

LA ESCUELA NUNCA SE DETUVO

LA CONTINUIDAD PEDAGÓGICA EN EL NIVEL INICIAL DURANTE LA PANDEMIA DEL COVID-19 EN 2020

Maia Shnaidman

UNTREF

RESUMEN

En el presente texto se analizará cómo fue el proceso de continuidad pedagógica en establecimientos educativos de Nivel Inicial del Distrito Escolar 6 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, tras la suspensión de clases presenciales en 2020. Atendiendo a las políticas públicas desarrolladas en dicho contexto por el Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y a las modificaciones en la reorganización familiar en el acompañamiento de los procesos de aprendizaje.

Palabras clave: continuidad pedagógica - derecho a la educación – pandemia -reorganización familiar

ABSTRACT

This text will analyze how was the process of pedagogical continuity in educational establishments of preschool in the District 6 of the Autonomous City of Buenos Aires, after the suspension of classes in 2020. Considering the public policies developed in that context by the Ministry of Education of the Autonomous City of Buenos Aires and the Ministry of Education, and the modifications in the family reorganization in the accompaniment of the learning processes.

Keywords: pedagogical continuity - education rights- pandemic- the family reorganization

Recibido: 7 de octubre de 2021

Aceptado: 20 de octubre de 2021

PRESENTACIÓN

En el presente trabajo se partirá de las medidas impulsadas por el Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y el Ministerio de Educación de la Nación con el objetivo de sostener el derecho a la educación se mencionarán algunas de los desarrollos y políticas implementadas en dicho contexto. Haciendo hincapié en la implementación de entornos de aprendizajes virtuales, dentro de las estrategias llevadas a cabo en el sostenimiento de la continuidad pedagógica, en los establecimientos educativos de gestión estatal de nivel inicial en Argentina, en la jurisdicción de Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) desde el inicio de la pandemia del COVID-19 y del ASPO hasta la actualidad. Luego, se abordará la reorganización familiar al interior de los hogares en el acompañamiento de los procesos de aprendizaje. Atendiendo al impacto en el cumplimiento de la Meta 4.2 Meta 4.2 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y focalizando en el acceso a la conexión a Internet y a dispositivos tecnológicos de niños; incluyendo los procesos de familiarización del aprendizaje que se dieron al interior de los hogares. Por último, se presentarán las conclusiones sobre el contexto vivenciado durante el 2020.

VIRTUALIDAD ANTE LA INCERTIDUMBRE

El 2020 fue un año donde la incertidumbre fue parte del contexto. Se hizo presente en todos los ámbitos. Ingresó a los hogares exigiendo nuevas formas de organización al interior para que se pudieran sostener las tareas cotidianas de cada uno de los integrantes. “La nueva normalidad” emergió en un escenario dinámico a través de diversos protocolos implementados y experiencias realizadas en algunos países, provincias o jurisdicciones locales. El derecho a la educación comenzó a presentar limitaciones para garantizar su universalidad en un momento de entornos virtuales.

En Argentina al inicio de 2020, el Ministerio de Educación de la Nación, a través de la Resolución N° 108/20, decretó la suspensión de clases presenciales en todos los niveles educativos obligatorios. Desde ese momento, la transformación del modelo presencial en modelos de educación a distancia pasó a ser el centro de la discusión. Inmediatamente se comenzaron a desarrollar estrategias con el objetivo de sostener la continuidad pedagógica atendiendo a la diversidad de contextos y situaciones que atraviesan niños, adolescentes, familias, docentes y escuelas.

Nos centraremos en los cambios producidos en la continuidad educativa tal cómo lo conocíamos previamente a la pandemia del COVID-19, atendiendo a que el derecho a la educación según los objetivos y metas de desarrollo para 2030 establece “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (Objetivo de Derecho Sostenible 4).

Considerando que no existe un Aislamiento Social Preventivo Obligatorio (ASPO) debido a las diferentes situaciones epidemiológicas que se transitaron en todas las jurisdicciones del país. ¿Cómo garantizar el derecho a la educación y la continuidad pedagógica de niños de 0 a 5 años? ¿Es posible una educación gratuita y de calidad a través de entornos digitales para la Primera Infancia? ¿Cómo recuperar las experiencias de aprendizaje (si fueron posibles) de niños de 0 a 5 años durante la pandemia del COVID-19?

DE LA SALA A LOS HOGARES

Nada es cómo parecía ser. Las clases presenciales se suspendieron, pero la escuela no se detuvo. Con la suspensión de clases presenciales, los países de la región de América Latina y el Caribe han desarrollado estrategias para sostener actividades educativas a distancia (CEPAL, 2020). “Se estima, en Argentina que más de 10 millones y medio de estudiantes del nivel inicial, primario y secundario se vieron afectados por esta medida” (UNICEF, 2020). En respuesta a la situación y buscando poder garantizar la continuidad pedagógica, el Ministerio de Educación Nacional lanzó el Programa Nacional “Seguimos educando” (con el soporte de la plataforma digital Educ.ar) que “se complementa con programación educativa en televisión y radio públicas, y la distribución de cuadernos pedagógicos (Secretaría de Evaluación e Información Educativa, 2020, p. 10).

Estas medidas se complementan con el acuerdo entre ENACOM (Ente Nacional de Comunicaciones) y Arsat (Empresa Argentina de Soluciones Satelitales Sociedad Anónima AR-SAT) con empresas prestadoras para asegurar conectividad y el acceso a los recursos de la plataforma sin que consuman datos de internet o teléfono (Encuesta COVID-19, Informe sectorial: Educación, UNICEF, 2020, p. 3).

Las jurisdicciones provinciales y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) llevaron a cabo desarrollos tecnopedagógicos similares en el desarrollo de plataformas o portales web propios. En el caso de CABA, se implementó una plataforma propia denominada “Mi Escuela” y la entrega de fascículos impresos “Aprender en casa” para las salas de 4 y 5

años y niños de 0 a 3 años. Sin embargo, el despliegue de diversas estrategias y medidas no logró poder garantizar la universalidad del derecho a la educación.

En este contexto, si bien aumentó la cantidad de usuaries de Internet, se observan disparidades en el acceso a los recursos digitales y en el sostenimiento de la continuidad pedagógica. En el informe elaborado por la UCA (2020), el 45,6% de los hogares con niños/as no tienen una PC, Tablet, o similar, y 31,5% no tienen conexión a servicio de Internet en el Área Metropolitana del AMBA (localidades y barrios de CABA y del Gran Buenos Aires). Por ello, para poder comunicarse con sus docentes casi 12% utiliza medios alternativos como la comunicación personal, mensajes de texto por celular, correo electrónico, y teléfono fijo (2020, p. 19).

En esta línea se produjo la sanción del DNU 690/2020 con el objetivo de poder garantizar el derecho humano al acceso a las TIC y a la comunicación y así asegurar el acceso equitativo, justo y a precios razonables (DNU 690/2020).

En esta coyuntura el derecho a la conectividad no puede ser separado del derecho a la educación, donde el acceso a Internet comienza a ser pensado como un derecho esencial. La búsqueda de propuestas para sostener la continuidad pedagógica a través de diversos desarrollos tecnopedagógicos que implican el acceso a Internet expresa los límites de la igualdad de oportunidades (Dubet, 2012, p. 42). Puesto que “la continuidad educativa a través de la virtualidad no ha sido para todos/as igual (...) debido a las amplias brechas de desigualdad en el acceso a las TICs, clima educativo de los hogares, condiciones del hábitat de vida e incluso acceso a la alimentación” (UCA, 2020, p. 18). Si bien “generar una propuesta educativa a distancia más inclusiva supone considerar el contexto y las posibilidades que ofrece la infraestructura digital y el acceso a servicios de Internet y a dispositivos” (CEPAL, 2020, p. 10), es fundamental conocer cómo son reconocidas las infancias en este contexto para comprender cómo se construyen la igualdad de oportunidades para todes les niños, en un contexto donde las desigualdades se incrementan y donde la brecha digital incidirá en el sostenimiento de los procesos de aprendizajes.

REORGANIZANDO TIEMPOS Y ESPACIOS EN EL HOGAR

La pandemia del COVID-19 llevó a que se elaboren respuestas para poder garantizar soluciones equitativas y sostener el acceso universal del derecho a la educación. Las Naciones Unidas instaron a que los Estados miembros lleven a cabo algunas de las iniciativas propuestas por la Coalición Mundial para la Educación (plataforma de

colaboración e intercambio creada por la UNESCO) para proteger el derecho a la educación.

En este escenario, las metas presentadas en la Agenda 2030 sobre el Desarrollo Sostenible (ONU) se fueron adaptando. Atendiendo al Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4 - Derecho a la Educación, nos focalizaremos en la meta 4.2. centrada en “asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria”. Adecuándose a la coyuntura, el Ministerio de Educación del GCABA desarrolló estrategias para poder sostener la continuidad pedagógica a través de entornos virtuales y la entrega de fascículos “Aprender en casa” para las de 4 y 5, a partir de agosto de 2020 salieron materiales impresos para niños de 0 a 3 años.

En este contexto, cada institución de nivel inicial de la CABA desarrolló su entorno virtual para comunicarse con las familias y acercarles las propuestas pedagógicas elaboradas por los docentes de cada sala. Se crearon espacios online para acercar la sala a cada hogar y así sostener la continuidad educativa. Las instituciones armaron carteleros virtuales con la aplicación Padlet, sitios web como Google Sites, blogs; también utilizaron plataformas como Edmodo, armaron grupos cerrados en Facebook o por WhatsApp, entre otras. Además, se realizan videollamadas buscando reforzar el vínculo pedagógico ante la imposibilidad del regreso presencial a las escuelas. Esto fue diferente en el nivel primario y secundario donde se implementó la plataforma “Mi Escuela” como espacio sincrónico y asincrónico para el desarrollo de clases.

Con la suspensión de las clases presenciales se inauguraron otras maneras de acercarse al jardín de infantes, siempre que la conectividad y el acceso a dispositivos tecnológicos fuera posible (tanto para niños, familias y docentes). “El acceso a la escuela virtualizada no se produce solo a través de los aparatos o una buena conectividad, sino que también incluye espacios adecuados, apoyos afectivos y pedagógicos para el estudio” (Dussel et al., 2020, p. 4).

Para poder visibilizar las experiencias de continuidad pedagógica en nivel inicial y las que no fueron posibles por falta de conectividad y de acceso a dispositivos técnicos, es necesario llevar a cabo un análisis desde un enfoque sistémico centrado en la familia (Minuchin et al., 2000, p. 22). Puesto que en el nivel inicial “el sostén virtual” (Dussel et al., 2020, p. 4) permitió poder repensar las prácticas de enseñanza y aprendizaje considerando el rol de los adultos responsables en los hogares como mediadores de

dichas experiencias. Madres, padres y/o tutores fueron esenciales para volver accesibles las propuestas pedagógicas; esto no indica que estén cumpliendo el rol docente, sino que comenzaron a mediatizar e interactuar para sostener la continuidad pedagógica.

La familiarización del aprendizaje que se produce en este nivel educativo nos permite comprender la complejidad que implica el acompañamiento de estas experiencias en los hogares. La encuesta rápida elaborada por UNICEF (2020) arrojó que un 68% del apoyo para realizar actividades escolares es realizado por madres, tan solo un 16% proviene de la colaboración de los padres y otro 16% corresponde a la participación de ambos progenitores (2020, p. 12).

El acceso a los materiales online, el contacto con docentes para el envío de producciones realizadas en el hogar (fotografías de trabajos realizados sin el uso de dispositivos tecnológicos y/o audios, etc.) por medio de correo electrónico, el uso de las videollamadas para acercar al vínculo con sus docentes sin la intervención de los adultos, se volvieron conocimientos fundamentales tanto como el uso responsable de los dispositivos tecnológicos disponibles (en caso de que existan) para preservar la identidad de los niños y evitar el consumo de recursos inadecuados.

En este escenario, se vuelve necesario poder situar a los niños en el lugar de sujetos productores en el proceso de aprendizaje, ya que es a través de las imágenes de sus trabajos, audios o videos compartidos por las familias, aparecen siendo parte del proceso de socialización. Al hacerles presente en este contexto las infancias emergen como “una parte permanente de la estructura que interactúa con otras partes de esa estructura” (Gaitán Muñoz, 2006) y no podemos dejarla a un lado. Y exige que estemos alertas a cómo están transitando aprender desde sus hogares, lejos de sus docentes y sus compañeros de sala.

Atender a los procesos de familiarización del aprendizaje nos exige considerar las diversas situaciones y/o composiciones familiares puesto que “enseñar y aprender en casa sobrecarga aún más las dinámicas cotidianas de las familias” (D’Alessandre y Guevara, 2020). Según el informe de la UCA (2020), aunque el 81,6% de los hogares reconoce ayudar a los chicos/as con sus tareas escolares de modo muy frecuente; casi un 12% advierte no poder hacerlo por falta de conocimientos (2020, p.18).

“La crisis sanitaria (...) ha puesto en evidencia las dificultades que conlleva la concepción de una política pública pensada desde la homogeneidad” (Dussel et al., 2020, p. 4). Por ello, en un contexto dinámico es fundamental repensar la relación entre las políticas públicas y la estructura social. Situarlas desde la bidireccionalidad (Adelantado et al.,

2000, p. 2) nos permite profundizar las interacciones que se producen entre las esferas (mercantil, doméstico-familiar y de parentesco, estatal y relacional) de la actividad social. Retomar esas interrelaciones nos posibilitará atender a las desigualdades y heterogeneidades que atraviesan las instituciones, las familias y las infancias en la construcción de diversas biografías escolares.

Para acercarnos a les niños y garantizar efectivamente sus derechos es esencial vincular y articular con las familias. Dado que “respecto a bienestar social de les niños: el Estado (...) establece y vigila el cumplimiento de las obligaciones familiares, las sustituye (excepcionalmente) y las protege (débilmente), a la vez que se ocupa de esa parte de la formación primaria de capital humano que es la escolarización” (Gaitán Muñoz, 2006, p. 74).

En la coyuntura que estamos atravesando el foco debe continuar puesto sobre las familias (esfera doméstico-familiar y de parentesco), considerándolas cómo las unidades en donde la intervención a corto y mediano plazo puede volverse efectiva, sin desatender el lugar que ocupan las infancias. Como menciona Mazzola en 2016, es clave “fortalecer la familia cómo unidad de intervenciones públicas y amplificar el compromiso con la niñez, los jóvenes y las mujeres” (2016, p. 90). Puesto que en los hogares de menores ingresos el apoyo para la realización de las tareas escolares recae un 76% más en las madres (UNICEF, 2020, pp. 12-13). En consecuencia, “los hogares monoparentales expresan sus dificultades y limitaciones cuando se cuenta con el acompañamiento de un solo adulto que se debe ocupar de tareas de cuidado, reproducción de lo doméstico y sustento económico del hogar (UCA, 2020, p. 18).

La IV Ronda Encuesta COVID-19 realizada por UNICEF Argentina entre 2020 y 2021, registró el aumento de las **desigualdades al interior del hogar**. “El 54% de las mujeres de más de 18 años entrevistadas expresó que, desde el inicio de la pandemia, tiene más sobrecarga por las tareas del hogar y de cuidado. Además, se profundizan las dificultades de conciliación cuando las y los adultos del hogar tiene que salir a trabajar, lo que genera mayores situaciones de cuidado inadecuado: un 10% de los chicos y chicas se quedan solos en sus casas y un 7%, a cargo de un hermano o hermana menor de 18 años” (UNICEF, 2021).

Considerar a la familia como sistema (Minuchin et al., 2000, p. 22) nos permitirá poder recuperar las experiencias que se produjeron en los hogares durante el ASPO y el desarrollo de políticas públicas para la “nueva normalidad” podrán incidir en todes les integrantes, debido que “toda intervención pública debe intervenir sobre estos aspectos

(el entorno social, las condiciones de vidas y familias de las trabajadoras, y la situación de la infancia) indisolubles entre sí” (Mazzola, 2016, p. 60).

CONCLUSIONES

¿Igualdad de oportunidades o igualdad de posiciones?

La pregunta acerca de cómo garantizar la continuidad pedagógica no dejó de estar presente desde el inicio de la pandemia y el ASPO durante el 2020. Ante el cambio en la situación epidemiológica en el país, se elaboraron diversos protocolos y se diseñaron escenarios mixtos con el objetivo de articular la virtualidad con la presencialidad en pequeños grupos (“burbujas”).

Ante la diversidad de situaciones que las infancias atravesaron fue necesario repensar como garantizar el derecho a la educación considerando los procesos de revinculación con los establecimientos educativos. Dado que no todos los niños conocían sus escuelas ni a sus docentes, tampoco a sus compañeros de sala.

En la actualidad se están presentando los protocolos para el regreso a la presencialidad de los grupos completos en todas las salas de jardines en CABA, por ello, es importante poder indagar sobre las experiencias que se dieron a lo largo del 2020 en los hogares con apoyo de adultos o si a través de las videollamadas en las que interactuaban con sus docentes generaron aprendizajes significativos y de calidad. En el caso de los niños exceptuados esta cotidianidad continuó estando presentes como la forma de encuentro con la escuela.

Retomando el interrogante que nos planteamos en el inicio sobre si es posible una educación gratuita y de calidad a través de entornos digitales para la Primera Infancia, podemos observar que hay factores que no podemos desestimar en el análisis en relación con el acceso a Internet y a dispositivos tecnológicos y el acompañamiento adulto.

“El 6% de los hogares afirmó que algún niño, niña o adolescente que vive en el hogar abandonó la escuela durante 2020 (al menos 357 mil chicos y chicas) y el 19% de los que abandonaron, afirmó no haber retornado en 2021 (al menos 67 mil)” (UNICEF, 2021, p. 23). En relación con el acceso a clases virtuales, “un 58% de los hogares sostuvo que tenía conexión previamente a 2020, un 23% accedió a la conexión a internet durante la pandemia y un 19% aún no tiene acceso. El 83% los hogares que no tiene acceso corresponden a los dos estratos socioeconómicos más vulnerables del país. Por otro lado, el 47% de los hogares no cuenta con una computadora o tablet para la realización

de las tareas escolares, con mayores desigualdades en NOA y NEA” (UNICEF Argentina, 2020-2021, p. 25).

El abandono tiene incidencia en todos los segmentos de la sociedad, aunque afecta en mayor medida a los sectores más vulnerables de la población (UNICEF, 2021). No contemplar esta situación refuerza aún más la invisibilización de la situación transitada por todos los niños en este contexto.

A las situaciones mencionadas, debemos considerar si los niños contaron con personas que les acompañaran durante los procesos de aprendizaje mediatizando el contacto con sus docentes y compañeros de sala. El rol de los adultos fue esencial en el sostenimiento de las propuestas educativas porque fueron quienes posibilitaron que la sala llegara a los hogares. En consecuencia, tanto la conectividad como los saberes sobre educación digital para acompañar las actividades escolares fueron requisitos fundamentales.

La escuela y la comunidad educativa se unieron para sostener la continuidad pedagógica. Las familias fueron los puentes para que los docentes llegaran y a la vez los docentes guiaron a las familias en ese proceso guiando a por medio de correos electrónicos o mensajes de WhatsApp sobre cómo acompañar a sus hijos en casa.

La escuela estuvo y está, pero desde la virtualidad no fue ni es una posibilidad para todas las infancias, por ello las estrategias implementadas deben seguir siendo revisadas en pos de sostener la universalidad del derecho a la educación.

Reflexionar sobre los espacios de socialización y aprendizaje en el desarrollo de la autonomía de los niños es un desafío que implica cuestionar cómo generar políticas públicas que los reconozcan y los sitúen como sujetos de derechos en una coyuntura donde ni sus voces ni sus experiencias de vida aparecen expresadas. Por ello, será fundamental poder recuperar estas experiencias sobre cómo fue la continuidad pedagógica durante la pandemia de 2020-2021, para seguir construyendo oportunidades para todos los niños.

Bibliografía

Adelantado, José, Noguera, José Antonio y Rambla Xavier (2000). “El marco de análisis: las relaciones complejas entre estructura social y políticas sociales” en *Cambios en el Estado de Bienestar. Políticas sociales y desigualdades en España*. Univ. Autónoma de

Barcelona. Servei de Publicacions. Barcelona: Editorial Icaria. Disponible en: http://www.flacsoandes.edu.ec/web/imagesFTP/1267548830_estado_de_bienestar.pdf

CEPAL (2020). *Universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID-19*. Disponible en: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45938-universalizar-acceso-tecnologias-digitales-enfrentar-efectos-covid-19>

D'Alessandre, Vanesa y Guevara, Jennifer (2020). "El nivel inicial y las familias: una alianza para seguir educando durante la emergencia". CIPPEC. Disponible en: <https://www.cippec.org/textual/el-nivel-inicial-y-las-familias-una-alianza-para-seguir-educando-durante-la-emergencia/>

Dubet, François (2012). "Los límites de la igualdad de oportunidades" en Revista Nueva Sociedad N° 239, mayo-junio.

Fraser, Nancy (2008). "La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación". Revista de Trabajo, Año 4, Número 6, Agosto-Diciembre.

Gaitán Muñoz, Lourdes (2006). "El bienestar social de la infancia y los derechos de los niños", Revista Política y Sociedad, 2006, Vol. 43 Núm. 1: 63-80. Madrid. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/23800>

Gaitán Muñoz, Lourdes (2006). "La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta" en *Política y Sociedad*, Vol. 43 Núm. 1: pp. 9-26. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/23767>

Mazzola, Roxana (2016). "Primera infancia en Argentina Relaciones entre (des) igualdad, familias y políticas de bienestar". Revista N° 6 Estado y Políticas Públicas, FLACSO Argentina. Ciudad de Buenos Aires: FLACSO. 2016 vol. n°. p - . ISSN 2310-550X. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/23800>

Minuchin, Salvador; Minuchin, Patricia y Colapinto Jorge (2000). "Pobreza, institución, familia". Amorrortu editores, Buenos Aires.

Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Disponible en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

Sánchez, María Emilia y Tuñón, Ianina (2020). *Situación de las infancias en tiempos de cuarentena. Informe Técnico – Serie Estudios: Impacto Social de las Medidas de Aislamiento Obligatorio por COVID-19 en el AMBA*. Observatorio de la Deuda Social Argentina, Universidad Católica Argentina.

Secretaría de Evaluación e Información Educativa, Ministerio de Educación Argentina (2020). *Informe Preliminar Políticas educativas en el contexto internacional Continuidad pedagógica en el marco del aislamiento por COVID-19*. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/politicas_educativas_en_el_contexto_internacional.pdf

Secretaría de Evaluación e Información Educativa, Ministerio de Educación Argentina (2020). *Informe Preliminar Encuesta a Hogares Continuidad pedagógica en el marco del aislamiento por COVID-19*. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_preliminar_encuesta_a_hogares.pdf

UNICEF (2020). “Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana”, INFORME SECTORIAL: EDUCACIÓN. UNICEF: Argentina. Disponible en: <https://www.unicef.org/argentina/media/8056/file/Covid19-EncuestaRapida-InformeEducacion.pdf>

UNICEF (2021). “Encuesta Rápida COVID-19 Cuarta ronda”. UNICEF: Argentina. Disponible en: <https://www.unicef.org/argentina/media/11191/file>