, E., & Vidalc, M. E. (2021) Psicopedagogía en el área virtual.
- Larraguibel, M., Rojas-Andrade, R., Halpern, M., & Montt, M. E. (2021). Impacto de la Pandemia por COVID-19 en la Salud Mental de Preescolares y Escolares en Chile. Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología de la Infancia y Adolescencia, 32(1), 12-22.
- Leliwa, S., Scangarello, J. I., & Ferreira, Y. M. (2014). Psicología y educación: una relación indiscutible. Editorial Brujas.
- Ministerio de educación y cultura. (2000). Diseño curricular para la educación inicial niños de 4-5 años.
- Ministerio de Educación y Cultura. (2010). Diseño curricular de educación inicial provincia de Salta.
- Ministerio y Consejo Federal de Cultura y Educación. (2004). Núcleos de aprendizajes prioritarios del Ministerio de Educación.
- Montiel, N. D. V. (2008). Tecnologías de información y comunicación para las organizaciones del siglo XXI. CICAG, 5(1), 77-86.
- Moreno, B. A. C. Educación temprana: procesos fuera de la escuela.

- Mosquera, H. Y. (2020). Influencia de las tecnologías modernas en el desarrollo cognitivo en niños de 3 a 7 años en la ciudad de Babahoyo 2019. Magazine de las Ciencias: Revista de Investigación e Innovación, 5(8).
- Pastrana Moquera, A. L., & Moquera Solipaz, L. E. (2021). Limitaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje por cuarentena en medio de la pandemia Covid 19 en Tierralta córdoba.
- Peredo Videá, R. (2020). ¿Volvemos a clases? Análisis desde la Psicología Educativa ante los efectos de la pandemia por Covid-19. Revista de Investigación Psicológica, (ESPECIAL), 42-56.
- Pérez, J., (2019). Definición de. Recuperado el año de 2021. <https://definicion.de/variacion/>
- Perla, M. A. S. (2020). Schwartzman G., Tarasow F. y Trech, M. (Comps.).(2019). De la educación a distancia a la educación en línea: aportes a un campo en construcción. Homo Sapiens Ediciones, 174 pp. Revista Tecnología, Ciencia y Educación, 177-179.
- Pitluk, L. (2006). La enseñanza en el nivel inicial: sus especificidades En N. Boggino Homo Sapiens Ediciones, Aprendizaje y nuevas perspectivas didácticas en el aula.
- Ramírez Guerrero, E., & Hernández Quintero, S. M. (2021). Una mirada a la Educación Preescolar desde la diversidad en pandemia COVID-19 y sus afectaciones.
- Rojas, G. H. (1998). Paradigmas en psicología de la educación. Paidós.

7. ANEXO

7.1 Modelo de entrevista Semiestructurada

UNIVERSIDAD DEL GRAN ROSARIO

CICLO DE COMPLEMENTACIÓN CURRICULAR LICENCIATURA EN
PSICOPEDAGOGÍA

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Fecha: _____ Hora: _____ Lugar: _____ (ciudad y sitio específico): Salta.

Entrevistador: _____

Entrevistado: _____ (nombre, edad, género, puesto, tipo de institución (pública o privada), gerencia o departamento):

Introducción:

La presente entrevista es parte de una investigación del Ciclo de Complementación Curricular de Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad del Gran Rosario. Como se anticipará, en la misma se busca conocer y comprender variaciones que observan docentes de NI en procesos de aprendizaje de niños y niñas que transitaron el mencionado nivel educativo durante el año 2021. Se recuerda que, tal como se indicó en el Consentimiento informado, la información aquí suministrada será utilizada solamente con propósitos académicos y manejada con estricta confidencialidad. Gracias por participar.

1. ¿Cuánto hace que ejerces tu práctica como docente de Nivel Inicial?, ¿y específicamente en esta institución educativa?
2. ¿Qué sala se te había asignado a comienzos del año 2020, cuando irrumpió la pandemia por Covid 19? ¿Continuaste con el mismo grupo durante el año 2021?

3. De todo lo vivenciado desde el inicio de la pandemia te proponemos centrarnos en el año 2021, segundo año afectado por esta crisis sanitaria. ¿Cómo podrías caracterizar tus prácticas educativas en tiempos de pandemia, específicamente durante el año 2021?
4. Cómo recordarás, a lo largo del 2021, se sucedieron tiempos de confinamiento, de bimodalidad y de presencialidad, ¿cómo caracterizarías, entonces, a tus prácticas de enseñanza, en cada uno de estos períodos?
5. ¿Qué estrategias fuiste construyendo, descubriendo en cada una de dichas etapas?
6. ¿Cómo caracterizarías al aprendizaje de niños y niñas que transitaron su NI durante el año 2021?
7. ¿Qué particularidades podrías señalar, en cuanto a sus procesos de aprendizaje, en cada uno de los períodos mencionados (confinamiento, bimodalidad y presencialidad)?
8. ¿En qué períodos o en qué circunstancias de las que se dieron en el 2021 las y los percibiste más motivados, entusiasmados o convocados con el ámbito escolar y/o sus propuestas? ¿cómo o en qué lo percibiste?
9. ¿Qué prácticas o estrategias de enseñanza cree que resultaron más significativas durante el año 2021? ¿por qué? (¿podrías ejemplificar?)
¿se asocian las mismas, según tu criterio, al contexto que prevalecía en ese momento (confinamiento, bimodalidad, presencialidad)?
10. ¿Qué prácticas o estrategias de enseñanza creés que promovieron la construcción de lazos más cercanos con las y los niños/as durante el año 2021?, ¿cómo lo percibiste? ¿Podrías contarnos algunos ejemplos?
11. ¿Consideras que la pandemia, durante el año 2021, presentó limitaciones que obstaculizan procesos de aprendizaje en las niñas y niños? Si es así, ¿podrías nombrarlas? ¿Cómo, en qué lo percibís?
¿Podrías darnos algunos ejemplos?

7.2 Modelo de Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada “Variaciones observadas por docentes de Nivel Inicial, en los aprendizajes de niños y niñas en tiempos de pandemia”, cuyas responsables son Agüero, Julieta Fernanda DNI 37.301.542; Cabrera, Mariana Andrea DNI 39.781.749 y Cantos Grisel Daiana DNI 40.147.516.

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesis para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación tiene que ver con «Identificar variaciones en procesos de aprendizaje de niños y niñas que transitaron el NI durante el año 2021, según la perspectiva de sus docentes».

Para el cumplimiento de dicho objetivo se administrarán entrevistas a docentes de Nivel Inicial. La participación en este proyecto es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad de sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo..... DNI..... acepto participar de la presente investigación.

.....
.....

Firma, aclaración y DNI

8. CURRICULUM VITAE

DATOS PERSONALES

Nombre: Julieta Fernanda Agüero

Nacionalidad: Argentina

DNI: 37.301.542

Email: julietafernanda8@gmail.com

Teléfono: 3876346566

Matrícula Profesional: N°2096

FORMACIÓN ACADÉMICA

2020-Estudios Terciarios: Instituto Superior del Milagro N°8207-Salta. Título: Psicopedagoga y Técnico Superior en Psicopedagogía.

2021-Profesorado de educación Inicial Instituto de Educación Superior, Profesorado de Jardín de Infantes y Educación Especial N°6006. -En curso

FORMACIÓN COMPLEMENTARIA

2019-Auxiliar de Maestra Jardinera: Certificado otorgado por el Ministerio de Trabajo de la Nación.

2019-"La Trata de Personas": Certificado otorgado por la Subsecretaria de Igualdad de Oportunidades- Agencia de las mujeres, género y diversidad

CURRICULUM VITAE

DATOS PERSONALES

Nombre: Mariana Andrea Cabrera

Nacionalidad: Argentina

DNI: 39.781.749

Email: cabreramarianaandrea@gmail.com Teléfono: (387)4874827

Matrícula profesional: 1945

FORMACIÓN ACADÉMICA

Estudios Terciarios: Instituto Superior del Milagro N°8207-Salta. Título:
Psicopedagoga y Técnico Superior en Psicopedagogía.

FORMACIÓN COMPLEMENTARIA

2021-TEA características, manifestaciones y estrategias de apoyo en el contexto educativo. (Proyecto entender. Universidad Del Gran Rosario).

2020-TALLER Problemas de aprendizaje, todos podemos aprender"
(Fundación Todos Aprendiendo)

2019-SEMINARIO, educación integral sexual (Sindicato Unido de educadores técnicos de la República Argentina).

2019-JORNADA DE INTERCAMBIO ACADÉMICO Conversatorio el teatro en la escuela (Instituto superior del profesorado de arte)

2019-CICLO DE CAPACITACIÓN Primera Infancia (Subsecretaría de desarrollo de políticas sociales de la municipalidad de la ciudad de Salta)

2019-FORO DEL NOA Integrando miradas desde la psicología, psiquiatría pediátrica, neurología infantil y trastorno del espectro autista (Fundación KALEN)

2019-CURSO herramientas para una educación inclusiva "Dislexia: desde el aula al mundo del trabajo "(Dislexia campus)

2019-TALLER, Manejo de emociones Registros corporales- registros emocionales y manifestaciones (Fundación Tincucuna)

2019-TALLER, Educación Sexual Integral Construyendo lazos de equidad, prevención y erradicación de violencia contra las mujeres.

2019-TALLER La Memoria (Subsecretaría de desarrollo de políticas sociales de la municipalidad de la ciudad de Salta)

EXPERIENCIA PROFESIONAL

2020-2021 Apoyo escolar en nivel primario y nivel secundario.

2020-actualmente Estimulación Temprana en “La Estrella” Centro de Estimulación Temprana y Nivel Inicial para niños con síndrome de Down Azucena Barbaran Alvarado.

2020- Actualmente Inclusión escolar en nivel secundario (CODESA).

Acompañamiento escolar en nivel secundario (Centro educativo y de Rehabilitación TERRA)

2022 Coordinación institucional de escuelas abiertas en Esc. Juana Moro de López N°4077(La Caldera)

CURRICULUM VITAE

DATOS PERSONALES

Nombre y Apellido: Grisel Daiana Cantos

Nacionalidad: Argentina

DNI: 40.147.516

Email: daianacantos133@gmail.com

Teléfono: (0387)-156141283

Matrícula Profesional: 2009

FORMACIÓN ACADÉMICA

2019-Estudios Terciarios: Instituto Superior del Milagro N°8207-Salta. Título:
Psicopedagoga y Técnico Superior en Psicopedagogía

FORMACIÓN COMPLEMENTARIA

2018-Fundación caminar con valores. Taller Vivencial “Liderazgo positivo”

2019-Fundación Siancas. Jornada “Pensar en la educación inclusiva”

2019-Fundación Siancas. Curso “Primeros auxilios en las instituciones educativas”

2019-Fundación Siancas. Jornada “La enseñanza de la educación sexual”

2019-Fundación Siancas. Jornada “Prevención, detección y actuación-acoso escolar”

2019-Fundación Siancas. Seminario “Mediación escolar” 2019-

Fundación Siancas. Seminario “Convivencia escolar “

2019-Fundación Siancas. Seminario “Promoviendo estrategias para el ejercicio de la gestión educativa”

2019-Fundación Siancas. Taller “El proceso dinámico de la evaluación educativa”

2019-Fundación Siancas. Taller “Desarrollo de las habilidades socioemocionales”

2019-S.U.E.T.R.A Sindicato Unido de educadores técnicos de la república argentina. Seminario “Educación sexual Integral” (8hs).

2021-Fundación inclusión social para las comunidades. Taller “Uso de plataformas y aplicaciones tecnológicas para el aula virtual” (8hs).

2021-Fundación inclusión social para las comunidades. Jornada “Evaluación, en tiempos de pandemia”

2021-Fundación inclusión social para las comunidades. Seminario “Prevención de la violencia”

2021-Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Conversatorio “Experiencias Psicopedagógicas en Ámbitos de Salud y Educación”

2021-Fundación inclusión social para las comunidades. Curso “La importancia de las aulas inclusivas en la escuela”

2021-Universidad Gran del Rosario. Jornada "Pensar las infancias y las adolescencia desde la perspectiva de género"

EXPERIENCIA PROFESIONAL

2019-Colegio Bachillerato Humanista Moderno Administración de test y observación clínica en el proceso de admisión de alumnos del nivel primario. 2021- Cic Municipal de Aguas Calientes- El Carmen-Jujuy Evaluación psicopedagógica y apoyo escolar.