

SISTEMATIZACIÓN DEL
PROGRAMA DIÁLOGOS POR
LA EDUCACIÓN INICIAL 2022.
LA PANDEMIA Y EL RETORNO
AL AULA

SISTEMATIZACIÓN DEL PROGRAMA DIÁLOGOS POR LA EDUCACIÓN INICIAL 2022. LA PANDEMIA Y EL RETORNO AL AULA

Elena Valdiviezo Gainza¹
Clara Jessica Vargas-D'Uniam²
Carmen María Sandoval Figueroa³
Ethel Gherzi Soldevilla⁴

- 1 Departamento de Educación (Pontificia Universidad Católica del Perú). Red Nacional de Promoción de la Infancia (Renpi)*
2 Departamento de Educación (Pontificia Universidad Católica del Perú). Grupo de Investigación de Desarrollo y Educación Infantil del CISE-PUCP
3 Departamento de Educación (Pontificia Universidad Católica del Perú). Grupo de Investigación de Desarrollo y Educación Infantil del CISE-PUCP
4 Red Nacional de Promoción de la Infancia (Renpi) - Departamento de Educación (Pontificia Universidad Católica del Perú)

SISTEMATIZACIÓN DEL PROGRAMA DIÁLOGOS POR LA EDUCACIÓN INICIAL 2022. LA PANDEMIA Y EL RETORNO AL AULA

© Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE).

Av. Universitaria 1801, San Miguel, Lima - Perú

<http://cise.pucp.edu.pe/>

Autoras

Elena Valdiviezo Gainza

Clara Jessica Vargas-D'Uniam

Carmen María Sandoval Figueroa

Ethel Gheresi Soldevilla

Diseño de portada y diagramación

Ana Lucía Saavedra

“Sistematización del Programa Diálogos por la Educación Inicial 2022. La Pandemia y el Retorno al Aula” se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.

Primera edición digital, diciembre 2023

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2023-12525

Reproducción: la información contenida en este documento puede ser reproducida de forma total o parcial, comunicando previa y de manera expresa a los propietarios de los derechos de autor, y mencionando los créditos y las fuentes de origen respectivas.

El contenido de este documento es responsabilidad de sus autores. Las ideas, afirmaciones y opiniones expresadas por los autores son de su exclusiva responsabilidad.

ISBN: 978-612-49159-3-2

Este texto es publicado luego de un proceso de revisión por pares.



ÍNDICE

Introducción 8

CAPÍTULO I:

LA EXPERIENCIA DEL RETORNO CON NUESTROS NIÑOS Y SU ADAPTACIÓN A LA PRESENCIALIDAD 13

1. La experiencia del Jardín de la Amistad 16

2. La experiencia de la Institución Educativa N°1000 de la comunidad de Karhuacalla en el Cuzco 20

3. Comentarios de las experiencias 22

4. Conclusiones sobre el retorno con nuestros niños y su adaptación a la presencialidad 23

CAPÍTULO II:

LA RE-SIGNIFICACIÓN DE LOS ESPACIOS PÚBLICOS EN EL JUEGO Y APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS PEQUEÑOS 25

1. La experiencia de la Asociación Caritas Graciosas 27

2. Experiencia de la institución educativa privada Intellectus: “Escuelas Bosque” 31

3. Comentarios de las experiencias 35

4. Conclusiones sobre el uso de los espacios públicos en la educación inicial 30 37

CAPÍTULO III:

LECCIONES APRENDIDAS DEL USO DE LA TECNOLOGÍA Y LA VIRTUALIDAD CON NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL 39

1. Uso de las tecnologías y la virtualidad en Yauyos y en Lima 42

2. Lecciones aprendidas a partir de ambos proyectos 44

3. El retorno con los niños y su adaptabilidad a la presencialidad 45

4. Comentarios de las experiencias	45
5. Conclusiones sobre el uso de la tecnología y la virtualidad con niños de educación inicial	47
CAPÍTULO IV:	
<hr/>	
COMUNICACIÓN Y LENGUAJE INFANTIL POSTPANDEMIA: ESTRATEGIAS DE ABORDAJE EN LAS AULAS	49
1. Aprendo en comunidad con los pequeños promotores de la lectura	51
2. Proyecto “¡Qué divertido es aprender jugando!”	55
3. Comentarios de las experiencias	58
4. Conclusiones sobre la comunicación y lenguaje infantil postpandemia	59
CAPÍTULO V:	
<hr/>	
LECCIONES APRENDIDAS	60
Referencias	66

PRESENTACIÓN

En el 2020, la pandemia por el COVID-19 obligó al confinamiento a nivel mundial, que impactó los diferentes ámbitos de la sociedad, y, en el campo de la educación, afectó gravemente el desarrollo de los niños pequeños en todas sus dimensiones.

Frente a esta problemática, el sistema educativo peruano adoptó la modalidad de educación remota de emergencia (a distancia), que significó la adaptación de la atención de los niños de educación inicial utilizando las tecnologías y los medios de comunicación, lo que a su vez exigió la adaptación de las docentes a metodologías diversas y formas de interacción a través del Internet, de la televisión, de la radio, del teléfono móvil, entre otros. Estas experiencias de educación remota involucraron no solo a los niños y las docentes, sino también a las familias, lo que complejiza la atención del servicio educativo a los niños y ha generado un impacto en sus formas de juego, de aprendizaje, de socialización, interacción, desarrollo de la comunicación y lenguaje, entre otros, cuestiones necesarias de visibilizar y atender en el contexto del retorno a la presencialidad y que dejan lecciones aprendidas que deben ser consideradas por los diferentes actores educativos.

Frente a la situación de retorno al aula en el año 2022, la Red Nacional de Promoción de la Infancia (Renpi) propuso al Departamento de Educación y a la dirección de la carrera de Educación Inicial de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) la realización de los “Diálogos por la Educación Inicial 2022. La pandemia y el retorno al aula”.

Dicho programa fue diseñado y desarrollado de manera conjunta con las docentes de la carrera de Educación Inicial de la PUCP y contó con el apoyo de la Municipalidad Metropolitana de Lima, llevándose a cabo entre los meses de setiembre a diciembre del 2022, con una frecuencia mensual, a través de la plataforma Zoom.

El programa comprendió cuatro sesiones sobre temas priorizados, en el marco del retorno, y contó con la participación de docentes del nivel

de Educación Inicial, tanto de Lima como de las regiones del país, cuyas presentaciones fueron enriquecidas con los comentarios de expertas.

Los temas abordados en las sesiones fueron:

1. La experiencia del retorno con nuestros niños y su adaptación a la presencialidad
2. La resignificación de los espacios públicos en el juego y aprendizaje de los niños pequeños
3. Las lecciones aprendidas del uso de la tecnología y la virtualidad con niños de Educación Inicial
4. La comunicación y el lenguaje infantil postpandemia: estrategias de abordaje en las aulas

El objetivo de las sesiones fue intercambiar y socializar las experiencias docentes acerca de cómo afrontaron las acciones educativas durante el confinamiento, así como en el periodo del retorno a las aulas de Educación Inicial. Este espacio propició la reflexión con expertos, a fin de extraer lecciones pertinentes y viables acerca de las formas, metodologías y recursos con los que las maestras del Perú, de las escuelas públicas y privadas, diseñaron sus propuestas de forma creativa y desafiante con el propósito de dar respuesta a las complejas situaciones que se vivieron en esa coyuntura.

La Renpi y la PUCP, conscientes de su rol en la educación, consideraron importante sistematizar las ideas, experiencias y reflexiones vertidas en el programa “Diálogos por la Educación Inicial 2022”, y difundirlas con el fin de que puedan apoyar a las docentes de instituciones públicas y privadas, a nivel nacional, en sus reflexiones y prácticas pedagógicas cotidianas. Con este propósito, pone al alcance de la comunidad educativa, principalmente de docentes y estudiantes de Educación Inicial del país, la versión digital de los Cuadernos de Educación N.º 14 para que contribuya, tanto a la reflexión sobre las problemáticas actuales de la primera infancia y las alternativas de solución en beneficio de los niños del nivel, lo que podría constituirse en un incentivo para la creación y puesta en práctica de nuevas propuestas educativas.

Es así que, el equipo de trabajo realizó una sistematización de enfoque cualitativo, que recogió las experiencias y testimonios de las ponentes y comentaristas, a la luz de algunos planteamientos teóricos.

En cuanto a los aspectos éticos relacionados con la autoría de las propuestas, se aplicó un protocolo de consentimiento informado dirigido a las ponentes y comentaristas de cada una de las sesiones, con la finalidad de recoger sus testimonios en la síntesis de las ideas principales de las cuatro sesiones, como un aspecto necesario en el proceso de sistematización. Asimismo, se realizó la transcripción, análisis e interpretación de los vídeos de las sesiones que están alojados en el Facebook del Departamento de Educación de la PUCP.

Esperamos que la sistematización y publicación de estas experiencias contribuya a que las maestras puedan contar con nuevas estrategias y recursos metodológicos, para que los niños se desarrollen con alegría, disfruten de sus actividades, disminuyan sus temores, expresen su emocionalidad en contextos seguros, se integren saludablemente a sus grupos de pares, potencien sus habilidades para comunicarse e interactuar, y desplieguen sus aprendizajes, garantizando para ellos una educación de calidad.

INTRODUCCIÓN

El aislamiento prolongado de los niños y sus familias a causa de la propagación del COVID-19 ha ocasionado serias consecuencias en el desarrollo integral de los niños pequeños, ya que la presencialidad y el contacto con los otros es un factor fundamental para el aprendizaje infantil.

La interacción diaria con la maestra, el intercambio permanente con sus pares en el aula, el contacto directo con los objetos a través de experiencias sensoriales y vivenciales, las actividades y los juegos compartidos debidamente acompañados, donde día a día aprenden normas de convivencia, respeto, solidaridad, ayuda mutua, el disfrutar juntos de diversas situaciones en la escuela, y las posibilidades de expresión a través de los diferentes lenguajes artísticos, son elementos sustanciales para el aprendizaje de los niños pequeños que están descubriendo y aprendiendo cómo es el mundo, a través de su contacto con el contexto que lo rodea y con las personas que interactúa.

Todos estos aspectos se vieron seriamente limitados durante el confinamiento, que en el Perú comprendió el periodo de marzo a agosto del 2020, prolongándose la educación a distancia hasta diciembre del 2021, lo que repercutió negativamente en el desarrollo integral de los niños y adolescentes, reconfigurando el rol de las escuelas, de los docentes y de las familias, y representó un desafío para la educación en un escenario complejo de emergencia sanitaria.

Por otra parte, la enorme brecha de inequidad de la educación de nuestro país se vio agudizada en este contexto porque mostró las desigualdades para el acceso y permanencia de los estudiantes en el sistema educativo.

En este sentido, a nivel del contexto, los recursos y las condiciones ambientales, tanto familiares como de las instituciones educativas, la diversidad de situaciones de conectividad y de acceso a dispositivos para garantizar las clases en la educación remota, han sido factores que han influido enormemente en los resultados del aprendizaje de los niños en esta etapa, que es fundamental porque es en la primera infancia donde se sientan las bases del desarrollo infantil y el acceso a la escolaridad.

A nivel de la afectación que sufrieron los niños a consecuencia de la pandemia, se constató que esta afectó negativamente su desarrollo; sin embargo, los efectos acentuaron las desigualdades existentes. Las diferencias en los niveles socioeconómicos de las familias, los medios que se utilizaron para garantizar la educación remota, las condiciones diversas asociadas al neurodesarrollo o discapacidad de algunos niños que necesitaban atención específica, entre otros, contribuyeron a agudizar las desigualdades socioeducativas que estaban latentes en los procesos de enseñanza aprendizaje.

A ello se suman otros factores relacionados a los recursos con los que contaban las instituciones escolares, y al nivel de preparación y capacitación del profesorado para el uso de la tecnología y estrategias pedagógicas para aplicar en la educación remota, lo que facilitó o limitó los procesos formativos.

En cuanto a las familias, su nivel educativo, interés, posibilidades económicas y de tiempo para acompañar a sus hijos durante las clases a distancia también acentuaron las diferencias, y finalmente, la posibilidad que tenía la familia para recibir los programas a distancia producidos por el Ministerio de Educación (Minedu) a través de la estrategia Aprendo en casa.

En algunos casos, estas situaciones significaron barreras que limitaron los aprendizajes e interacciones de los niños con sus docentes y compañeros de aula. En otros casos, el aislamiento y el hecho de estar juntos en familia fue un factor para estrechar vínculos entre hermanos y con otros miembros del círculo familiar.

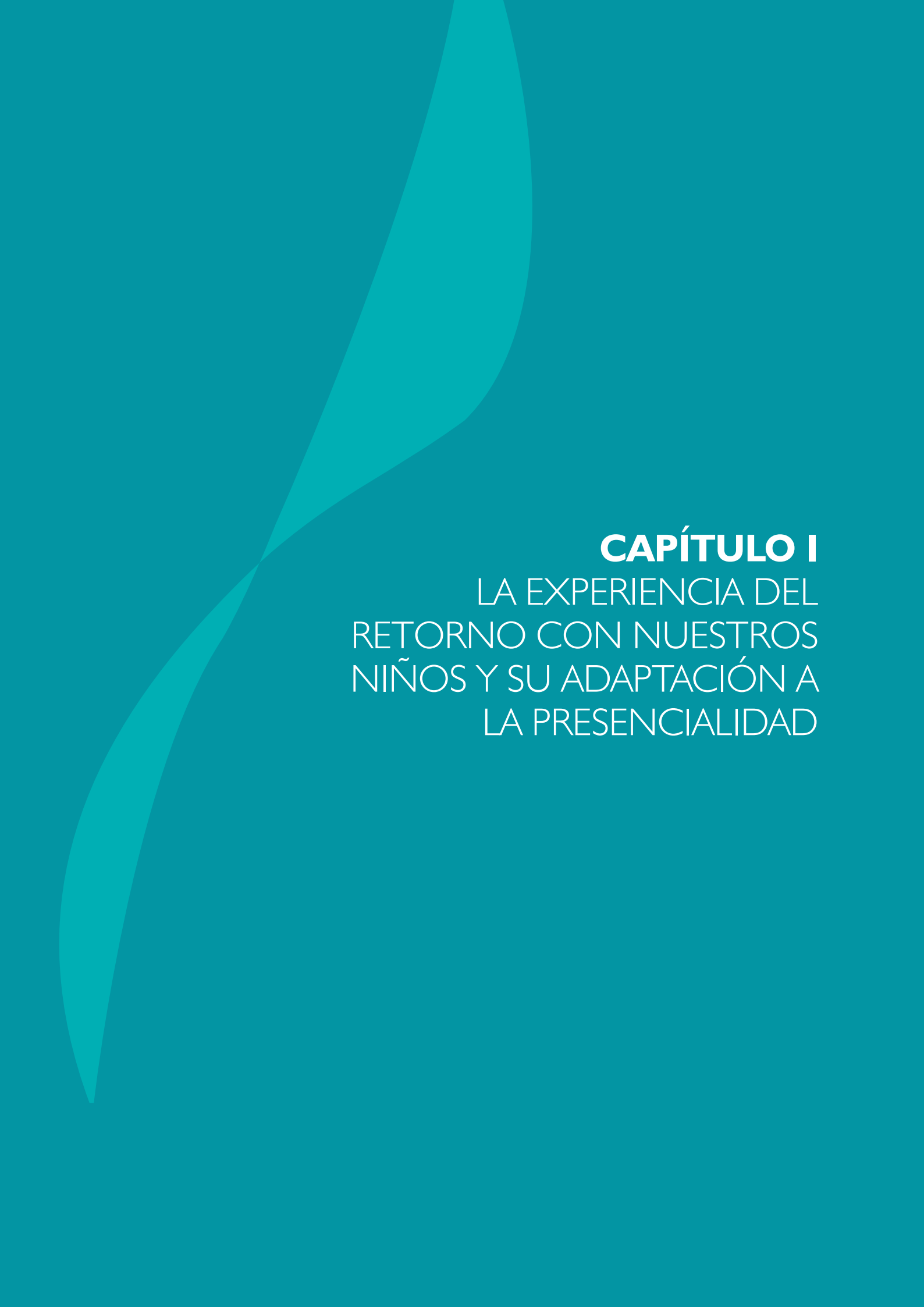
Al mismo tiempo, en hogares de mayores condiciones económicas, los niños tuvieron más oportunidad de observar, explorar y aprender en el ambiente propio de la casa; mientras que, en hogares vulnerables las posibilidades de aprendizaje fueron mucho menores por falta de recursos y espacios limitados.

En este marco, el grupo de familias más afectado fue el que tenía menores recursos económicos, especialmente aquellos pertenecientes a las zonas rurales más aisladas, que vieron restringidas sus posibilidades de acceder a la estrategia Aprendo en casa y no pudieron tener el contacto virtual con la maestra o sus compañeros por falta de computadora o de conectividad.

Esta coyuntura causó un atraso significativo en las diversas dimensiones del desarrollo de los niños de educación inicial: motriz, comunicacional, emocional, social y cognitiva, donde los más afectados fueron los menores de tres años. En muchos casos también generó problemas de salud mental en niños pequeños, cuyas docentes y familias, no pudieron superar esas condiciones negativas, agravadas por la falta de trabajo o la extrema indigencia y, más aún, en familias disfuncionales, en las cuales se profundizaron el alcoholismo y la violencia, además de la angustia y el dolor por las muertes y enfermedades.

En este contexto, se produjeron muchos cambios que ocasionaron impactos negativos, pero que también dejaron una serie de lecciones aprendidas y sobre las que se reflexionará en el marco del retorno a la presencialidad en el 2022.

Este documento presenta cuatro capítulos, correspondientes a cada tema abordado en las sesiones. Se organiza en función de las experiencias docentes y se articula con los comentarios de los expertos. Finalmente, se generan reflexiones en cada capítulo, y se destacan las lecciones aprendidas a partir de las experiencias.



CAPÍTULO I
LA EXPERIENCIA DEL
RETORNO CON NUESTROS
NIÑOS Y SU ADAPTACIÓN A
LA PRESENCIALIDAD

La emergencia sanitaria ocasionada por la COVID-19 obligó a los gobiernos de muchos países del mundo al cierre de las escuelas durante al menos un año escolar y al paso abrupto de la modalidad presencial a la remota. Estos cambios impactaron fuertemente la escolarización de niños, niñas y adolescentes al tener que adaptarse a los nuevos requerimientos de una educación a través de las pantallas o a distancia, lo que significó también un esfuerzo de las familias para garantizar estos cambios y asegurar la continuidad de los estudios de sus hijos. Los docentes, enfrentaron estos desafíos también, al necesitar potenciar sus competencias en el ámbito de las TIC y emplear diversas estrategias en su práctica pedagógica (Allende et al., 2021; Guerrero, 2021; Minedu, 2021a; Minedu, 2020; Ortiz, 2021).

En el Perú, el periodo del cierre de las escuelas se extendió hasta finales del 2021 y, en consecuencia, la educación remota se prolongó durante todo ese año escolar. En septiembre de ese año, el Minedu dispuso, a través de la Resolución Ministerial N.º 245-2021 del 07 de julio del 2021, aprobar la “Estrategia para el buen retorno del año escolar y la consolidación de aprendizajes 2021-2022: BRAE-CA 2021-2022”, con el propósito de brindar los lineamientos base que debían tener en cuenta las instituciones educativas para planificar y ejecutar acciones de puesta en marcha para el retorno a la presencialidad, de manera tal que el principio de esta acción fue que el servicio educativo debe adoptar medidas y decisiones que permitan que el año escolar se desarrolle en las mejores condiciones, que se preocupe por la protección de todos los actores de la comunidad educativa, sin perder de vista que los más afectados en situaciones de crisis son los/las estudiantes de las comunidades que se encuentran en situación de vulnerabilidad. (Minedu, 2021b, p.9)

La estrategia tuvo como características para el retorno las siguientes:

- a. Seguro, para garantizar las medidas sanitarias y epidemiológicas en los servicios educativos en las modalidades presencial y semipresencial, además de tener en cuenta los protocolos de bioseguridad con el objetivo de prevenir el contagio.
- b. Flexible, porque toma en cuenta las particularidades del alumnado y su entorno, de manera que la estrategia se adapta en función a sus

necesidades. Esto implica, además, considerar los tipos de servicios que se ofrecen, la gestión escolar, los aspectos pedagógicos y socioemocionales para favorecer los aprendizajes.

- c. Gradual, debido a que el tránsito de la modalidad remota a la presencialidad o semipresencial debía ser progresivo y brindar confianza a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las medidas decretadas por el gobierno y el Ministerio de Salud.
- d. Voluntario, en la medida en que son las familias las encargadas de decidir el tipo de servicio educativo que desean para sus hijos en el marco de la emergencia sanitaria, ofreciéndoles la posibilidad de asistir en la modalidad remota, semipresencial o presencial.

En añadidura, diversas investigaciones han demostrado que la modalidad remota para los niños del nivel de Educación Inicial impactó en todas las áreas de su desarrollo, sobre todo en lo concerniente a las oportunidades de aprendizajes vivenciales a través del juego, convivencia y socialización con los pares, participación en clase, oportunidades para jugar desplegando habilidades psicomotrices e imaginativas, desarrollo de la comunicación y lenguaje, así como en las interacciones que impactan en el ámbito emocional (Castillo y Sandoval, 2021; Quezada, 2021; Schonhaut et al., 2021).

Respecto de los aspectos que se deben atender en el servicio educativo para fortalecer el retorno de los niños y niñas a las aulas, Allende et al. (2021) indican que es necesario focalizarse en el bienestar y no solamente en los aprendizajes, dado que los niños han sufrido situaciones de tensión y pérdidas que afectaron su vida, por lo tanto, requieren de apoyos psicológicos especializados que les permitan superar esta crisis y las acciones que deben realizar las educadoras/es en función de las necesidades de los niños/as, deben estar enfocadas en su desarrollo emocional. De esta forma se generan vínculos de confianza en la comunidad educativa, ya que comparten con otros sus sentimientos, preocupaciones y problemas. (p.4)

Allende et al. (2021) recomiendan, asimismo, que se propicien espacios para que los niños puedan expresar sus emociones y comunicar sus vivencias del mundo, como, por ejemplo, a través del arte y el juego compartido para fortalecer momentos de interacción con sus compañeros

y conocer el entorno —que en algunos casos— los infantes recién comienzan a explorar (los niños nacidos en pandemia).

Como se puede apreciar, el contexto del retorno a la presencialidad necesitó también de un proceso de adaptación y de atención a las necesidades de los niños y niñas, sobre todo a nivel emocional. En este contexto, un grupo de instituciones educativas de Educación Inicial, en coordinación con el Minedu, puso en marcha un piloto en el segundo semestre del año 2021 con el propósito de asegurar el retorno seguro a la presencialidad y, a raíz de esta acción, diversas experiencias demostraron que era posible este regreso a las aulas de manera flexible y progresiva, preservando la salud de los miembros de la comunidad educativa.

A continuación, presentamos dos experiencias del retorno a las aulas, una realizada en una institución educativa privada de Lima y otra en una institución educativa pública en una comunidad rural del Cuzco.

1. La Experiencia del Jardín de la Amistad⁵

El Jardín de la Amistad es una institución educativa privada que atiende a niños de ciclo I (cero a tres años) y ciclo II (tres a seis años) en dos locales que se encuentran ubicados en los distritos de Miraflores y Surquillo, en Lima. El servicio educativo que brindan atiende aproximadamente a 114 niños, y, socio demográficamente, su público está compuesto de familias de clase media alta y profesionales.

Se presentó una reflexión sobre el proceso de adaptación que tuvieron que realizar los niños para aprender en la educación a distancia, así como los esfuerzos que las docentes desplegaron para crear un espacio interactivo y lúdico, que permitiera interactuar a los infantes a través de las pantallas. Sin embargo, a pesar de ese esfuerzo constatado, durante este periodo de educación a distancia, se observó que los niños estaban aislados y vieron limitadas sus posibilidades de juego, socialización, aprendizaje cooperativo, entre otros. En la virtualidad no se observaba el juego interactivo presencial que es necesario para el aprendizaje de los niños de Inicial, el cual es fundamentalmente social en estas edades.

Al ver prolongado el periodo de educación remota que ya se extendía hacia el segundo año escolar, el Minedu promovió una experiencia piloto

5. *Karla Lucía Guerrero Suárez (promotora de la institución educativa Jardín de la Amistad)*

para el retorno seguro a las clases denominado “Plan Piloto de retorno al servicio educativo semipresencial”, en el que participaron 16 instituciones educativas de Lima Metropolitana, y una de ellas fue el Jardín de la Amistad.

En la institución se observó que las docentes, las familias y los niños experimentaban temor al contagio, se cuestionaban sobre el respeto que podían tener los niños de las medidas de seguridad y el control del cuidado, esta situación generó una serie de emociones y contradicciones.

El regreso al aula obligó al equipo de docentes y directivos a adaptarse a los protocolos de salud estipulados por el Minedu y por el Ministerio de Salud (Minsa). Sin embargo, las normas no priorizaban al grupo de los niños menores de seis años en lo que respecta al juego, las interacciones, la socialización y los aprendizajes, dado que hubo una tendencia a privilegiar el trabajo individualizado.

La institución tuvo que adaptarse a todos los ajustes requeridos por la normativa a nivel del distanciamiento social y el cuidado de la salud, lo que significaba que los niños tenían que jugar e interactuar a distancia en un primer momento, creando un espacio restringido al inicio del retorno. Al pasar las semanas, se consolidó un aprendizaje de todos los actores educativos sobre el retorno, y se pudo continuar con las adaptaciones, privilegiando el aprendizaje colaborativo de los niños en los sectores, el trabajo en grupos pequeños, actividades vivenciales y sensoriales, así como el desarrollo de proyectos.

Con el transcurrir del tiempo, la evidencia de que existía un menor contagio y de síntomas leves en los niños pequeños permitió poner en marcha una propuesta de mayor flexibilidad en las normas o protocolos que se anunciaban, lo que significó una evolución progresiva hacia la presencialidad.

Para la institución educativa fue vital reflexionar sobre esta experiencia y fundamentar sus prácticas durante la semipresencialidad sobre la base de la consideración de dos criterios: el primero, vinculado a la cantidad de experiencias significativas que se podían ofrecer a los niños mientras permanecieran de manera presencial en la institución; y, el segundo, referido a la calidad de dichas experiencias que garantizaran intercambios y desafíos para ellos.

A modo de ejemplo, un espacio de interacción entre los niños fue la biblioteca de la escuela y el programa de lectura en voz alta, que es visitado por ellos desde que son bebés, y donde disfrutaban de lecturas grupales, con intervenciones de calidad y tienen oportunidades de interactuar con los libros y sus pares, desarrollar su lenguaje, jugar, entre otras actividades significativas.

El uso del espacio público fue otra experiencia fundamental en este periodo para realizar juegos y actividades con los niños, rondas, canciones, movimiento libre, entre otras. De esta manera, el espacio público se constituía como una proyección de la escuela.

Un aspecto destacado fue la evaluación de los niños que estuvo a cargo del equipo psicopedagógico de la institución educativa, lo que permitió la identificación de algunos comportamientos y actitudes que era necesario atender. En cuanto a las conductas, se observó que de los 114 niños, el 29 % presentaba un retraso en el desarrollo del lenguaje, sobre todo en la expresión y la articulación, lo que interfería en la interacción con sus pares. Asimismo, un 21 % presentaba dificultades de regulación de conducta que se manifestaba a través de la negación a seguir acuerdos o consignas, generando inconvenientes para trabajar en equipo, y ausencia de estructura para seguir las rutinas. Finalmente, se evidenció en un 22 % la condición de Trastorno del espectro autista (TEA) o su presunción.

A manera de síntesis

- ✓ El programa piloto semipresencial fue necesario para el inicio del retorno de los niños y las docentes a la presencialidad. Esta experiencia dio lugar a múltiples aprendizajes con respecto a la necesidad que tienen los niños del contacto personal con sus pares y las oportunidades de vivenciar los aprendizajes, el cuidado de la salud, el trabajo colaborativo con las familias, entre otros factores.
- ✓ En el contexto del retorno a la semipresencialidad se priorizó la presencia del niño en la escuela, por lo que se decidió ofrecerle una variedad de experiencias pertinentes a su edad y que sean significativas para potenciar sus aprendizajes y socialización, pero siempre teniendo presente las normativas y la distancia social que limitaba las interacciones en este proceso.

- ✓ Un elemento que se destaca como fundamental en el retorno ha sido el acompañamiento a las familias y el rescatar lo aprendido con ellas durante la educación a distancia. Así, el contacto permaneció a través de reuniones virtuales y presenciales con los padres, con una respuesta positiva y valoración de los aprendizajes que adquieren los niños del nivel de educación inicial.
- ✓ Las docentes son líderes pedagógicas que asumieron el retorno a la presencialidad en un contexto de incertidumbre, a partir de las normativas que se fueron ajustando en varios momentos. Asimismo, se pudo apreciar una mezcla de emociones y sensaciones entre los actores educativos porque si bien se constató el deseo y la necesidad del retorno, se convivió con un miedo al contagio porque la situación de emergencia sanitaria se mantenía.
- ✓ La capacidad de observación y la sensibilidad de las docentes permitió identificar algunas características resaltantes que se habían presentado en los niños durante la pandemia por la cuarentena prolongada, las limitaciones en la interacción con otros, y el uso de mascarillas que dificultaban la comunicación oral.
- ✓ Las docentes identificaron algunos rasgos relacionados con el retraso del lenguaje o TEA, y solicitaron el apoyo del área psicopedagógica para orientar a las familias hacia el diagnóstico, y a su vez, solicitar a las especialistas orientación al equipo docente para aplicar una variedad de herramientas a fin de acompañar adecuadamente a los niños.
- ✓ En el caso de los niños que se encontraban en el marco de la educación inclusiva ha sido fundamental trabajar en colaboración con el Departamento Psicopedagógico y, con el apoyo de las familias, de manera que se tuvieran lineamientos claros para interactuar con los niños y potenciar sus aprendizajes; por ejemplo, establecer tiempos para trabajar uno a uno, brindar consignas sencillas y conversar con los niños sobre la diversidad, etc.

2. La Experiencia de la Institución Educativa N.º 1000 de la Comunidad de Karhuacalla en el Cuzco⁶

La institución educativa es unidocente, se encuentra ubicada en una comunidad andina en zona rural, y acoge en el servicio a un total de seis niños. Las familias y los niños se encuentran en situación de vulnerabilidad y de extrema pobreza; la comunidad es muy pequeña y los hogares se encuentran dispersos, y, la subsistencia se realiza por la agricultura y ganadería comunal.

En general, se observa un interés por la educación de los niños, por eso las familias envían a sus hijos a la escuela colaborando en su organización e implementación de sectores, entre otras actividades. Los niños acuden con sus hermanos mayores que estudian primaria porque los padres trabajan en el campo y se les imposibilita el traslado.

La institución educativa presenta muchas carencias, por ejemplo, la falta de infraestructura, ya que se contaba con un local prestado, ubicado en la escuela primaria. La gestión para contar con un local propio dio como resultado la construcción de un inmueble de adobe solo para los niños del nivel de Educación Inicial. Sin embargo, hasta la actualidad, no se ha podido implementar los servicios higiénicos, por lo tanto, no ha sido posible hacer uso del mismo.

La educación a distancia, sobre todo al inicio del 2020, fue compleja de implementar a consecuencia de las dificultades de conectividad y la falta de dispositivos móviles de las familias. Inclusive, las familias no podían asegurar un medio de comunicación como WhatsApp, lo que representó un desafío para hacer llegar las sesiones de aprendizaje a los niños y generar interacciones con ellos. En este contexto, se privilegiaron las llamadas telefónicas para asegurar los aprendizajes y la socialización. En algunos casos, las actividades se interrumpieron totalmente y se visibilizaron aún más las brechas que existen entre la educación urbana y rural.

Durante el retorno a la presencialidad en el 2021, la docente decidió brindar atención en la institución educativa con una frecuencia de tres veces por semana, de manera que brindaba la flexibilidad necesaria para que los niños se trasladaran hasta la escuela. Lamentablemente, en un inicio, la asistencia de los niños fue muy baja, y como solución a esta problemática,

6. Sonia Almanza (Docente y directora de la institución educativa N.º 1000).

la docente tuvo que adecuarse a la frecuencia de asistencia que adoptó la escuela primaria, lo que significaba que los niños asistieran únicamente durante una semana por mes. Para complementar los aprendizajes de los niños, la docente optó por la estrategia de las visitas domiciliarias.

En cuanto a las familias, se identificó un alto nivel de estrés y ansiedad de los padres, así como también familias disfuncionales con problemas de pareja y de alcoholismo. Del mismo modo, las interacciones de los padres eran hostiles o poco afectivas con sus hijos, pero no se detectaron acciones de violencia hacia ellos.

El retorno total se puso en marcha desde el 2022, pero no resultó fácil debido a que las familias tenían que organizarse para llevar a los niños a la institución educativa. Asimismo, se observó que los niños regresaron con algunas conductas disruptivas que se manifestaron con muestras de agresividad, golpes, dificultades para interactuar con sus compañeros, y pocas habilidades para socializar; todo esto como consecuencia del aislamiento prolongado. Asimismo, se observó algunas dificultades en la comunicación y en el desarrollo del lenguaje. A partir de esta constatación, se decidió continuar con el trabajo emprendido en la semipresencialidad con el propósito de continuar involucrando a las familias a través de las visitas domiciliarias. La docente propuso experiencias vivenciales e innovadoras para que los niños puedan potenciar sus aprendizajes. Asimismo, ha desarrollado actividades lúdicas para atender la dimensión emocional de los niños. Una de las estrategias principales fue la implementación de prácticas basadas en la pedagogía del amor y afecto, a fin de crear interacciones significativas y que vinculen a los niños con sus pares.

A manera de síntesis

- ✓ La implementación de la pedagogía del amor y del afecto es fundamental para conectar a los niños con la escuela y atender sus emociones en un contexto de incertidumbre, cambio y vulnerabilidad que dejó la pandemia. Asimismo, es necesario brindar a los niños espacios para favorecer interacciones de calidad que ofrezcan un soporte emocional adecuado a lo largo de la escolarización.
- ✓ La importancia del acompañamiento a los niños y sus familias, así como del planteamiento de estrategias para asegurar el retorno a la presencialidad.

- ✓ La realidad de las instituciones educativas rurales necesita urgente atención por parte de las autoridades educativas y locales, no solamente porque se encuentran en territorios alejados y se dificulta el acceso, sino porque se constatan las carencias a nivel de la infraestructura, los recursos pedagógicos, los materiales, entre otros.
- ✓ Se considera importante que los docentes puedan identificar las problemáticas del entorno de los niños y los desafíos que afectan la vida de los mismos, lo que les permite generar propuestas y soluciones orientadas al bienestar de sus alumnos. Asimismo, la práctica reflexiva de la docente le permite evaluar su actuar y poder brindar alternativas para fundamentar la toma de sus decisiones.

3. Comentarios de las Experiencias⁷

Los niños de Educación Inicial han sido el grupo etario más golpeado por la situación de emergencia sanitaria, así como las personas de la tercera edad. Las experiencias del retorno a la presencialidad nos han demostrado que la pandemia nos deja aprendizajes sobre la educación y cómo asegurar un servicio de calidad a los niños. Asimismo, al visibilizarse la necesidad de los niños de acceder a una educación significativa y activa, de aprender en la interacción con otras personas, la socialización, los aprendizajes vivenciales y el valor de los vínculos, se abre una puerta importante para la revaloración de la Educación Inicial en nuestro país. A través de las redes sociales se ha demostrado el arduo trabajo del docente de este nivel y la necesidad de apoyo de las familias en los procesos de escolarización de los niños. Se realizaron diversas acciones para asegurar un retorno a la presencialidad seguro y oportuno:

- a. Se unieron fuerzas múltiples organizaciones e iniciativas para generar conciencia sobre la importancia del desarrollo infantil y la educación. Así, en esta experiencia, las personas aprendimos a aprender juntas.
- b. Se evidenció la necesidad de trabajar de manera coordinada con el Minedu.
- c. Se ha reconocido el valor de las interacciones presenciales en la educación en el marco del retorno a la presencialidad, destacando lo fundamental que es para la infancia.

7. Dra. Regina Moromizato Izu (docente del Departamento de Educación de la PUCP).

- d. Es importante rescatar los aprendizajes positivos que ha dejado la pandemia y la modalidad remota.

Existen algunos desafíos que se han reconocido a partir de la experiencia de la educación remota y del retorno a la presencialidad. El primero tiene que ver con asegurar la calidad educativa en relación a enfrentar problemas estructurales y atender los procesos que se requieren para garantizar un retorno seguro, donde todos puedan regresar en las mejores condiciones. El otro desafío consiste en el acompañamiento que necesitan las familias, así como en enfrentar las situaciones de violencia en la que viven los niños y las niñas.

En cuanto a las recomendaciones, se resalta que son necesarias las siguientes acciones:

- a. Revalorizar el papel de la familia, dado que los padres se han involucrado de manera más activa en la escuela, lo que ha demostrado también su preocupación y la demanda de información acerca de la infancia. En ese sentido, sería conveniente partir de dichos intereses para el diseño de programas dirigidos a la familia.
- b. Tener en cuenta diversos espacios educativos, resaltar el uso del espacio libre y la naturaleza para que estos se configuren como entornos y recursos de aprendizaje.
- c. Incluir la tecnología en las experiencias, tanto para los niños como para el trabajo con las familias.
- d. Revisar el plan curricular de formación docente para responder a las demandas actuales del nivel.

4. Conclusiones sobre el Retorno con Nuestros Niños y su Adaptación a la Presencialidad

Las experiencias presentadas ponen en evidencia las desigualdades y las brechas en la educación de nuestro país, lo cual se vio agudizado en el contexto de pandemia.

Las inequidades pueden observarse en varios niveles, que van desde la infraestructura, los materiales, el acceso a Internet y dispositivos móviles, la capacitación de los docentes para el uso de las TIC, el acceso de los niños a los programas y la plataforma ofrecida por el Minedu, entre otras.

La situación se agudizó todavía más en el caso de los niños de familias en extrema pobreza de zonas rurales, lo que impactó en el logro de sus aprendizajes, así como en los procesos de socialización e interacción con sus docentes y compañeros.

Un punto importante a resaltar a partir del análisis de las experiencias presentadas es que estas demuestran el valor de los docentes en los procesos educativos. Sobre todo, se destaca su interés por responder de manera asertiva al problema generado por la pandemia, el emprendimiento y la capacidad de innovación para mejorar su práctica pedagógica de manera continua, así como la resiliencia frente a la adversidad y la incertidumbre. En suma, las docentes han desplegado esfuerzos individuales y colectivos para incentivar el diseño de estrategias que mitiguen los efectos negativos de la pandemia.

Sobre la práctica pedagógica de las docentes se ha visibilizado la importancia que tiene el trabajo colegiado en su desempeño porque destaca el valor de la interacción permanente y el aprendizaje compartido, la necesidad de apoyo y de interaprendizaje que se da en sus comunidades educativas. De otro lado, se ha experimentado una necesidad de capacitación en el uso de las tecnologías porque no todas las docentes han adquirido el mismo nivel de competencias en este rubro.

En cuanto a las familias, se observa un mayor involucramiento y preocupación por la atención educativa de calidad de sus hijos menores, así como la disposición para vincularse con la escuela asegurando el acompañamiento que necesitan los niños para aprender en edades tempranas. Este aspecto contribuye a revalorizar la importancia de la educación infantil en la vida de los niños. Sin embargo, existen algunos problemas que se han agudizado como consecuencia de la pandemia, y que necesitan ser atendidos con carácter de urgencia; por ejemplo, la vulneración de los derechos de los niños, la violencia, el aumento del alcoholismo, etc., todo lo cual impacta en las relaciones que se establecen al interior de las familias y afecta el desarrollo integral de los niños.

The background is a solid teal color. On the left side, there are several overlapping, abstract white shapes that resemble stylized leaves or petals, curving from the top towards the bottom.

CAPÍTULO II

LA RESIGNIFICACIÓN DE LOS ESPACIOS PÚBLICOS EN EL JUEGO Y APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS PEQUEÑOS

A raíz del confinamiento causado por la pandemia del COVID-19, los niños tuvieron que permanecer encerrados en sus casas, privándolos de los espacios y juegos al aire libre, así como de las oportunidades de socialización con otros niños. Considerando que, es en esta etapa en particular que los niños acceden a otros espacios más allá del hogar, y que esta no se pudo llevar a cabo debido al aislamiento obligatorio y prolongado, los niños vieron limitadas sus posibilidades y oportunidades de explorar e interactuar con la naturaleza y con el entorno social.

Al respecto, García-Jiménez y Arango-Hernández (2021), entre otros autores, señalan que el aislamiento afectó el aprendizaje, la conducta, y el equilibrio psicológico y emocional de los niños.

Por su parte, los padres trataron de encontrar y recuperar espacios como los parques, constatando, en algunos casos, que estos no reunían las condiciones de acceso, seguridad, higiene, etc. para uso de los niños.

La Convención de los Derechos del Niño (1989) estipula que la educación y el juego son derechos fundamentales de los niños. En ese sentido, el espacio público debería ser un lugar privilegiado que permita el desarrollo de actividades lúdicas, la exploración, el descubrimiento y por ende el aprendizaje. Sin embargo, la realidad durante la pandemia evidenció lo contrario. Por ello, es importante dialogar y reflexionar respecto al uso de los espacios públicos, a las diferentes posturas, propuestas, mitos o creencias actuales, por ejemplo Liebel (2021) señala que

quienes se preocupan por los derechos de la niñez tienen la percepción de que el entorno vital, especialmente en las ciudades, es perjudicial y hostil para ellos. Asumen que las ciudades suponen una amenaza permanente para los niños que viven en la actualidad, pero también para las generaciones futuras. Los que más sufren esta situación son los que viven en condiciones de hacinamiento, en zonas en las que el aire está muy contaminado y en las que el tráfico intenso restringe su libertad de movimiento (p.90).

Al respecto, podemos inferir que los mitos acerca del uso del espacio público por la infancia limitan sus posibilidades de acceso y, aún con mayor impacto, en las grandes ciudades y en las poblaciones más vulnerables.

En este sentido, es importante reflexionar cómo los niños hicieron uso del espacio público en el contexto de la pandemia y del retorno a la presencialidad.

Las experiencias presentadas sobre el tema demostraron lo valioso de aprovechar y potenciar los espacios y los recursos que brinda la naturaleza y el contexto para el desarrollo y los aprendizajes de los niños.

1. La Experiencia de la Asociación Caritas Graciosas⁸

La Asociación Caritas Graciosas es promotora de un jardín privado en una zona de clase media alta ubicada en el distrito de San Isidro en Lima, además, realiza una amplia actividad social y proyectos educativos con poblaciones menos favorecidas de diferentes regiones del país.

La presentación se inició con la definición y consideraciones generales acerca del sentido y la importancia del uso de los espacios públicos por parte de las instituciones de educación inicial, y se recalcó que la situación de pandemia y confinamiento ha contribuido a que las maestras se conecten más con ese entorno, que es muy rico para el aprendizaje infantil.

Se define al espacio público como un lugar de recreación, aprendizaje y realización de diferentes eventos de carácter cultural, social, formativo y de salud, así como de reconocimiento de valores comunales, festividades y tradiciones propias.

La salida a los espacios públicos para los niños representa una oportunidad de jugar y conocer la realidad social y natural: las calles y el cuidado que debe tenerse para recorrerlas, el transitar por ellas, ver los semáforos, el contactarse con las plantas y los animales como elementos de la naturaleza, así como con las personas que trabajan y conocer los diferentes oficios que desempeñan en su comunidad.

Para las docentes, es una oportunidad de salir a un espacio amplio que les permite visibilizar las necesidades de los niños y niñas, en el cual se potencian el aprendizaje y las habilidades infantiles.

8. Cecilia Noriega Ludwick y Elena Velaochaga de Le Bienvenu (Promotoras y Directoras de la Asociación Educativa Caritas Graciosas)

Asimismo, se reconoce el uso del espacio público como un espacio de encuentro entre la escuela, los vecinos y las familias, enfatizando la importancia que tienen estos lugares para los niños, las docentes y la comunidad, porque promueve el contacto entre sus diversos agentes, y más importante aún, desarrolla el sentido de ciudadanía en los niños, a través de esa relación responsable con el entorno público.

En coincidencia con Liebel (2021), además de los beneficios que ofrece el uso de los espacios públicos, la ponente mencionó que coexisten algunos mitos desfavorables, tales como la inseguridad de que los niños salgan de la escuela, la distancia como un factor negativo porque no siempre tienen un parque cerca, el que los niños ya conocen el barrio y por lo tanto no es novedoso para ellos, el que los niños se desorganizan y que, en general existe poco apoyo de la comunidad. Frente a ello, su experiencia ha demostrado que no todo es negativo.

En este sentido, es importante considerar ciertas condiciones cuando se planifica la realización de actividades en el espacio público, tales como las siguientes:

- ✓ Programar cuidadosamente las salidas.
- ✓ Tomar precauciones, especialmente con los más pequeños.
- ✓ Organizar adecuadamente a los niños, teniendo en cuenta que siempre hay novedades para descubrir, aún en el parque conocido.
- ✓ Recorrer el lugar de visita con anticipación, para identificar aliados y recursos.
- ✓ Buscar aliados en los padres, vecinos, serenazgo, la policía local, la posta, etc.
- ✓ Gestionar la seguridad para prevenir y aminorar los riesgos.

La Asociación Educativa Caritas Graciosas desarrolla el aprendizaje de los niños a través de dos tipos de experiencias en los espacios públicos:

a. Proyectos de investigación en el aula (PIA)

Las visitas al espacio público nacen de la curiosidad de los niños y generan hipótesis e interrogantes. Las salidas se desarrollan en jardines y parques de la comunidad, donde tienen la oportunidad de dialogar con los diferentes agentes y obtener información relevante para el proyecto.

Por ejemplo, algunas de las preguntas que suscitan estas vivencias en los niños son:

1. ¿Cómo son los árboles?, ¿cómo se llaman?, ¿por qué tienen nombre como nosotros? ¿cuándo se sembraron?, etc. (Proyecto “Conociendo los árboles del parque” con niños de tres años del local de Miraflores).
2. ¿Cómo son las plantas y las flores?, ¿cómo se siembran? ¿cuáles son las etapas de su crecimiento? Debe tomarse en cuenta que estos cuestionamientos son respondidos a través de experiencias vivenciales. (Proyecto “El jardín de las flores”, con niños de tres años y seis meses del local de Chacarilla).
3. ¿Cómo estacionarse? (con niños de cuatro y cinco años del local de Miraflores). Se aborda el problema del mal estacionamiento y se reflexiona acerca de por qué deben hacerlo bien. Los niños tocaron las puertas de los vecinos e hicieron campaña por el buen estacionamiento de los autos en su barrio.

Asimismo, en el Proyecto “Conociendo los árboles del parque”, los niños de tres años del local de Miraflores dialogaron con los vecinos, quienes les contaron desde cuándo había árboles allí, y cuáles se plantaron primero, así como también logran reconocer los más altos, los más bajos, etc. Y en el Proyecto “El jardín de las flores”, los niños de tres años y seis meses del local de Chacarilla conocieron a un jardinero y le formularon preguntas.

b. Los ludoparques

En el marco de sus proyectos de responsabilidad social, los ludoparques fueron implementados como una estrategia que contribuye a la recuperación de los espacios públicos para la realización de actividades educativas, con un enfoque de animación sociocultural. Entre las actividades más destacadas se encuentran la promoción de la lectura, el juego y recreación de los niños y sus familias, la celebración de festividades de la localidad, entre otros. Además, los ludoparques buscan articular la escuela, el municipio y la comunidad. Las experiencias fueron implementadas en varias regiones del país, como Barranca, Cañete, Ica y Piura, promoviendo espacios abiertos para que los niños y sus familias puedan acceder a juegos, lecturas, campañas de salud, entre otros, y contaron con el apoyo de las municipalidades.

A manera de síntesis

- ✓ Antes de la pandemia, los espacios públicos no se priorizaban como espacios educativos para el aprendizaje de los niños. Sin embargo, la situación de confinamiento ha contribuido a valorarlos no solo para actividades de juego y recreación, sino como espacios que permiten el aprendizaje y desarrollo infantil.
- ✓ La Asociación Caritas Graciosas ha incluido, con mayor intensidad, el uso de los espacios públicos en el contexto del retorno a la presencialidad, tanto en las instituciones educativas en Lima, como en los diferentes proyectos de responsabilidad social en provincias, lo cual evidencia la viabilidad del uso del espacio público con un propósito educativo.
- ✓ Se han destacado los beneficios del uso del espacio público para el conocimiento de la realidad social y cultural de los niños, así como el acercamiento a una metodología que muestra cómo llevarlo a cabo, al plantear recomendaciones concretas y útiles, con el fin de aprovechar al máximo la oportunidad de contacto con el entorno y prevenir posibles riesgos.
- ✓ Los proyectos presentados y las ludotecas impulsadas por la asociación son una prueba innegable de los efectos positivos que tienen las salidas de los niños a los espacios abiertos de su comunidad.

2. Experiencia de la institución educativa privada Intellectus: Escuelas Bosque

La institución educativa privada Intellectus está ubicada en el distrito de San Juan de Lurigancho en Lima, y desarrolla la propuesta educativa Outdoors-Escuelas Bosque. Atiende exclusivamente al ciclo II del nivel de Educación Inicial y su propuesta pedagógica ha tenido el acompañamiento de la Asociación Transforma.

En esta experiencia se enfatiza la importancia de conectar a los niños con la naturaleza a través de actividades que se realizan al aire libre, apropiándose del espacio público que se encuentra en el entorno de la institución y que representa una oportunidad para realizar aprendizajes significativos. La propuesta se inspira en la siguiente interrogante: ¿por qué educar en la naturaleza?

De otra parte, la experiencia reconoce que la situación de la pandemia iniciada en el 2020 y que trajo como consecuencia el confinamiento, afectó seriamente el desarrollo integral de los niños, lo que significó un gran reto para la institución educativa, la cual se planteó acoger a esta infancia de una manera más libre para demostrar su capacidad de vivir lo incierto, de cuidarse y protegerse.

Es así que, en el 2021, se planteó la posibilidad del retorno a la presencialidad, promoviendo encuentros mensuales con las docentes y los niños en espacios abiertos, por ejemplo, en el parque cercano a la institución y también en el Parque Zonal Huiracocha cuando este se reabrió.

Se tomó como punto de partida la idea central de la propuesta pedagógica de las “Escuelas Bosque” donde se considera relevante educar en la naturaleza, porque, al aproximarse a ella, los niños pueden explorar y así desarrollar intensamente sus sentidos, activan sus aprendizajes en las diversas áreas curriculares, les permite sensibilizarse con lo que perciben y ven, desarrollan un pensamiento divergente, amplían su creatividad y aprenden a interactuar en el espacio.

En el 2022 se consolidó la propuesta pedagógica. Se realizaron múltiples actividades aprovechando la ubicación de cercanía de la institución al parque zonal, en un lugar conocido como “la selva escondida”, un espacio privado, pero que se encuentra abierto al público.

En cuanto a los fundamentos de la propuesta se pueden mencionar los siguientes:

- a. La armonía se basa en la búsqueda del bienestar de todos los miembros de la comunidad educativa, dentro de un clima de respeto, acogida y confianza en el otro.
- b. El cielo abierto se refiere a romper el paradigma de la práctica educativa cerrada, y la promoción de nuevas experiencias, por ejemplo, salir con los niños para ver el cielo y el espacio fuera del local institucional.
- c. La investigación significa el promoverla en los niños, empatizando con su curiosidad, e incentivándolos con preguntas desafiantes que demanden de ellos mayor interés por conocer o acercarse a diversos temas.

A modo de ilustración, se presenta la rutina diaria seguida en la institución educativa:

- ✓ El tiempo de acogida es donde aprenden a reconocer sus nombres y juegan con las letras en un espacio libre.
- ✓ Salen al espacio y construyen caminos con material natural que encuentran en la naturaleza.
- ✓ Se conectan con la tierra y se conectan entre ellos.
- ✓ Elaboran pasteles de barro haciendo uso de elementos diversos como agua, colores y barro.
- ✓ Observan lo que ven en su entorno y realizan diversas actividades, por ejemplo, recoger frutas de la temporada.
- ✓ Aprecian cada ser vivo que observan en el recorrido que realizan.
- ✓ Al retornar a la institución, se lavan las manos.
- ✓ Finalmente, dialogan sobre lo que han visto, crean, clasifican lo que han recogido y dibujan sobre su experiencia.

En las salidas a los espacios abiertos, los niños tienen la oportunidad de realizar experiencias diferentes a las que tienen en el jardín, se sensibilizan por lo que ven y adquieren múltiples conocimientos y habilidades, tales como:

1. El desarrollo de los sentidos: reconocen los aromas, los colores, la variedad en la temperatura, y los beneficios de aprender al aire libre
2. La sensibilización con la naturaleza, con los animales y las plantas, descubren que los seres vivos son parte de la naturaleza, desarrollan empatía con ella y su cuidado.
3. El desarrollo de su creatividad y del pensamiento divergente.
4. La capacidad de gestión del riesgo: aprenden a cuidarse de peligros del ambiente, a comprender la geografía, a estar alertas, y se preparan para caer y disminuir las consecuencias.
5. El reconocimiento de su cuerpo, sus posibilidades, sus capacidades y limitaciones.
6. La cooperación entre ellos, porque aprenden a ayudarse de manera natural y brindan apoyo a quien lo necesita.

A continuación, se presenta un proyecto desarrollado en la institución:

Proyecto “Descubridores de Arena”

Este proyecto se realizó con niños de cuatro y cinco años, y emergió de un hallazgo que ellos tuvieron jugando con arena, vivenciando el roce de las piedras, sintiendo la lluvia, observando la arena y la tierra traída por el viento. A partir de esta actividad, surgieron preguntas y se formularon diversas hipótesis acerca de su origen, características y evolución. Estas experiencias fueron evocadas por los niños a través de lo que expresaban oralmente y lo que mostraban en sus dibujos. Por ejemplo, la experiencia de subir al cerro los motivó a preguntarse ¿cómo se han formado los cerros?, ¿todos los cerros contienen arena?, ¿cómo van cambiando? Y los niños daban respuesta a estas inquietudes a partir de explicaciones que ellos sustentaban, como, por ejemplo, “porque la tierra se va amontonando”.

Todas estas experiencias permiten el reconocimiento y valoración de su entorno y la naturaleza, el despliegue de habilidades como la observación, el planteamiento de hipótesis, la realización de representaciones gráficas, colorear, diseñar, hacer composiciones gráficas, cortar, contar, clasificar, seriar, hacer, escribir, imaginar, crear, etc. El uso de recursos es muy variado, pues utilizan hojas secas de otoño, piedras, ramas, flores, tierra con agua, escarcha, agua, colorantes, entre otros.

La propuesta de las “Escuelas Bosque” está logrando un lugar en el país, ya que se desarrolla también en otras instituciones como en la escuela Naturaleza de Villa El Salvador en Lima, y en el jardín El búho de Barro en el Cuzco.

En esta conexión entre las escuelas y el campo, se resalta el vínculo con la naturaleza, y todas las oportunidades de aprendizaje que ofrece, sobre todo en el nivel de Educación Inicial en el que los niños necesitan aprender de manera activa, directa y vivencial.

A manera de síntesis

- ✓ La pandemia representó una oportunidad de generar propuestas innovadoras, donde la visión de la educación está centrada en el conocimiento, amor y protección de la naturaleza, y promueve las salidas de los niños para investigar los diversos elementos que la componen, como el aire, el agua, la tierra, la arena, las montañas, así como los seres vivos, los animales y las plantas. Es una manera de hacer más vivencial ese aprendizaje.
- ✓ La conexión emocional y el amor a la naturaleza permite el despliegue de la curiosidad e imaginación de los niños, al mismo tiempo que promueve la interacción y empatía con los otros, sus pares y las otras personas, que encuentran en sus salidas.
- ✓ Las actividades al aire libre contribuyen al descubrimiento de su corporalidad y capacidad de cuidarse de los riesgos del ambiente.

3. Comentarios de las Experiencias¹⁰

La pandemia ha causado efectos negativos en la salud mental y el estado emocional de los padres y maestras, especialmente en los niños. En ese sentido, las salidas y el uso de los espacios públicos tienen como objetivo el promover la salud mental a través del contacto con la naturaleza y el aprendizaje con ella, especialmente en un momento en que las familias han vivido experiencias emocionales muy fuertes, han sufrido el estrés de la enfermedad, la pérdida de sus seres queridos y el aislamiento.

La importancia del uso de los espacios públicos por los niños radica en la posibilidad que tienen para establecer contacto con la naturaleza, la exploración y el encuentro mediante la interacción con adultos y otros niños, lo que permite una mejor conexión y empatía, pero estos espacios deben ser seguros, acogedores e invitar a ocuparlos.

El uso del espacio público brinda beneficios tanto para los niños como para los adultos. En el caso de los niños favorece su bienestar, su salud física y mental; constituye una oportunidad de juego e interacción con otros niños y adultos, le permite observar y conocer diferentes tipos de personas, lo que favorece el desarrollo de una convivencia sana a través de encuentros saludables. Igualmente, para los adultos, la proximidad a la naturaleza los ayuda a despejarse, a compartir con otras familias, observar a los niños en situaciones de juego y socialización. Todo ello beneficia la calidad de las interacciones y promueve la autorregulación para la resolución de conflictos. Asimismo, este espacio público permite que las maestras potencien el desarrollo de habilidades de exploración en los niños, que diversifiquen y comprendan cuáles son las posibilidades de su uso, y cómo la ciudad debe cuidar de los niños para que disfruten y aprendan.

En suma, la salida a los espacios públicos es un derecho de los niños; el espacio se construye así de manera constante, y, se va enriqueciendo con la experiencia, contribuyendo al desarrollo integral de los niños.

Cynthia Shimabukuro (Coordinadora de Ocupa tu Calle)

Se destaca la importancia del desarrollo de la ciudadanía, a través de la interacción con otras personas y el uso de los espacios públicos, de

10. Vanesa Lainez (Coopera Infancia)

manera que las ciudades deben constituirse como ciudades cuidadoras de los niños, que les permitan ser autónomos y sentirse seguros, porque es su derecho.

En este sentido, se reconoce la necesidad de generar reflexiones acerca de los espacios públicos, de su calidad o falta de esta, de la accesibilidad o falta de acceso, y de la valoración que se le concede a su uso en la ciudad de Lima, donde el espacio público es escaso, y, lo poco que hay es a veces inaccesible.

Asimismo, es necesario el diálogo con diferentes actores para tomar conciencia e identificar todas las posibilidades que brinda el espacio público como un escenario educativo, a fin de poder realizar diversas actividades. Esto se vincula con el funcionamiento de la institución educativa y sus propuestas, para que tenga un rol más activo y diverso. Sería necesario tener en cuenta el uso equitativo del espacio público entre niños y niñas.

Se observa que, en algunos centros educativos se trabaja más hacia adentro que hacia afuera; sin embargo, se puede mejorar esta relación de la escuela con el espacio comunitario. El diálogo en torno a este tema es un espacio inspirador y de reflexión frente a una educación muy restrictiva que se tiene que volver más sensible y más empática con el entorno y con los otros.

4. Conclusiones sobre el Uso de los Espacios Públicos en la Educación Inicial

Los espacios públicos son un recurso muy importante para la Educación Inicial, pues los niños necesitan ambientes abiertos donde puedan ejercer libremente su necesidad de juego y movimiento, su derecho a la recreación y al aprendizaje, en contacto con la realidad social y natural. Resulta útil, especialmente para aquellas instituciones de Educación Inicial que no cuentan con patios o jardines en su infraestructura.

Es necesario el interés y compromiso de las autoridades de la comunidad y de las escuelas, así como de los diferentes actores educativos, reconociendo la importancia de la infancia, sus necesidades y derechos, con el propósito de aprovechar las posibilidades de uso que brindan las calles, los parques, las playas, etc., para que los niños puedan ejercer sus derechos y tengan mayores oportunidades de aprendizaje.

Las experiencias presentadas muestran la iniciativa de instituciones educativas, cuyo personal tiene conciencia de la importancia del juego, del movimiento y de la conexión de niñas y niños con la realidad y con la naturaleza, para enriquecer el aprendizaje en el aula y para afrontar los problemas relacionados con la salud mental y emocional, que se agudizaron en el contexto de la pandemia.

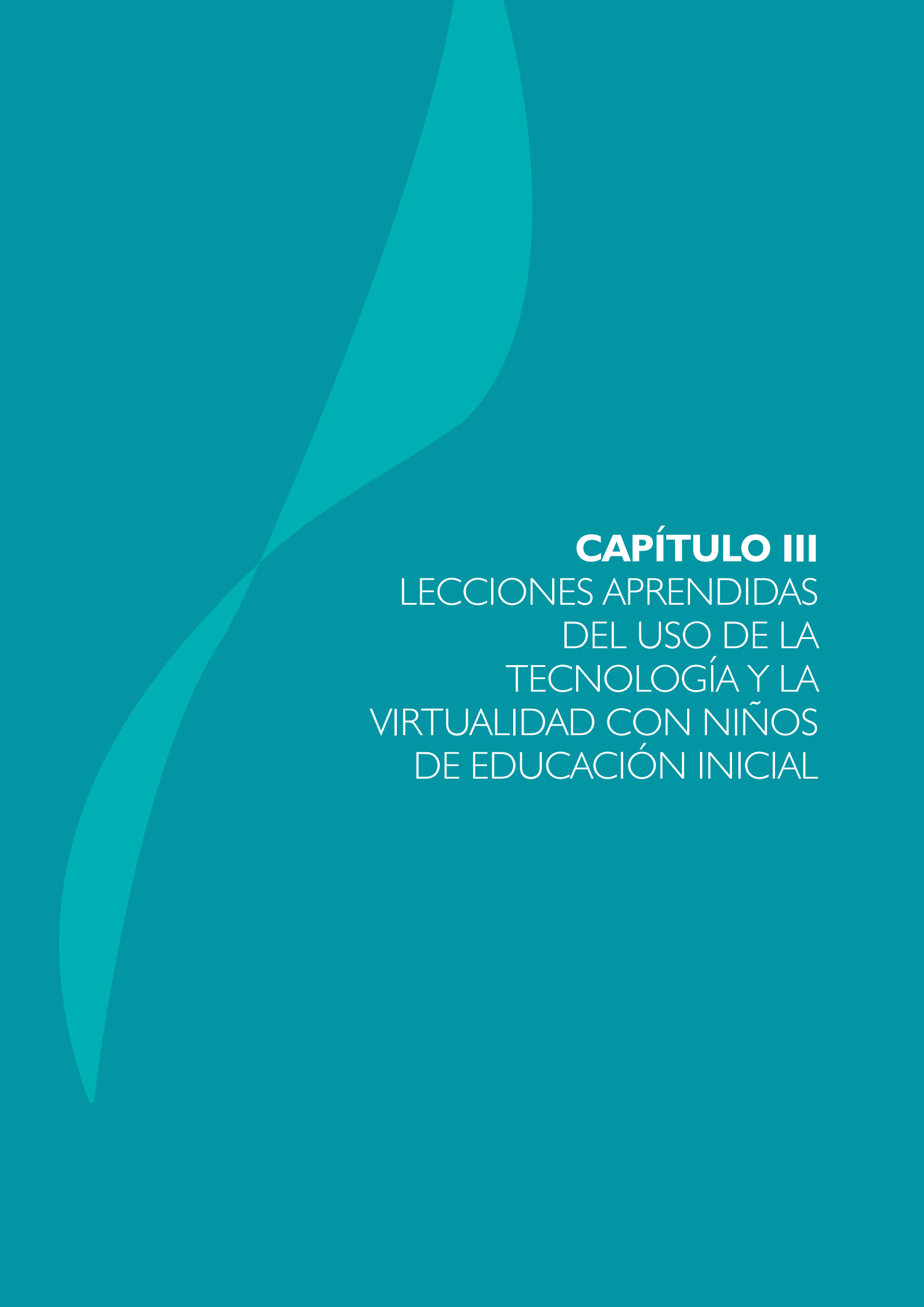
Los proyectos muestran la iniciativa y creatividad que tienen las docentes para promover proyectos donde se utilice el espacio público de diferentes maneras. Se ha evidenciado, además, los efectos positivos en la salud física y mental cuando los niños tienen la oportunidad de desarrollar su capacidad de exploración, de observación, de investigación, de imaginación, de creación. De esta manera, desarrollan diversas competencias de las áreas curriculares relacionadas con la comunicación y el lenguaje (interacción con los otros); el desarrollo del pensamiento (asociación de hechos, formulación de hipótesis, comprensión de causa/efecto, pensamiento divergente y creativo); las competencias matemáticas y espaciales (cantidad, número, ubicación, clasificación, seriación); el desarrollo de su corporalidad y conocimiento de sus limitaciones y fortalezas, así como el autocuidado por parte de los niños.

El despliegue de las habilidades afectivas y sociales son también muy importantes; por ejemplo, la regulación progresiva de las emociones,

el aprendizaje de normas de comportamiento social y de interacción respetuosa con adultos y niños, así como la práctica de valores relacionados con la ayuda mutua o el amor a la naturaleza. Esto último adquiere mayor significado frente a la crisis ambiental generada por el calentamiento global, lo que implica sensibilizar a los niños sobre la necesidad de cuidar el planeta para su preservación.

En cuanto a la práctica pedagógica al aire libre, se requiere realizar salidas a los parques, al campo, a la playa, a diversas instituciones, a los mercados o a los centros culturales; así como la planificación cuidadosa de estas actividades con el objetivo de potenciar los aprendizajes, aprovechar las oportunidades que brindan estos espacios, establecer alianzas con autoridades y vecinos, así como prever las dificultades, brindando la seguridad requerida para el cuidado de los niños, disfrutando de la libertad de acción dentro de los límites necesarios.

Es importante sensibilizar a las autoridades y a la comunidad a respetar los derechos de los niños al juego, la recreación y a la educación, protegiéndolos y brindándoles la seguridad que necesitan.



CAPÍTULO III
LECCIONES APRENDIDAS
DEL USO DE LA
TECNOLOGÍA Y LA
VIRTUALIDAD CON NIÑOS
DE EDUCACIÓN INICIAL

El confinamiento, a causa de la pandemia, reconfiguró el rol de la escuela y de las familias, así, las docentes tuvieron que adaptarse rápidamente a la educación remota, lo cual puso en evidencia las carencias en cuanto a formación sobre el uso de las tecnologías en la educación. Todo esto, unido a la falta de conectividad y a la carencia de recursos tecnológicos, significó un reto para responder a las necesidades y demandas de los niños, para cumplir con su derecho a recibir una educación de calidad. En este sentido, García et al. (2022) coinciden con Rodríguez y Ruíz (2022), quienes enfatizan “la complejidad que enfrentaron los profesores al enseñar durante la pandemia por la falta de dispositivos tecnológicos, el acceso a internet y el escaso dominio de habilidades para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación” (p. 147).

En este escenario, las maestras tuvieron que poner en juego toda su imaginación y creatividad para plantear actividades y proyectos con los recursos que tenían a su alcance, tratando de llegar, al mismo tiempo, a los diferentes contextos y realidades. Al respecto, Rodríguez y Ruíz (2022) señalan que la pandemia aceleró la transformación de las prácticas docentes porque tuvieron que buscar alternativas para brindar la atención educativa e interactuar con sus alumnos, entre ellas adaptarse a las nuevas formas de comunicación asíncronas o síncronas a través del uso de diferentes herramientas tecnológicas.

Fueron evidentes los cambios en las interacciones y en la comunicación, que exigía una mayor participación de los padres, madres, familias o cuidadores para actuar como mediadores en los procesos pedagógicos (García et al., 2022), sobre todo en el nivel de Inicial. Los medios utilizados variaron dependiendo del acceso a los recursos y a los tiempos a través de actividades sincrónicas o asincrónicas, y a través de diferentes dispositivos y herramientas.

A través de las investigaciones citadas por García et al. (2022), se muestra que las condiciones y los recursos utilizados para el desarrollo de las actividades fueron muy variados; se emplearon plataformas digitales, así como dispositivos móviles, pero también se distribuyeron cuadernillos

y, en otros casos, los docentes llevaban o recogían trabajos semanal o quincenalmente, sobre todo en las comunidades rurales. Asimismo, los docentes prepararon información digital o impresa, textos, videos, presentaciones en PowerPoint, listas de direcciones en Internet a las que podían acceder para consulta de materiales o temas, etc. Asimismo, se destaca el uso del WhatsApp para el seguimiento y las comunicaciones; al respecto, García et al. (2022), evocando el caso mexicano, señalan que:

Cada docente cubre los gastos de los materiales didácticos que utiliza, lo mismo ocurre respecto al uso de telefonía u otro dispositivo que utilicen. Por otra parte, docentes del sector privado han mantenido, durante todo el periodo de emergencia sanitaria, el trabajo en línea a través de plataformas digitales, con un horario casi similar al ordinario, con periodos de tiempo para el alumnado en que se retiran de la conexión para realizar las tareas que les son asignadas. En la escuela de nivel preescolar, asisten a la institución y, en esta, les proporcionan equipo de cómputo y conectividad informática para realizar las actividades a través de la plataforma, mientras que, en la escuela primaria, esta actividad la realizan desde su hogar. En ambas escuelas, las y los docentes pueden acceder a material didáctico amplio, suficiente y diverso para el trabajo que realizan y se apoyan en otras/os profesionales en la jornada laboral. Las madres, padres o tutores de cada alumno acompañan diariamente en el trabajo que realizan. El profesorado ha mostrado estar presente, incluso más allá de sus horas y límites en la revitalización creativa del currículum, de su adecuación a contextos y condiciones específicas, en el acompañamiento y diversificación de recursos y materiales didácticos, en el acompañamiento mutuo con las familias [...]. (p. 19)

En el Perú, al igual que en muchos países, con el propósito de dar continuidad a las actividades educativas, el Minedu implementó el programa a distancia Aprendo en casa tomando como referencia el Programa Curricular Nacional.

Los programas impartían clases utilizando la televisión, la radio y el Internet, pero no en todos los contextos fue posible su implementación, en algunas zonas alejadas se tuvo que hacer uso de materiales impresos que se repartían en las casas (Rodríguez y Ruiz, 2022). Asimismo, se utilizaron

los teléfonos móviles, smartphones, tablets y computadoras, etc. para comunicarse con las familias, así como para enviar y recibir tareas.

La decisión respecto a las estrategias y a los medios dependía del tipo de gestión, de los recursos de las instituciones, y de las características de las familias y sus contextos (Rodríguez y Ruiz, 2022), lo que puso en relevancia la existencia de brechas digitales ya existentes antes de la pandemia (Niño y Parra, 2023; García et al., 2022; Trejo, 2020).

Niño y Parra (2023) señalan que es posible reconocer tres aspectos en relación a la brecha digital y el acceso a las TIC: (a) la disponibilidad, (b) la suficiencia y pertinencia de las herramientas tecnológicas o dispositivos, y (c) la conexión a internet. Por ejemplo, aunque el docente disponga de dispositivos o herramientas tecnológicas aptas y óptimas y estas sean de su propiedad y de su uso personal, un acceso deficiente a la conectividad debido a la mala calidad de los servicios de Internet limita el tipo de actividades que se desarrollan en el contexto virtual durante las sesiones sincrónicas con los estudiantes.

A continuación, se presentan las experiencias realizadas por docentes en diferentes contextos y realidades, que podrían considerarse como innovadoras, significativas y pertinentes, las cuales estaban orientadas a afrontar estas brechas digitales, a fin de brindar una educación de calidad a los niños.

1. Uso de las Tecnologías y la Virtualidad en Yauyos y en Lima¹¹

Se compartió la experiencia vivida con el uso de recursos tecnológicos en instituciones de educación inicial en contextos diferentes: En el 2020, dentro de un aula multigrado de cuatro y cinco años, en una institución educativa privada en una zona urbana de clase media de Lima; y, en el 2022, en una institución educativa pública, ubicada en una zona rural en Yauyos, (centro poblado de Cusi en el departamento de Lima) con niños de familias de escasos recursos, sin acceso a Internet.

1.1. Experiencia en una institución privada en una zona urbana en Lima

En esta institución, las familias contaban con recursos variados como televisión, computadoras, laptop, celulares y tablets. A su vez, los niños

11. Lic. Sofía Bacci Antonio Gómez (egresada de la Facultad de Educación PUCP).

tenían la posibilidad de observar el programa televisivo del Estado, y de trabajar con el uso de la plataforma virtual de la institución educativa. Las sesiones grupales entre niños y docentes se realizaban a través del Zoom, y se hacían también entre pares, a través de videos, en ambos casos, de lunes a viernes con una duración de aproximadamente de 20 a 30 minutos cada sesión.

Además del Zoom, las maestras utilizaban el celular y el WhatsApp, lo que facilitó la comunicación fluida con los padres, a quienes fue necesario capacitar para compartir las actividades e involucrarlos en los procesos de aprendizaje de sus hijos.

Asimismo, las maestras usaron diversos recursos digitales como Story Jumper, audiocuentos y actividades educativas en Play Store.

Proyecto “La tiendecita virtual”

El proyecto se originó a partir de las inquietudes de los niños sobre la higiene y la protección de la salud en el contexto de pandemia.

Es así que, se abordó el tema de los jabones para el lavado de manos, los niños planteaban preguntas como: ¿cómo se produce el jabón?, ¿cómo le dan el color?, ¿cuál es su textura?, ¿qué formas de jabón hay?, etc.

Los niños aprendieron a observar en línea y a buscar datos con el uso de recursos informáticos (actividades, videos, canciones), así como a compartirlos en grupo, dialogando, levantando la mano, votando para decir si algo les gustaba o no, y esa información fue el insumo para la producción artesanal de los jabones, y su venta virtual.

1.2 Experiencia en una Institución de Gestión Pública en una Zona Rural de Yauyos

La institución se encuentra ubicada en una zona rural donde las familias son de bajos recursos, en su mayoría, se trata de campesinos que se dedican a la agricultura.

En la zona no se contaba con conectividad ni acceso a Internet, y solamente algunas familias tenían televisión en casa, y celulares que los niños pequeños debían compartir con sus hermanos mayores.

Las familias recibían por WhatsApp el programa Aprendo en casa (la versión virtual de la Dirección de Educación Inicial del Ministerio de

Educación) con una frecuencia diaria, de lunes a viernes. Luego del programa, las docentes establecían comunicación con los niños durante 20 o 30 minutos, y los medios variaban en función a los recursos disponibles, realizando, en algunos casos, llamadas o videollamadas por celular.

El retorno a la presencialidad se dio en noviembre del 2021, y, previamente, tuvo una etapa semipresencial en octubre. Se desarrollaron diversas actividades para las áreas curriculares, y se organizaron proyectos con tres características: abiertos, flexibles y diversificados, en este caso sin mayor uso de la tecnología.

Proyecto “Las manzanas de Cusi”

Debido a que los niños pasaban mucho tiempo en casa, se familiarizaron con las ocupaciones de sus padres al participar en algunas actividades cotidianas vinculadas con la agricultura, como sembrar o cosechar frutos de la estación, y con la alimentación, al realizar preparaciones de comida.

A través de las conversaciones, los niños conocieron las formas de aprovechar los frutos que les brindaba el campo, la manera de organizarlos en la casa y las diversas formas de preparación para compartir con su familia. En este caso, ellos prepararon mazamorra de manzana. Se utilizó la observación, entrevistas, llamadas telefónicas, imágenes, cuentos y en algunos casos videos, que sirvieron como insumos para la preparación de la mazamorra.

2. Lecciones Aprendidas a Partir de Ambos Proyectos

- ✓ La escuela no es sustituible por modelos educativos virtuales, porque limita las posibilidades de los niños para su socialización, juegos y actividades compartidas con sus pares, lo que impacta en su desarrollo socio emocional y en sus aprendizajes. Sin embargo, se podría considerar el uso de recursos virtuales para potenciar la educación presencial.
- ✓ En el contexto de la pandemia, el rol del docente resultó fundamental para establecer una comunicación activa, vínculos y formas de conectar en la virtualidad. Al mismo tiempo, los maestros han reconocido la importancia de innovar en las aulas.
- ✓ La pandemia ha permitido que la escuela se abra a las familias, comprometiendo a los padres en el aprendizaje de sus hijos, evidenciándose su preocupación por acompañarlos.

3. El Retorno con los Niños y su Adaptabilidad a la Presencialidad¹²

Se presentó la experiencia de la institución educativa pública Emilia Barcia Boniffatti, ubicada en el distrito de San Miguel en Lima. El equipo estuvo conformado por Rosa Elena Portocarrero Díaz, María Georgina Díaz Cornejo, Angely Estefany Ríos Neiva y Flor Lucinda Montes Colcas.

Durante la pandemia, la institución educativa tuvo el reto de adaptar sus proyectos al contexto de la educación remota; uno de ellos fue la práctica de la lectura compartida que venía realizándose en las aulas, de manera presencial y con apoyo de las familias, desde el 2019. Dicho proyecto comprendía actividades como la “maratón de la lectura”, la implementación de bibliotecas en el aula, entre otras, y, con el propósito de asegurar su continuidad, se implementó la siguiente experiencia, con miras a la mejora de la calidad de la educación infantil.

Proyecto “Mi Barciateca en la Nube Mágica”

El proyecto se inició debido a la necesidad de mejorar los resultados en relación con el logro de la competencia, “Lee diversos tipos de texto en su lengua materna”, la cual hace referencia a la familiarización que tienen los niños con los libros y la lectura. En este sentido, la ponente precisó que la lectura no hace referencia a la decodificación del texto escrito, sino que se trata de un proceso interpretativo de las ilustraciones.

El objetivo general del proyecto fue incrementar el logro en los niños de la competencia de lectura mencionada, con el uso de medios digitales.

Los objetivos específicos fueron:

- ✓ Mejorar las competencias digitales en la comunidad educativa
- ✓ Incrementar materiales digitales para el Plan Lector
- ✓ Gestionar el trabajo colaborativo virtual con el desarrollo de recursos digitales
- ✓ Promover en la familia el hábito lector

El proyecto se inició en el 2020, pero, dadas las circunstancias de aislamiento social debido a la pandemia, se tuvo que hacer uso de los recursos digitales que estaban a su alcance. El resultado fue la creación

12. Lic. Rosa Elena Portocarrero Díaz (docente de Educación Inicial en la I.E.I. 096. Emilia Barcia Boniffatti)

de una biblioteca digital a la que denominaron “Mi Barciateca en la nube mágica”.

Este proyecto consistió en elaborar una biblioteca digital aprovechando la plataforma WIX, en la cual iniciaron y organizaron un repositorio con diversos textos infantiles (cuentos, adivinanzas, canciones, rimas, trabalenguas, recetas y otros) que fueron seleccionados y producidos por las mismas docentes de acuerdo con la edad de los niños de dos a cinco años. También, colocaron, a lo largo del año, testimonios de maestras, auxiliares, padres de familia y de los propios niños, en relación con su proceso de aprendizaje.

Asimismo, se hizo una selección de cuentos de Google, los cuales eran enviados a los padres de familia semanal y mensualmente, o eran transmitidos a través de Facebook, Zoom y un canal de YouTube, con el propósito de fomentar la práctica de la lectura en voz alta, tanto en las sesiones de las docentes con los niños, como en el ambiente familiar.

Se elaboraron guías que acompañaban las sesiones de lectura, y se realizaron talleres y capacitaciones dirigidas a las docentes durante la semana de gestión pedagógica. Otro insumo que elaboraron las docentes fueron los tutoriales sobre el uso de los aplicativos para ser utilizados por otras docentes, así como podcasts y volantes dirigidos a las familias, con indicaciones precisas de cómo incentivar los hábitos de lectura en casa. Con estos elementos se institucionalizó el proyecto, que finalmente tuvo muy buen impacto en las metas esperadas de aprendizaje.

En la evaluación del 2021, los niños obtuvieron mejores resultados con respecto a sus hábitos lectores:

- ✓ Niños de tres años: logro previsto: 75%, mientras que, en proceso, 17%
- ✓ Niños de cuatro años: logro destacado: 7%, logro previsto: 74% y, en proceso, 11%
- ✓ Niños de cinco años: logro previsto: 84% y, en proceso, 11%

El proyecto ha recibido el diploma de reconocimiento del Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana (Fondep) y, en el canal de YouTube, se encuentran evidencias de las actividades realizadas y de los recursos elaborados por parte de las docentes, auxiliares, padres de familia y de los propios niños.

Lecciones aprendidas a partir del proyecto

- ✓ Se requiere un trabajo de planificación permanente, con el uso de herramientas tecnológicas y la búsqueda de especialistas de apoyo. En este sentido, el fortalecimiento de las competencias docentes con respecto al uso de las TIC, a través de capacitaciones y talleres; y, el uso de aplicativos, permite la sostenibilidad de un proyecto y la integración de recursos digitales en la modalidad presencial.
- ✓ El trabajo colaborativo entre docentes y padres de familia es esencial para el logro de los aprendizajes y debe asegurarse tanto en la modalidad virtual como presencial.

4. Comentarios de las Experiencias¹³

La Educación Inicial es sumamente importante en el desarrollo de los niños, y en el contexto de la pandemia se evidenció que la tecnología por sí misma no puede reemplazar a los maestros, pues hay un trabajo personal que responde a las necesidades, existe interacción, la maestra escucha a los niños y los acompaña; los niños aprenden de lo real más que de la pantalla porque necesitan experimentar, oler, tocar, ver, etc. La tecnología no reemplaza a la realidad, lo que constituyó un reto para mantenerla en la educación remota.

Cada experiencia presentada tuvo sus propósitos, desafíos y dificultades, y se observan las diferencias y desigualdades entre las escuelas y entre las familias. Los docentes desplegaron un gran esfuerzo para asegurar la comunicación con padres y niños, conectándose a través de dispositivos móviles o plataformas, de acuerdo con la disponibilidad de las familias, en cuanto a horarios, tiempo y recursos.

Uno de los aprendizajes que deja la pandemia es la continuidad del uso de las tecnologías para la formación de los docentes y el trabajo con los niños.

También es necesario prestarle atención a la sobreexposición de los niños a las pantallas, dado que han estado más expuestos durante este periodo y se han habituado a ello.

13. *Laura Paola Zavaleta Mejía (docente del Departamento de Educación de la PUCP).*

5. Conclusiones sobre el Uso de la Tecnología y la Virtualidad con Niños de Educación Inicial

El cambio repentino de la educación presencial a la educación remota evidenció una serie de dificultades en su implementación, que se pueden resumir en tres aspectos:

- a. No todos los docentes estaban preparados para hacer uso de las tecnologías; por lo tanto, necesitaban fortalecer sus competencias en este ámbito.
- b. La falta de acceso a la conectividad en algunas zonas limitó las oportunidades de los niños a los variados recursos que pudo ofrecer la educación remota.
- c. La falta de recursos tecnológicos para ser utilizados en las actividades virtuales con los niños.

Aunque la pandemia presentó una serie de retos y limitaciones, haciendo más visibles las desigualdades y brechas digitales, así como las debilidades del sistema educativo, también significó una oportunidad de aprendizaje para responder de manera inmediata de acuerdo con las características y necesidades de cada contexto. Asimismo, dejó una serie de reflexiones acerca de lo vivido y de lo aprendido, lo que conlleva el reto de recuperar estas experiencias, de aprovechar y potenciar todos los aprendizajes en beneficio de la educación de los niños.

The background is a solid teal color. On the left side, there are several overlapping, abstract white shapes that resemble stylized leaves or petals, curving from the top towards the bottom.

CAPÍTULO IV
COMUNICACIÓN Y
LENGUAJE INFANTIL
POSTPANDEMIA:
ESTRATEGIAS DE
ABORDAJE EN LAS AULAS

El retorno a la presencialidad fue un escenario donde continuó la incertidumbre de los docentes con respecto a los aprendizajes que habían alcanzado los niños durante la educación a distancia y las consecuentes afectaciones en su desarrollo, sobre todo, en el caso de los infantes en edades tempranas, lo cual representaba uno de los problemas detectados por ellos en el contexto de la postpandemia y al que deberían hacer frente en el retorno (Calderón et al., 2021).

Según Carrell (2022), el aprendizaje a distancia en los niños de educación inicial constituyó un desafío para los docentes y los padres de familia, quienes asumieron el rol de acompañantes en el proceso de las clases a través de las pantallas. Esta situación fue visible, sobre todo, porque los niños necesitaron apoyo y guía durante el periodo de pandemia y las familias adoptaron una serie de estrategias para asegurar un acompañamiento; se buscó apoyo, información y se motivó a los niños para aprender. Sin embargo, era necesaria una guía permanente y la comunicación constante de los docentes para lograr aplicar de manera creativa las estrategias en beneficio de los niños, y, se identificó un impacto en las áreas de su desarrollo, a pesar de los esfuerzos de las familias.

Una de las dimensiones más afectadas fue la de comunicación y lenguaje, ya que, debido a la cuarentena y la necesidad de prevención al contagio, se generalizó el uso de mascarillas, el distanciamiento social y el uso frecuente de reuniones a través de las pantallas, todo lo cual impactó seriamente en la comunicación, las interacciones, el lenguaje y el habla, especialmente en el caso de la población infantil. Así, para mitigar estas afectaciones, las personas encargadas de la educación, cuidado, atención en salud y las familias de los niños debían reconocer este fenómeno para generar oportunidades y entornos de comunicación donde los niños desarrollen de manera óptima su lenguaje. Asimismo, las interacciones cara a cara son fundamentales para el desarrollo del lenguaje en la primera infancia e influyen en la adquisición de la pragmática, la cual se despliega por la conversación con los pares, la toma de turnos, entre otros, y contribuye a su vez al desarrollo de sus habilidades sociales (Charney et al., 2021).

Darmiyanti et al. (2021) indican que las afectaciones en el desarrollo del lenguaje impactan también el desarrollo emocional de los niños porque limitan sus posibilidades de comunicación y juego, así como sus aprendizajes. Si bien la educación a distancia permitió, en alguna medida, el acceso a la escolarización, ha afectado aspectos relacionados al lenguaje a nivel de la comprensión auditiva y la expresión oral. Según los autores mencionados, los programas educativos en la postpandemia deben priorizar la recuperación de los aprendizajes relacionados con la adquisición del lenguaje, las habilidades sociales y la inteligencia emocional.

Al respecto, se compartieron dos experiencias vinculadas al desarrollo de la comunicación y lenguaje en los niños de educación inicial, donde se destaca la importancia del trabajo coordinado con la familia y la comunidad.

1. Aprendo en Comunidad con los Pequeños Promotores de la Lectura¹⁴

El proyecto se realizó en una institución educativa ubicada en el distrito de Belén, provincia de Maynas, en Pucallpa, y estuvo dirigido a niños de cuatro y cinco años. Surgió a partir de una problemática detectada en relación a la escasa participación de los padres de familia para implementar las estrategias de lectura compartida que habían sido orientadas desde la escuela. Otro aspecto identificado fue el desarrollo de la expresión y comprensión oral de los niños, el cual se había visto afectado a consecuencia de la pandemia. Por ejemplo, se observó que los niños presentaban dificultades en actividades como la narración de una historia, la formulación de preguntas, la expresión de comentarios, entre otras. Asimismo, se buscó la revaloración de la cultura ancestral a través del conocimiento y difusión de los cuentos, mitos y leyendas de la Amazonía peruana.

El objetivo del proyecto fue promover el desarrollo de la expresión y comprensión oral de los niños y la valoración de su cultura ancestral, a través de estrategias de promoción de la lectura en un escenario híbrido.

Uno de los ejes centrales del proyecto fue la articulación de tres competencias del área de comunicación del Programa Curricular de Educación Inicial (2016):

14. Jenny Ramírez (directora de la Institución Educativa Inicial N.º 178 Cuna Jardín "Lily Vásquez Ribeiro").

- ✓ C1: “Se comunica oralmente en su lengua materna”, a través del despliegue de la expresión y comprensión oral, de manera que los niños logren ser hablantes y oyentes competentes.
- ✓ C2: “Crea proyectos desde los lenguajes artísticos”, con la finalidad de promover que los niños y niñas representen los cuentos, mitos y leyendas por medio de la expresión libre, y con el uso de una diversidad de materiales.
- ✓ C3: “Lee diversos tipos de texto en su lengua materna”, a través de las acciones de promoción de la lectura compartida en la institución educativa y con las familias de los niños.

Con este propósito, se realizaron las siguientes acciones:

- a. Desarrollo de estrategias de promoción de la lectura
- b. Capacitación a los docentes en el conocimiento y aplicación de las estrategias de lectura en la institución educativa y con las familias
- c. Capacitación a los docentes y a las familias en la elaboración de materiales innovadores para la promoción de la lectura
- d. Capacitación a los docentes para el perfeccionamiento de las competencias curriculares del área de comunicación, que les permitan desarrollar propuestas con iniciativa y creatividad
- e. Reuniones con las familias para sensibilizarlos y socializar las estrategias de promoción de la lectura
- f. Implementación de un espacio de lectura en las aulas y en los hogares
- g. Monitoreo y acompañamiento a los docentes

El proyecto comprendió diferentes momentos en la evaluación. Se partió de una evaluación diagnóstica, que tuvo como propósito el identificar la problemática a atender. Luego, se realizó una evaluación de proceso donde el énfasis estuvo centrado en los aprendizajes de los niños y niñas, así como la retroalimentación oportuna con respecto a sus progresos. Finalmente, la evaluación de cierre se centró en la valoración del proyecto. Para dar a conocer el proyecto se realizó una sistematización y se comunicaron los resultados a los actores clave de la comunidad.

Un aspecto que es importante destacar es la relación establecida entre la lectura compartida y el desarrollo de la expresión oral en los niños

y niñas, lo que se evidenció en la formulación de preguntas espontáneas y comentarios.

Algunas estrategias que se pueden mencionar son las siguientes:

La lectura comunitaria, que tuvo acogida en la comunidad, ya que en ocasiones eran las mismas familias quienes invitaban a las personas a participar de las lecturas. Por ejemplo, la estrategia “Difundiendo por la ciudad mis lecturas favoritas” consistió en acondicionar un vehículo y trasladarse por la ciudad para mostrar a las personas cómo los niños realizaban las lecturas compartidas.

La estrategia del “Cuento viajero” que circulaba por el hogar de cada niño y niña del aula.

El intercambio de libros, a través del compartir entre las diferentes aulas, sobre la base de un cronograma.

Entre los logros del proyecto se puede mencionar:

- a. El avance en la expresión oral a través del incremento del léxico y la facilidad para hablar en público, la formulación de preguntas, entre otros.
- b. El desarrollo del placer por la lectura, y el cómo los niños se han convertido en los promotores de la lectura en diferentes espacios como el aula, la institución, la familia y la comunidad.
- c. La implementación de estrategias de lectura en la modalidad híbrida (presencial y virtual), por ejemplo, la estrategia de lectura presencial “Papito y mamita, cuéntame un cuento”, que consiste en que un miembro de la familia del niño asista al aula para leer o narrar una historia. La estrategia del “Cuento viajero”, realizada virtualmente, consistía en enviar un libro a través del WhatsApp y compartir experiencias por este medio.
- d. El uso de recursos digitales y comunicacionales con la finalidad de potenciar la estrategia de promoción de la lectura. Por ejemplo, elaboración de recursos como vídeos, presentaciones, entre otros; y a nivel comunicacional, diálogos a través de WhatsApp, lo que permitió generar espacios de intercambio e interacción con los niños y sus familias.

- e. El involucramiento de las familias con la escuela a través de la promoción de la lectura. Por ejemplo, los padres elaboraron libros artesanales con mitos y leyendas de la comunidad, que eran compartidos con todos los niños del aula. Asimismo, las docentes visitaban las casas de los niños para compartir la lectura con ellos y sus familias, y dialogaban por WhatsApp acerca de las lecturas. Esa estrategia se denominó “Whasapeando ando”.
- f. El involucramiento de la escuela con la comunidad. Por ejemplo, la difusión de una lectura a través de la radio, con una frecuencia quincenal, dicha estrategia se denominó “Mi lectura favorita”, la cual comprendía un proceso previo a la lectura que requería la preparación de la docente, así como el diálogo compartido con niños y niñas a través de WhatsApp, para finalmente invitar a los niños a escuchar el programa de radio.

A manera de síntesis

A partir de esta experiencia se puede evidenciar la articulación entre la escuela, la familia y la comunidad tomando como base las estrategias de promoción de la lectura, pero que, además, implica un vínculo afectivo y emocional que se genera al compartir estas actividades.

Con la finalidad de lograr un alcance amplio, que abarque a todas las familias de la institución educativa, fue esencial realizar las actividades a través de un modelo híbrido, en donde el uso de la tecnología fue clave para que los niños se involucrasen en el proyecto, socialicen y aprendan.

Es importante señalar que, contar con el apoyo de la institución educativa, que esté abierta a trabajar con la familia y la comunidad, permite sostener una propuesta innovadora. Asimismo, realizar la capacitación a las familias y a los docentes permite compartir conocimientos y experiencias que nutren al proyecto y lo sostienen.

Finalmente, el reconocimiento de la importancia y la valoración de la cultura ancestral a través de expresiones como cuentos, mitos y leyendas de la Amazonía fue una motivación para involucrar a los actores clave en el proyecto.

2. Proyecto “¡Qué divertido Es Aprender Jugando!”¹⁵

La institución educativa está ubicada en la provincia de Quispicanchis en el Cuzco y cuenta con cinco secciones.

El problema identificado fue el retraso en el lenguaje expresivo y comprensivo de los niños, especialmente de los más pequeños, debido a la falta de interacción con sus pares, la interrelación limitada con sus padres y, en algunos casos, la sobreprotección. La lista de cotejo aplicada al inicio del 2022, fue la base de la observación, y tuvo como resultado que un grupo de niños evidenciaba problemas del lenguaje, en lo que respecta a sus niveles de articulación de palabras y frases, la comprensión y la expresión. Asimismo, se observaron dificultades en la interrelación con sus pares, el diálogo y una disminución en las habilidades de autonomía.

Esto dio lugar a la propuesta de un proyecto de intervención con apoyo de los padres de familia, con el objetivo de capacitar a las familias en la aplicación de estrategias de lenguaje con sus hijos en el hogar, de manera tal que los padres pudieran estimular el componente léxico semántico con el uso de álbumes, actividades con videos o PPT, realizar grabaciones de voz de la docente y los niños, entre otros.

La aplicación de estrategias de comunicación y lenguaje durante el retorno tuvo como resultado avances significativos en las habilidades comunicativas y sociales de los niños y niñas, pero un grupo continuó presentando un retraso de lenguaje importante. Por esta razón, y con la finalidad de apoyar a este grupo, se consideró necesario buscar una estrategia para que logren realizar las acciones de, por ejemplo, pedir la palabra, expresar una idea, solicitar apoyo, entre otros.

Así, para atender esta problemática detectada se puso en marcha el proyecto “¡Qué divertido es aprender jugando!”, con una frecuencia de actividades de tres veces a la semana, lo que impactó en el desarrollo del lenguaje de los niños y en la mejora en las interrelaciones con el grupo.

Un primer punto que se tuvo que atender fue la negociación de este proyecto con la institución educativa, sobre todo, porque se trabaja con un calendario escolar que tiene muchos años de aplicación y era necesario revisar.

15. Lilia Vega (docente de la Institución Educativa Inicial N.º 204 María Montessori, de la ciudad del Cuzco y terapeuta de lenguaje).

El proyecto nace como respuesta a una iniciativa de los niños por tener tiempos más prolongados de juego, así, se partió de esa motivación para presentarles los juegos tradicionales. El componente emocional fue un elemento indispensable en este proceso. Asimismo, ellos comenzaron a indagar sobre los juegos que hacían sus padres y en sus casas, de manera que llevaron algunos a la escuela, por ejemplo, “la plaga”. Este espacio permitió que los niños se expresaran y contaran los juegos que hacían en casa, y a su vez, iban desarrollando la competencia de oralidad.

Se plasmó la negociación que se hizo con los niños y niñas en un pequeño calendario. En un principio era solo la docente quien escribía y colocaba diagramas de los juegos, y luego, los niños fueron participando también en la implementación del material. A algunos niños les costaba hacerlo, pues presentaban dificultades de comunicación, entonces se decidió con ellos el colocar imágenes representativas de los juegos, lo que facilitó el manejo del material. Si bien se trabajó la parte comunicativa, se observó que los niños se emocionaban con estos juegos, entonces expresaban lo que sentían. Por ejemplo, los días viernes se salía al parque a jugar y ellos manifestaban su agrado por esta actividad.

Las estrategias implementadas en el proyecto fueron las siguientes:

- ✓ Audiciones musicales para desarrollar la capacidad de escucha, concentración, y discriminación, a fin de distinguir diferentes sonidos mediante la estimulación auditiva, que se realiza con los niños provistos de mascarillas que les tapan los ojos.
- ✓ Actividades literarias, mediante la aplicación de un módulo con adivinanzas, trabalenguas, poemas, rimas y uso de títeres.
- ✓ Desarrollo de la conciencia fonológica: promover la discriminación y ubicación de las vocales en las palabras, la repetición de las mismas y de los fonemas. Se observó que los niños tomaron el rol de los profesores al explicar a sus compañeros las diferencias entre los fonemas, apoyados por gráficos preparados por las docentes. En esta tarea se involucraron también los padres, apoyando desde el hogar y también en el aula.
- ✓ Ritmo con tambor: en esta actividad, la profesora marca el ritmo con su tambor, los niños discriminan distintos ritmos y los repiten. Se mostraron muy motivados, seguros y participativos especialmente con el juego “Ritmo a gogó”.

- ✓ Juegos tradicionales para el aula como “El congelado”, con tarjetas en las que deberían identificar previamente la postura. Los niños se desempeñaron como coordinadores dirigiendo el juego y se mostraron más sueltos y más abiertos a compartir. Se presentaron, también, otros juegos como “el teléfono malogrado”, “la carta nerviosa” o “la carrera de coches”. Al aire libre se realizaron juegos como las escondidas, “salta sogas”, entre otros.
- ✓ “La botella preguntona” da vueltas y señala las tarjetas gráficas en las que se presentan diferentes actividades a realizar y que, luego entre ellos comentan, recordando lo trabajado.

Esta experiencia, además de los logros a nivel de comunicación y lenguaje, permitió que los niños se conocieran e interactuaran de manera positiva, fueran solidarios entre ellos, así como que comprendieran que en estos juegos lo importante no era ganar sino participar. En añadidura, los juegos permitieron ocupar diversos espacios educativos como el aula, el patio, e inclusive, los parques, y también los desafió a organizarse en grupo y practicar los juegos.

A manera de síntesis

Los juegos tradicionales se han incorporado al repertorio lúdico de los niños para ser practicados en diferentes momentos del día, de manera grupal en muchos casos, lo que contribuye a desarrollar habilidades de liderazgo, organización y seguridad en sí mismos.

Es importante la participación de los padres para el desarrollo de las habilidades mencionadas, realizando los juegos en sus casas, enviando los videos a la docente para recibir retroalimentación y sugerencias para potenciar el desarrollo de las áreas comunicativa y socioemocional de sus hijos. Asimismo, la preparación de la docente como terapeuta del lenguaje y el aprendizaje, favoreció el empleo de variadas estrategias de comunicación y lenguaje para desarrollar con los niños y niñas.

Finalmente, la lección aprendida a partir de este proyecto es que todo aprendizaje que se desee alcanzar hay que realizarlo con mucho cariño. El desarrollo emocional de los niños es muy importante, así como la adecuación de las actividades para que todos puedan participar, incluyéndolos y brindándoles la oportunidad de participar.

3. Comentarios de las experiencias¹⁶

Se destacó el que ambos proyectos surgieron como una respuesta a afectaciones en el desarrollo de la comunicación y lenguaje que se observaron en los menores a consecuencia de la pandemia. Las experiencias muestran la realidad de prácticas pedagógicas realizadas en dos regiones del Perú como son Pucallpa y Cuzco. Las docentes muestran que se encuentran empoderadas para aplicar una serie de estrategias de comunicación y lenguaje que contribuyen al desarrollo integral del niño.

Con respecto al proyecto “Aprendo en comunidad con los pequeños promotores de lectura”, se ha observado que este parte de un problema identificado y de una evaluación diagnóstica que es un elemento fundamental en todo proceso de planificación. Un proyecto que es, además, extensivo a la familia y a la comunidad, y que, para poder llevarse a cabo, necesita que todos los agentes estén involucrados y se identifiquen aliados estratégicos para concretizar las acciones.

Un aspecto muy importante de su trabajo es la contextualización sociocultural que se hace del proyecto para involucrar a toda la comunidad educativa. Se resalta también la valoración de la cultura y el uso de cuentos regionales como, por ejemplo, La sirena del río Itaya, que describe el contexto en que se desenvuelven los niños.

El proyecto de promoción de la lectura tiene ejes que se integran en el mismo. Por un lado, el motivar a los niños y sus familias al desarrollo del hábito lector, el despliegue de las competencias comunicativas a través de actividades como la elaboración de textos y, en complemento, generar espacios para la expresión a través de otros lenguajes artísticos. Cabe destacar también el uso de un modelo pedagógico híbrido para el retorno a la presencialidad, que utiliza la tecnología y los materiales concretos, apoyándose siempre en la participación de las familias y la comunidad.

Sobre el proyecto “¡Qué divertido es aprender jugando!”, se destacó la importancia de la observación con la finalidad de detectar los problemas de lenguaje en los niños y, a partir de esa situación problemática, la utilización del componente emocional, al priorizar la estrategia del juego para fomentar la expresión y comunicación infantil.

16. Flor Quispe (docente del Departamento de Educación de la PUCP y terapeuta de lenguaje).

El niño participa y es protagonista de las actividades, lo que resulta fundamental para motivarlo y generar espacios donde el uso del lenguaje se desarrolla de manera natural y espontánea. Involucra, también, a la familia, que es una pieza clave en el proyecto, dado que los padres son aliados para replicar los juegos en sus hogares y fomentar las interacciones necesarias. Al respecto, la comentarista enfatizó que el lenguaje es una actividad específicamente humana y, como tal, se aprende en contacto con otros.

Asimismo, puso en relieve el rol de las docentes para orientar y acompañar a las familias en las inquietudes que presenten sobre el desarrollo de los niños, así como el uso de herramientas para la detección de problemáticas educativas a través de la realización de observaciones.

4. Conclusiones sobre la Comunicación y el Lenguaje Infantil Postpandemia

La educación a distancia trajo como consecuencia, sobre todo en los niños de Educación Inicial, afectaciones a nivel de las áreas de comunicación y lenguaje, lo que, a su vez, impactó en las interacciones de los niños y niñas, así como en sus juegos.

Frente a esta realidad detectada en las aulas, es posible responder positivamente con la implementación de buenas prácticas, acordes a sus contextos, a través de la formulación de proyectos significativos, que beneficien a los niños y niñas, que permitan el desarrollo de competencias curriculares, e involucren activamente a las familias y a la comunidad.

El valor de la observación a los niños, como un instrumento de diagnóstico educativo, y el tomar en cuenta sus opiniones resulta fundamental para la implementación de los proyectos y sus óptimos resultados, dado que los motiva en el tema y los implica en las acciones que se plantean.

Las buenas prácticas docentes requieren también de flexibilidad para realizar adecuaciones curriculares, hacer uso de la tecnología con fines educativos, plantear soluciones a problemas, comunicar de manera asertiva, revalorizar la cultura, entre otros.



CAPÍTULO V
LECCIONES APRENDIDAS

El programa Diálogos por la Educación Inicial 2022, a través de la presentación de diversos proyectos de maestras del nivel, realizados en el momento de retorno al aula, ha mostrado las imponderables posibilidades que tienen las docentes de las diferentes regiones del país, para abordar una educación híbrida, dirigida a superar circunstancias tan contrarias al desarrollo infantil, más aún cuando no siempre cuentan con las competencias necesarias y conocimiento tecnológico para ello. Asimismo, contribuye a la visibilización y revalorización de la educación inicial a nivel nacional.

Sin lugar a dudas, las presentaciones del programa han mostrado la necesidad de reconocer que la presencialidad y el contacto directo y real de los niños con adultos y con sus pares, es la mejor manera de promover su desarrollo y aprendizaje a estas edades, y que la educación a distancia o totalmente virtual, en el caso de los niños pequeños, no sustituye de ninguna manera a la presencialidad.

Las experiencias educativas presentadas evidencian el interés, el emprendimiento, la capacidad de innovación y de resiliencia que tienen las docentes frente a la adversidad, y que han tratado de superar al diseñar nuevas y creativas estrategias para disminuir los efectos negativos de la pandemia. Además, ponen en relieve el reconocimiento y valoración acerca de lo logrado; a su vez, plantean una serie de retos o desafíos sobre los que se puede continuar reflexionando y trabajando.

Con respecto a los logros, se puede señalar lo siguiente:

a. La Revaloración del Rol Docente

La educación a distancia reveló la importancia de la labor del docente en todos los niveles del sistema educativo, pero con mayor énfasis en las aulas de Educación Inicial, donde los niños necesitan de la presencia del maestro para potenciar sus aprendizajes, generar espacios de socialización y las interacciones de los niños en las escuelas, sin cuyo acompañamiento, no hubiera sido posible continuar con las actividades educativas durante la pandemia.

En este sentido, las docentes diseñaron programas propios y actividades creadas por ellas, mediante el trabajo individual o de manera colectiva, así como demostraron sus capacidades como resultado de sus aprendizajes en la formación continua.

Al abrirse la escuela a la sociedad, se reconoció el valor que tiene la profesión docente, el reto que significa el trabajo con niños pequeños, la preparación de las actividades y materiales, los procesos de evaluación, entre otros. Asimismo, se reconocieron las actitudes, capacidades y habilidades que se requieren en un profesional que trabaja con niños pequeños.

Es saludable el reconocimiento al esfuerzo de las docentes que han realizado experiencias significativas, efectivas y creativas para la atención de los niños, y difundirlas, ya que pueden motivar e inspirar a otras docentes.

b. La Participación Activa de las Familias

Se reconfiguró el rol de los padres y de las familias, quienes debieron involucrarse activamente en la realización de las actividades acompañando a sus hijos pequeños durante las sesiones virtuales.

El uso de las pantallas (televisor, tablets o computadoras) con niños pequeños requirió de un acompañamiento permanente de los padres, dado que comprendieron que debían ayudarlos a manejar la tecnología y a desarrollar las actividades en casa con ellos, a fin de lograr los aprendizajes.

Los padres desarrollaron, en muchos casos, un mayor interés por el aprendizaje de sus hijos a estas edades, y sus deseos de asegurar la calidad de la educación que recibían, lo que significó se sensibilizaran con la labor docente, accedieran a capacitaciones e información relevante sobre el desarrollo y los procesos de aprendizaje en la infancia.

c. Uso de los Espacios Públicos

La crisis sanitaria a causa de la pandemia reforzó la importancia del contacto de los niños con su entorno próximo y la apropiación de los espacios públicos, que pueden ser considerados recursos valiosos para el aprendizaje, la socialización y su bienestar emocional.

Las experiencias ponen en evidencia, en el caso de los niños que viven en zonas urbanas, la necesidad de contar con espacios públicos adecuados y pertinentes para ellos, de libre acceso, y que brinden la seguridad necesaria para preservar su salud e integridad.

Incluso, se observa que los juegos para niños que son implementados en los parques no consideran las posibilidades de movimiento de los más pequeños, porque se usa un mobiliario estructurado de juegos que responden a necesidades de niños mayores, mientras que los niños más pequeños requieren una implementación adecuada a sus niveles de desarrollo psicomotor mientras aprenden a caminar, saltar, a descubrir las potencialidades de su propio cuerpo y a explorar el entorno que acrecienta su curiosidad.

En el caso de los niños que viven en zonas rurales es fundamental aprovechar los recursos que ofrece la naturaleza, las posibilidades de desplazamiento por la dispersión geográfica de los hogares, y el contacto con plantas y animales propias de la región, que tienen a su alcance en todo momento. En este contexto, los niños tienen muchos desafíos que enfrentar, que son a su vez posibilidades muy ricas de aprendizaje.

d. Reconocimiento y Revalorización de la Propia Cultura

La experiencia de la pandemia requirió del uso de recursos propios de cada contexto, lo cual permitió afianzar la identidad y revalorizar las prácticas socioculturales de las comunidades, por ejemplo, el uso de los cuentos con pertinencia cultural, así como también la recuperación de los juegos tradicionales de antaño.

Respecto de los retos y desafíos, se puede señalar lo siguiente:

- a. La promoción de políticas públicas de reivindicación y puesta en valor de la primera infancia a nivel local, regional y nacional.

El reconocimiento de la importancia de la atención y educación de los niños pequeños debería ser aprovechado para incentivar el diseño y la implementación de políticas públicas en favor de la primera infancia.

Esto exige un trabajo coordinado, de carácter intersectorial, con las autoridades, el cual permita el incremento del acceso a todos los niños a programas educativos que cuenten con adecuada infraestructura,

recursos apropiados a la edad, necesarios y suficientes, así como con maestras de la especialidad, preparadas adecuadamente y que garanticen la calidad de la educación infantil.

b. La formación inicial y continua de las docentes

La pandemia ha generado una reflexión acerca de la formación docente inicial para el desarrollo de las competencias profesionales y personales para enfrentar un contexto de incertidumbre. Los cambios radicales en estos dos años han puesto sobre la agenda la necesidad de una revisión del currículo de formación docente para actualizarlo, tomando en cuenta lo vivido, sin olvidar que las docentes, desde la visión y experiencia de la psicología y la educación, deben estar altamente calificadas para el desarrollo de competencias emocionales, sociales y cognitivas, así como en la transmisión de valores.

De otra parte, el Estado debe propiciar capacitaciones permanentes a las maestras del nivel de Inicial, tanto en la metodología del trabajo activo y participativo de los niños, para que ellos sean los protagonistas de su aprendizaje, así como en el uso de las tecnologías actuales, con un sentido crítico, para potenciar los aprendizajes.

c. El uso de las tecnologías

El retorno a las aulas ayudó a comprender la necesidad de una metodología híbrida que conjugue la modalidad presencial y a distancia, asimismo, se reconoció que el uso de la tecnología es necesario para potenciar los aprendizajes y para elaborar recursos.

En cuanto a los niños pequeños, se requiere un acompañamiento y momentos breves de exposición a las pantallas para recuperar las experiencias significativas, vivenciales, lúdicas, al aire libre que caracterizan el trabajo con los niños en esta etapa.

Por otra parte, es urgente que el Estado, a través de los organismos competentes, tome las medidas necesarias para extender la conectividad a todo el país, a fin de facilitar las capacitaciones a nivel nacional y la transmisión de programas educativos para los niños.

d. La continuidad de la participación e involucramiento de los padres de familia en los procesos educativos

Las docentes deben aprovechar el interés y motivación de los padres evidenciado durante la pandemia, que revalorizó la importancia de la Educación Inicial en la vida de los niños. Por eso, deben fomentarse programas que orienten a los padres y cuidadores para el cuidado sensible y respetuoso con los niños pequeños, y generarles una mayor conciencia de su misión educadora.

- e. Las acciones frente a las situaciones de violencia que afectan a la primera infancia

Las situaciones de violencia se han agudizado con la pandemia, y representan un desafío muy grande que debe ser atendido, para prevenir y enfrentar la violencia, con la intervención del Estado, y de los Gobiernos Regionales y locales, así como de las instancias de gestión educativa, las comunidades y la sociedad civil en su conjunto.

- f. La necesidad de promover investigaciones y eventos académicos

En el mundo académico es necesario promover más investigaciones sobre los impactos de la pandemia en el desarrollo infantil, así como la sistematización de las buenas prácticas docentes y parentales que han contribuido a mitigar los efectos negativos en esta coyuntura.

REFERENCIAS

Allende, N., Bastías, J., Coronado, T., Moya, I. Quiroz, P., Rojas, P. y Vergara, P. (2021). Recomendaciones de formación continua para enfrentar la pandemia de la COVID 19 en educación parvularia. De La Formación Inicial al Sistema Educativo N°07. Centro de Justicia Educativa (CJE) - Pontificia Universidad Católica de Chile.

Arufe-Giráldez, V., Cachón, J., Zagalaz, M., Sanmiguel-Rodríguez, A. y González-Valero, G. (2020). Equipamiento y uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en los hogares españoles durante el periodo de confinamiento. Asociación con los hábitos sociales, estilo de vida y actividad física de los niños menores de 12 años. *Revista Latina de Comunicación Social*, 78, 183-204. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2020-1474>

Asamblea General de las Naciones Unidas (1989), *Convención sobre los Derechos del Niño*, del 20 de noviembre; (United Nations, Treaty Series, vol. 1577, p. 3), <https://www.refworld.org/es/docid/50ac92492.html>

Calderón, M.J.; Rocha, M.; Sánchez, L.M.; Arzate, J.; Luna, N. y Castorena, A. (2021). Estrategias educativas ante la pandemia por Covid 19: una experiencia desde la educación inicial. *Archivos en Medicina Familiar*, 23 (3), 147-152. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=101100>

Carrell, H. (2022). “The whole experience is still very high touch for parents”: Parent moves to support young children’s remote learning during the COVID-19 pandemic. *Journal of Early Childhood Research*, 1–13. <https://doi.org/10.1177/1476718X221098671>

Castillo Miyasaki, I. E. y Sandoval Figueroa, C. M. (2022). Influencia de la pandemia en la interacción y juego de los niños de educación inicial. *Revista Andina De Educación*, 5(2), 1-9. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.5.2.1>

- Charney, S.; Camarata, S. y Chern, A. (2021). Potential Impact of the COVID-19 Pandemic on Communication and Language Skills in Children. *Otolaryngology–Head and Neck Surgery*, 165(1), 1–2. DOI: 10.1177/0194599820978247
- Darmiyanti, A., Supriadi, O. y Nurlaeli, A. (2021). The Impact of the Covid-19 Pandemic on Language and Social Development for Early Childhood Children age 4-6 years in Karawang District. Indonesian. *Journal of Early Childhood Education Studies*, 10(1), 27-32. DOI: <http://dx.doi.org/10.15294/ijeces.v10i1.46582>
- García-Jiménez, R. y Arango-Hernández, M. (2021). Conmoción psíquica por confinamiento de Covid-19 en niños que cursan el preescolar en Oaxaca, México. *Santiago*, 157, 52-71. <https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/5458/4739>
- García, G., Hernández, S., Hernández, I. Cruz, O., Ocaña, J. y Pérez, C. (2022). Lo escolar a través de la pantalla. Trabajo docente en Chiapas, México. *Praxis educativa*, 26, 1-23. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260103>
- Guerrero, G. (2021). *Midiendo el impacto de la COVID-19 en los niños y niñas menores de seis años en América Latina y el Caribe: Mapeo de encuestas en curso y sistematización de lecciones aprendidas*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef).
- Liebel, M. (2021). Ciudades de los niños. De la puesta en escena pedagógica a la apropiación de la ciudad. *Pedagogía social: Revista interuniversitaria*, 38, 89-97. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8109380>
- Ministerio de Educación (Minedu). (2020). Resolución Viceministerial N°088-2020-MINEDU. <https://bit.ly/3L0C4rz>
- Ministerio de Educación (Minedu). (2021a). Resolución Viceministerial N°211-2021-MINEDU. <https://bit.ly/3rEWFu2>

- Ministerio de Educación (Minedu). (2021b) Resolución Viceministerial N°245-2021-MINEDU. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/2013430-245-2021-minedu>
- Niño, S. y Parra, K. (2023). Acceso y usos de las TIC en una escuela rural durante la COVID-19. *HUMAN Review*. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v12.4750>
- Ortiz, B. (15 de febrero de 2021). Regina Moromizato: “Les hemos quitado a los niños su espacio de desarrollo”. *El Comercio*. <https://bit.ly/3MgSVqp>
- Quesada, J. (Coord.). (2021). *Primera infancia: Impacto emocional en la pandemia*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef). <https://uni.cf/389Ti2l>
- Rodríguez, B., y Ruiz, N. (2022). Enseñar en preescolar durante la pandemia: interacciones entre profesora, alumnos, familias y pantallas. *Apertura*, 14 (2), 146-163. <http://doi.org/10.32870/Ap.v14n2.2182>
- Schonhaut, L., Aguirre, R., y Lara, C. (2021). Estrés y aislamiento: Desafíos para la protección de la salud infantil en tiempos de pandemia. *Andes Pediátrica*, 92(2), 169-171. <http://dx.doi.org/10.32641/andespediatr.v92i2.3594>
- Trejo, J. (2020). La falta de acceso y aprovechamiento de los medios y las tecnologías: dos deudas de la educación en México, en H. Casanova Cardiel, *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 122-129). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación/Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).



ISBN: 978-612-49159-3-2



9 786124 915932



PUCP

CENTRO DE
**INVESTIGACIONES Y
SERVICIOS EDUCATIVOS**