



Universidad Abierta Interamericana

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y PSICOPEDAGOGÍA

LICENCIATURA DE EDUCACIÓN INICIAL

Las plataformas digitales y la planificación didáctica de los docentes de nivel inicial.

Alumna: Lorena Groba Pacheco
Sede Centro
Año: 2021

RESUMEN

El presente trabajo final indaga las plataformas digitales y la planificación didáctica de las docentes en el Nivel Inicial en las salas de 4 y 5 años para continuar con la continuidad pedagógica estos años de pandemia por COVID-19.

Para su abordaje se pensaron como objetivos indagar sobre el uso de los recursos tecnológicos en las planificaciones didácticas que utilizan las docentes para llevar a cabo el plan de continuidad pedagógico, describir los recursos tecnológicos que priorizaron los docentes del Nivel Inicial para llevar a cabo el plan de continuidad pedagógico, relevar sobre los formatos de planificación didáctica que realizaron los docentes del nivel mencionado anteriormente e identificar cual es el conocimiento de las docentes de salas de 4 y 5 años sobre las plataformas virtuales y su selección.

Como primeras conclusiones se puede afirmar que a partir los datos recopilados se especifican los beneficios y obstáculos que otorgó la utilización de recursos tecnológicos en las planificaciones en el contexto de pandemia; aluden como beneficio la exploración, conocer y aprender sobre diferentes recursos digitales, hacen referencia a la posibilidad de continuidad pedagógica mediante los diferentes recursos digitales, los cuales permitieron continuar con sus proyectos áulicos.

Los obstáculos señalados coinciden con la falta de conectividad. Una de ellas manifiesta la dificultad de selección de criterios para elegir las plataformas digitales.

Se espera que este trabajo sea un aporte para observar los abordajes que realizaron las docentes en sus planificaciones didácticas para comunicar mediante diferentes plataformas digitales sus proyectos áulicos.

Palabras Clave

TIC, planificaciones didácticas, pandemia, tecnología, secuencias didácticas, docentes, Nivel Inicial, plataformas digitales, recursos digitales, aplicaciones, continuidad pedagógica.

ÍNDICE

Resumen-Palabras Clave.....	1
Introducción.....	3
Objetivos	6
Antecedentes-Estado del Arte.....	7
Encuadre Conceptual.....	17
-Las TIC y el desarrollo del aprendizaje en la educación inicial.....	17
-La problemática de la educación en referencia a la tecnología.....	18
-¿Qué son las TIC?.....	19
-Educación Digital: incorporación al diseño curricular de CABA 2019.....	21
Plan de la continuidad pedagógica para el nivel inicial.....	22
-Orientaciones para la enseñanza.....	22
-La planificación didáctica como herramienta de trabajo en el jardín de infantes.....	23
-Estructuras pedagógicas: Secuencias, Proyectos y Unidades didácticas.....	24
-Elementos que las componen: objetivos, contenidos, recursos, actividades y evaluación.....	27
-Incorporación de las Tic en las planificaciones didácticas.....	30
Encuadre Metodológico.....	35
-Contexto.....	35
-Población	36
-Muestra.....	36
-Instrumento.....	37
Trabajo de Campo.....	37
Matriz de datos de cuestionarios a docente	38
Análisis de datos y conclusiones parciales.....	40
Conclusión Final del trabajo.....	41
Bibliografía.....	44
Anexo.....	45

INTRODUCCIÓN:

El encuadre internacional, elaborado por UNICEF, en el año 2004 sobre el decálogo de los Derechos de la Infancia, hace referencia sobre el impacto de la tecnología a las nuevas generaciones. En algunos de sus artículos refiere a: art 1. Derecho al acceso a la información y la tecnología, sin discriminar por motivo sexo, edad, recursos económicos, nacionalidad, etnia, lugar de residencia, etc. En especial este derecho al acceso se aplicará a los niños y niñas discapacitados. Art.5. Derecho al desarrollo personal y a la educación, y a todas las oportunidades que las nuevas tecnologías como Internet puedan aportar para mejorar su formación. Los contenidos educativos dirigidos a los niños y niñas deben ser adecuados para ellos y promover su bienestar, desarrollar sus capacidades, inculcar el respeto a los derechos humanos y al medio ambiente y prepararlos para ser ciudadanos responsables en una sociedad libre. Art. 10 Derecho a beneficiarse y a utilizar en su favor las nuevas tecnologías para avanzar hacia un mundo más saludable, más pacífico, más solidario, más justo y más respetuoso con el medio ambiente, en el que se respeten los derechos de todos los niños y niñas. Esto hace mención especial a los derechos que poseen los niños y niñas sin distinción de edad, de beneficiar y utilizar en su favor las nuevas tecnologías para su desarrollo integral.

En cuanto a la legislación educativa vigente en nuestro país, las políticas públicas del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en materia de Educación Digital y Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires se enmarcan en la Ley de Educación Nacional 26.206 sancionada en el año 2.006 en su artículo 88 destaca “El acceso y dominio de las tecnologías de la información y de la comunicación formarán parte de los contenidos curriculares indispensables para la inclusión en la sociedad del conocimiento. En el capítulo 2 Artículo 11 inciso m describe “Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por la tecnología de la información y comunicación.”

Dado el contexto legal mencionado anteriormente, el proceso de alfabetización digital y considerando el escenario que nos presenta la incorporación de las TIC, apunta a la interpelación de lo digital en todos los ámbitos de la cultura escolar y las realidades de la comunidad.

La Tecnología Educativa está vigente en la agenda escolar y curricular de las instituciones educativas que se encuentran en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y haremos referencia en particular al Marco Pedagógico para la Educación Digital en el Nivel Inicial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y el Diseño Curricular para la Educación Inicial- Educación Digital, Programación y Robótica de la Provincia de Buenos Aires, observando su coincidencia respecto de la utilización de los diversos dispositivos tecnológicos que pretenden ser un aporte para que los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en un contexto de profundas transformaciones que requiere de una mirada atenta a los procesos culturales y comunicaciones que hacen viable y significativa la integración de TIC en la educación.

Considerando este contexto global tecnologizado, la escuela no puede quedar exenta de movilizarse y acompañar, desde la innovación pedagógica, debe estar a la vanguardia de los procesos digitales indispensables para el adecuado desenvolvimiento tanto en el mundo actual, como en el futuro de los niños y niñas que concurren al Nivel Inicial, y en especial en ésta situación atípica que está atravesando el mundo con la pandemia del COVID-19, que se ve interpelado para incorporar las TIC en sus proyectos áulicos, lo cual focalizaremos los aspectos más destacados dada la edad evolutiva de los niños y niñas que asisten al nivel inicial. Recordemos que es un nivel de enseñanza integrado en dos ciclos el jardín maternal y el jardín de infantes, que presenta clara intencionalidad pedagógica brindando una formación integral que abarca los aspectos sociales, afectivo-emocionales, cognitivos, motrices y expresivos. Estos se encuentran entrelazados, conformando subjetividades que se manifiestan en modos personales de ser, hacer, pensar y sentir. Por ello presenta características propias en las estrategias pedagógicas que se diferencian notablemente de los niveles posteriores. Los niños y niñas de esta edad encuentran oportunidad de realizar experiencias educativas en un ambiente flexible tanto en la disposición y uso de espacios como en la organización de tiempos y agrupamiento de los alumnos y alumnas, lo cual muestra una particularidad en las prácticas de enseñanza y de aprendizaje que presenta este nivel en su formato presencial.

Aquí se observa un planteo a pensar, sobre la relación entre estas prácticas presenciales y las experiencias pedagógicas desde los espacios virtuales, para niños y niñas pequeños, si ambos espacios dan lugar a la creación de un espacio articulado entre la enseñanza presencial y la virtual para potenciar la continuidad pedagógica de los alumnos/as. Garantizar la continuidad

pedagógica en entornos virtuales invita a pensar la enseñanza y el aprendizaje desde una nueva óptica, evitando caer en la simple idea de llevar la programación o planificación de enseñanza presencial a la modalidad virtual.

Volviendo al escenario social de pandemia mundial de COVID -19 la educación enfrenta un cambio cultural sin precedentes. El período de aislamiento social aplicada en la Argentina por decisión del Estado Nacional frente al Covid-19, nos enfrenta a un cambio más profundo que rompe con los modelos educativos preestablecidos, y vigentes en la enseñanza presencial que pretende repensar la organización del tiempo, las prácticas pedagógicas y los espacios de producción de conocimiento, este es el verdadero desafío de todo el ecosistema educativo: supervisores, directivos, docentes, alumnos y familias.

En relación a lo mencionado el actual Ministro de Educación Nacional Nicolás Trotta se refiere en la Redacción Rosario que es un diario digital producido por la cooperativa de trabajo La Masa, de la ciudad de Santa Fé:

“Estamos trabajando en distintas instancias para sostener la continuidad pedagógica. Es muy difícil saber cuál es el resultado que vamos a tener, para eso debemos esperar volver a la escuela. Estamos desplegando todas estas iniciativas para a partir de allí poder garantizar el mayor impacto posible, remarcando que la escuela es irremplazable y al mismo tiempo saber que ahora lo más importante es llevarles cierta certidumbre a los más pequeños del hogar. Seguir aprendiendo y enseñando es fundamental pero también tiene que haber un marco de entendimiento de la situación que estamos transitando” (Trotta 2020)

Las plataformas online -aplicaciones, redes sociales y aulas virtuales- que se utilizan en algunos de los niveles del sistema, con la situación que venimos describiendo, se potencia y amplía su uso a todos los niveles educativos, comenzando por el nivel inicial.

En este contexto el presente trabajo tratará de indagar cómo planteo del problema, la siguiente pregunta

¿Cómo se corresponde el uso de los recursos tecnológicos con las planificaciones didácticas, que utilizan los docentes de las 2° y 3° secciones del jardín de infantes para llevar a cabo el plan de continuidad pedagógica?

Este planteo nos permite abrir preguntas como las siguientes:

¿Cómo se relaciona el uso de los recursos tecnológicos con las planificaciones didácticas, que diseñan los docentes para estos entornos virtuales?

¿Cuáles son los recursos tecnológicos que prioritan utilizar los docentes de las 3° secciones del jardín de infantes para llevar a cabo el plan de continuidad pedagógica?

¿Cuál es el conocimiento de los docentes sobre las plataformas virtuales y su selección para los niños del nivel inicial?

En el presente trabajo se tratará de abordar las condiciones en que este momento histórico-social, nos interpela las prácticas docentes y a las instituciones educativas que atienden a la infancia.

Indagar sobre este tema amplía la mirada para utilizar con sentido las TIC en las planificaciones didácticas. Con la información obtenida en este trabajo se podrá profundizar la elección de qué recursos digitales utilizar en las planificaciones didácticas para profundizar el proceso de aprendizaje. A partir de los antecedentes planteados se podrá implementar en el nivel inicial utilizar las TIC en las propuestas didácticas cuando los niños y niñas se ausentan por largos periodos del jardín tanto sea por enfermedades, viajes por razones familiares o otros motivos, de esta se podrá continuar garantizando la continuidad pedagógica de los niños y niñas en su ausencia. Como también dejará evidencia de que aspectos relevantes deben tener en cuenta las docentes a la hora de planificar una propuesta didáctica con TIC.

Objetivo:

-Indagar sobre el uso de los recursos tecnológicos en las planificaciones didácticas que utilizan los docentes de nivel inicial, para llevar a cabo el plan de continuidad pedagógica.

Objetivos específicos:

-Describir los recursos tecnológicos que priorizan los docentes del nivel inicial para llevar a cabo el plan de continuidad pedagógica.

-Relevar sobre los formatos de planificación didáctica para las plataformas virtuales que realizan los docentes del nivel inicial.

-Identificar cual es el conocimiento de las docentes de nivel inicial sobre las plataformas virtuales y selección de ellos.

ANTECEDENTES - Estado del arte:

En este proceso de búsqueda de antecedentes sobre el objetivo de estudio de este trabajo final, se descubrió que no se encuentra bibliografía referida al mismo tema. Sin embargo, se encontraron estudios de casos sobre experiencias realizadas. A continuación se relatará las investigaciones más pertinentes vinculadas al tema de este trabajo final.

En el trabajo realizado por Mireya García Rangel, Verónica del Carmen Quijada-Monroy y la Universidad Interamericana para el Desarrollo en la investigación El aula invertida y otras estrategias con uso de TIC. 2014-

Resumen:

Experiencia de aprendizaje con docentes, los objetivos generales fueron: *Identificar si se presenta alguna diferencia significativa en cuanto a aprovechamiento académico y satisfacción entre dos grupos similares de estudiantes de Maestría en Educación de la Universidad Interamericana para el desarrollo en la Ciudad de Oaxaca México, durante el último cuatrimestre del año 2014. A los mismos se aplicaron estrategias de enseñanza aprendizaje y herramientas tecnológicas de manera diferenciada. Los objetivos específicos fueron los siguientes :

*Identificar si la aplicación de la estrategia innovadora (aula invertida o flipped Classroom) marcaría una diferencia en los resultados académicos. *Indagar la posibilidad de mejoras en los procesos educativos. *Establecer las diferencias en el aprovechamiento de los estudiantes

respecto a los que se le apliquen y a los que no, las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación).

Se comenzó por identificar bibliografía previa en cuanto al tema investigado citando a Piscitelli (2008) quien señala la importancia de “que existan los docentes alfabetizados digitalmente como mediadores tecnológicos intergeneracionales” en relación a la diversidad en cuanto a la edad de los alumnos y su relación con la tecnología.

También se menciona a Villaseñor (2004) quien expresa “que el hecho de insertar las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje no significa que potencialice al mismo, pues puede considerarse que estas son solo un medio para el aprendizaje de los alumnos en un escenario que intervienen muchas variables”

Otro de los autores citados en la investigación es Coll (2004) quien dice que “gracias a las posibilidades de comunicación, intercambio, acceso y procesamiento de la información que ofrecen las TIC, hay que buscar las claves para comprender y valorar el alcance de su impacto en la educación escolar”

Se utilizó un método de análisis mixto, cualitativo cuantitativo. Se realizó la investigación sobre dos grupos de estudio: Uno al que se le aplica la estrategia tecno pedagógica innovadora (con aula virtual) y otro al que se le aplica la estrategia tradicional (sin aula virtual)

Se partió de dos hipótesis con respecto al aprovechamiento académico sobre si el grupo al que se le aplican las TIC obtiene o no mejores resultados que al que se le aplica la educación tradicional. Y la otra si obtiene o no una mayor satisfacción sobre el otro grupo de estudio.

En cuanto a las variables, la variable independiente se refiere a la aplicación de una estrategia tecno pedagógica “innovadora” en el aula presencial y el línea. La variable dependiente se basa en el aprovechamiento escolar y la satisfacción de los estudiantes respecto a la experiencia y el desempeño de su docente.

Respecto al aprovechamiento final se toma en cuenta las calificaciones finales de los alumnos, la satisfacción del alumno se aprecia desde los datos que derivan de una encuesta de evaluación docente que aplica la institución a todos sus estudiantes, para la identificación de la percepción de los estudiantes de la estrategia “innovadora” se plantea un cuestionario en línea.

Se planteó un método de estudio cuasi experimental (Campbell y Stanley, 1995) en virtud de que si bien se aplica un tratamiento en grupo y se cuenta con un grupo control, ambos se conforman naturalmente y si bien son de similares características la asignación a los mismos no se realizó de manera aleatoria.

Las características de la implantación de los distintos métodos de estudio entre los dos grupos fueron las siguientes:

Grupo 1: Al que se le aplicó el aula invertida, la docente no se concentró en explicar la clase saturada en carga teórica sino que se distribuyó virtualmente el material educativo y se utilizó el aula para realizar las clases de manera colaborativa participando como guía y facilitadora del proceso. Se liberó a los docentes y alumnos de “la coincidencia temporal e incluso espacial” (Barbera y Badia 2007). Los alumnos tuvieron la libertad de consultar y descargar tanto en clase como en casa los recursos didácticos colocados en el aula virtual y de comunicarse a través del correo con la docente y sus pares.

Grupo 2: Al grupo control se le impartió la estrategia didáctica tradicional bajo la modalidad presencial. La mayor parte del proceso se centró en la enseñanza mediante la exposición de la docente, destinándose un espacio en la clase para que los alumnos acordarán sobre las tareas a realizar en la semana y como debían distribuirse las actividades para entregar en la siguiente.

Como resultado del trabajo realizado los autores de la investigación luego de aplicar estrategias de evaluación cualitativas y cuantitativas concluyen que el grupo experimental presenta mayor aprovechamiento escolar que el grupo tradicional. La coincidencia que encuentran en ambos grupos es que la mayor parte de los alumnos afirmaron preferir un ambiente de aprendizaje mixto. Enfatizan sobre la importancia de una oportunidad de aprendizaje del docente en el manejo de las tecnologías dentro y fuera del aula.

A modo de recomendación y como conclusión los autores describen los puntos que consideran relevantes al trabajar con aula invertida. Los puntos que más se destacan son:

El aula invertida requiere de una postura docente que rompa el paradigma tradicional y se centre en el aprendizaje del alumno y no en la postura del docente.

El alumno se convierte en autodidacta del aprendizaje.

El realizar actividades prácticas en el aula con los alumnos en lugar de exponer, pone de manifiesto el saber hacer del docente en lo que está enseñando.

Los alumnos pueden tener un manejo distinto al del docente, respecto a alguna herramienta TIC, incluso mayor, lo cual debe considerarse como una oportunidad de aprender con ellos.

En el aula invertida la clase va más allá del aula.

Las explicaciones teóricas o prácticas son compartidas por docentes y alumnos.

El aula invertida marca un ritmo de trabajo más acelerado para el alumno y lo lleva a involucrarse en una dinámica de aprendizaje constante.

El flippedclassroom propicia la creación de un ambiente de aprendizaje colaborativo y se enriquece aún más con el desarrollo de proyectos.

En otra investigación Recursos didácticos mediados por la tecnología: Desarrollo e investigación de objetos de aprendizaje. Realizada por RamírezM.S , se realizó en Corporación Universitaria para el Desarrollo de Internet (CUDI) en el 2017.

El objetivo general fue: * Exponer algunos análisis sobre la utilidad que tiene la incorporación de recursos didácticos mediados por la tecnología, específicamente se abordan los objetos de aprendizaje como materiales que pueden ser utilizados por los docentes de diferentes niveles educativos. Los objetivos específicos fueron: *Analizar las estrategias de enseñanza aprendizaje que diseñaron los objetos de aprendizaje con el fin de confirmar si, además de propiciar la reusabilidad, estos recursos podrían apoyar ambientes de aprendizaje significativos. *Analizar los elementos de gestión, diseño e implementación en programas de formación en objetos de aprendizaje a distancia para que tenga un impacto en el interior de las instituciones educativas. *Indagar sobre los procesos de transferencia de la experiencia formativa de objetos de aprendizaje en las prácticas profesionales de los participantes.

El trabajo se centra en la acepción de los objetos de aprendizaje como una entidad informativa digital desarrollada para la generación de conocimiento, habilidades y actitudes que tiene sentido en función de las necesidades del sujeto y que corresponde con una realidad concreta. Para Willey (2000) los OA (objeto) “son cualquier recurso digital que puede volver a utilizarse para apoyar el aprendizaje”. Desde esta conceptualización los objetos de aprendizaje deben ser “entidades informativas, recursos que contengan un contenido, una información que

debe estar en formato digital eliminando los recursos físicos, principalmente porque se busca reusabilidad” (Ramírez 2006)

Estos pueden ser utilizados en la educación a distancia, en la enseñanza presencial, en la gestión de conocimiento organizacional, en procesos de capacitación y educación continua o en la innovación curricular.

Chan, Galeana y Ramírez (2006) mencionan que cuando se pretende incursionar en el diseño educativo basado en objetos de aprendizaje, uno de los principales cuestionamientos que se presenta es cómo formar a los docentes y cómo educarlos en la generación de objetos de aprendizaje. Para ello proponen la formación desde distintas perspectivas: a través del modelo de objetos de aprendizajes en red, desde la producción de objetos, desde el desarrollo de objetos como recursos educativos, como estrategia de enseñanza y a través de redes de colaboración institucionales.

El trabajo se enfoca en la evaluación e investigación de los resultados generados (más allá de los conocimientos adquiridos) del diplomado “Objetos de Aprendizaje; hacia la conformación de una red de repositorios”. Dicho curso fue impartido por la Corporación Universitaria para el Desarrollo de Internet (CUDI) en México de mayo a noviembre de 2006 en el que participaron: la Universidad de Guadalajara, Universidad de Colima, Instituto Tecnológico de Estudios superiores de Monterrey, Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad Autónoma de Cd. Juárez y el instituto Politécnico Nacional.

El Diplomado se diseñó con el propósito de promover la producción de objetos de aprendizaje y la integración colaborativa de repositorios de objetos, para su amplia distribución, utilizando recursos de la tecnología multimedia. En esta experiencia participaron 22 instituciones mexicanas con diez integrantes de cada una de ellas de manera preponderante a distancia. Durante el desarrollo del Diplomado se promovió fuertemente el trabajo multidisciplinario e interinstitucional, apoyándose en la conformación y trabajo en equipos, para desarrollar sus objetos de aprendizaje.

Analizaron el proceso desde tres estudios paralelos de investigaciones:

Un primer estudio analiza las estrategias de enseñanza aprendizaje que se diseñaron en los objetos con el fin de confirmar si, además de propiciar reusabilidad, estos recursos podían apoyar ambientes de aprendizaje significativo. Para ello utilizaron un análisis de tipo exploratorio, descriptivo, no experimental y transeccional correlacional.

Un segundo estudio es abordado como una investigación evaluativa para analizar los elementos de gestión, diseño e implementación en programas de formación de objetos de aprendizaje a distancia para que tenga un impacto al interior de las instituciones educativas. La estrategia metodológica es la investigación de casos múltiples con enfoque evaluativo.

Por último, un tercer estudio indaga los procesos de transferencia de la experiencia formativa de objetos de aprendizaje en las prácticas profesionales de los participantes. Se trabaja con investigación de estudio de casos, utilizando un muestreo intencional ya que va dirigido a los “casos exitosos”

Ramirez concluye sobre la importancia de la formación docente en cuanto al aprovechamiento de los objetos de aprendizaje como recursos digitales provenientes de las tecnologías de información que prometen a los agentes educativos su reutilización e interoperabilidad como principales beneficios.

Destaca que los procesos de formación en recursos digitales, requieren considerar la multidisciplinariedad de áreas que deben estar presentes desde el diseño, los procesos metodológicos, y las formas de evaluar los resultados. Dicho proceso de evaluación debe estar presente durante toda la experiencia formativa con estudios longitudinales en el tiempo.

Por último la autora enfatiza sobre la trascendencia de los objetos de aprendizaje en los procesos formativos. Expresa que más allá de “la potencial de reusabilidad que tienen estos recursos, se presentan como una construcción de conocimiento que puede apoyar los procesos formativos de los docentes en las aulas, no solo en la educación superior, sino desde la educación básica, donde la construcción de identidades digitales puede ayudar para generar conocimiento útil”

En otra investigación llevada adelante por Carla Hernandez – Silva, Silvia Tecpan Flores llamada “Aula invertida mediada por el uso de plataformas virtuales: Un estudio de caso en la formación de profesores de física”. Se realizó en Departamento de Física de la Facultad de Ciencia de la Universidad Estatal de la Ciudad de Chile en el año

El objetivo general era describir tanto la implementación como también las ventajas y desventajas que futuros profesores de física, de la facultad de Ciencia de la Universidad de Santiago de Chile, identifican para el aula invertida como modelo de enseñanza y aprendizaje,

después de haber participado de un curso de didáctica de la física realizado completamente bajo el modelo de aula invertida. Los objetivos específicos que detallaron fueron: *Identificar el desarrollo de hábitos y autorregulación para el aprendizaje por parte de los alumnos. *Analizar la interacción de estos con la plataforma virtual seleccionada como apoyo por la docencia. *Indagar sobre la importancia del aprendizaje colaborativo y reflexionar sobre la incidencia del mismo en los alumnos y docentes. *Investigar sobre el rol de los docentes en la aplicación de las nuevas herramientas aplicables en los desarrollos de la cursada.

En referencia a la búsqueda de bibliografía previa respecto a la utilización del proceso de aula invertida y la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza aprendizaje las autoras destacan la tendencia de los nuevos paradigmas educativos de apuntar a “una enseñanza centrada en el estudiante, donde se fomente la colaboración entre pares, la participación activa y el desarrollo de actividades comunicativas y de razonamiento de orden superior” (Mestre 2001). Plantean un contexto en el que el ejercicio de la educación debe ajustarse a los nuevos requerimientos en cuanto a la incorporación y aprovechamiento de las tecnologías y los cambios que esto supone en contraposición a los modelos tradicionales de educación que se caracterizan por estar centrados en el contenido y en el rol protagónico del docente dentro del aula, promoviendo actividades que se enfocan en memorizar, retener, conocer y comprender contenidos de manera individual.

En este marco surge como alternativa el modelo llamado Aula Invertida también conocido como Flipped Classroom (Lage, Platt y Treglia, 2000). Dentro de este contexto los autores realizan la investigación en un grupo de 31 participantes del departamento de física de la Universidad de Santiago de Chile para analizar las implicancias de las TIC en cuanto a la mejora en la interacción entre estudiantes y docentes tanto dentro como fuera del aula y el favorecimiento de las oportunidades de aprendizaje colaborativo. Las autoras citan a Riascos, Quinteros y Avila quienes “reconocen que en el ambiente tradicional del trabajo en estudiante suele ser individual y pasivo, mientras que en el ambiente de las TIC se potencia el trabajo colaborativo que propicia un aprendizaje activo”

Luego de partir de un marco teórico previo se realizó en la universidad trasandina durante un semestre en el año 2017 un estudio de caso con enfoque descriptivo y metodología cualitativa para estudiar las ventajas y desventajas en un grupo de 31 estudiantes de física en cuanto a la

implementación de un esquema de trabajo de la modalidad aula invertida. Dicho curso se articuló en dos módulos: uno donde se ofreció de manera virtual un contenido teórico respecto a las bases didácticas de la enseñanza de la física y otro donde se esperaba que los estudiantes aplicaran lo aprendido planificando e implementando una clase de física con las estrategias de aprendizaje activo.

Luego de la cursada se aplicó un muestreo no probabilístico a una encuesta que tuvo como instrumento una guía de entrevista grupal y a modo de conclusión llegaron a los siguientes resultados:

Predominaron en las respuestas obtenidas las ventajas que aluden al desarrollo de hábitos de estudio y la autorregulación, lo cual puede corresponderse a que durante el curso los estudiantes pudieron aprender los contenidos de manera activa, asumiendo roles dentro de cada grupo que conllevaba organizar información, coordinar diálogos y participaciones entre otras actividades que requerían de autonomía y compromiso con el aprendizaje personal y grupal. Esta apreciación con los resultados obtenidos en las respuestas, las autoras la relacionan con la definición de Pierce y Fox (2012) respecto a que el aula invertida “favorece el aprendizaje autónomo en los estudiantes y la autogestión”.

La mayoría de los encuestados identificó como ventaja la dedicación y responsabilidad respecto a estudiar bajo esta modalidad como así también reconocieron como provechoso el reconocimiento del tiempo para reflexionar sobre su propio aprendizaje.

Luego de analizar los cuestionarios de los estudiantes y la percepción de los docentes con respecto al trabajo bajo esta modalidad, las autoras sugieren que los resultados obtenidos aportan evidencia para continuar utilizando este modelo pedagógico en la formación inicial docente, lo cual les facilita el acceso a distintos contenidos de aprendizaje que si son correctamente gestionados contribuyen al aprendizaje profundo y reflexivo que la sociedad del conocimiento demanda. Por ello señalan la importancia sobre la capacitación y adaptación de los docentes respecto a las TIC.

Sugieren luego de su investigación comenzar implementado actividades con aula invertida para algunos temas o unidades del curso, e ir combinándolos con clases tradicionales para que los estudiantes también tengan la posibilidad de adaptarse. También consideran

propicio seguir discutiendo con mayor detalle sobre la gestión del tiempo dentro del modelo teniendo en cuenta que algunos estudiantes consideraron que el modelo les significaba mayor utilización del mismo y otros lo contrario.

Si intentamos interrelacionar los tres estudios, lo primero que tenemos que tener en cuenta para ese análisis es el contexto temporal en que cada estudio se realizó en un marco en el que las tecnologías se presentan como un marco permeable a los cambios en relación con el paso del tiempo. Los recursos que las TIC aportan a la educación y a la vida en general mutan constantemente y evolucionan año tras año, día tras día.

El trabajo de Ramirez, “Recursos didácticos mediados por la tecnología: Desarrollo e investigación de objetos de aprendizaje”, realizado en el año 2007 repasa los distintos cambios en la tecnología desde el surgimiento de internet como método de adquisición de información, conocimiento y los cambios que el advenimiento de este recurso género en la humanidad y como a través del aprovechamiento de los mismos estos “objetos de aprendizaje” puedan forjar mecanismos de enseñanza aprendizaje de manera que la reusabilidad de los mismos se incorpore a los procesos educativos. Este estudio a diferencia de los demás se llevó a cabo en instituciones y no en grupos de alumnos como objeto de estudio.

Más cerca en el tiempo en 2014 “El aula invertida y otras estrategias con uso de TIC. Experiencia de aprendizaje con docentes” realizado por Mireya GarcíaRangel, Mireya García Rangel y Verónica del Carmen Quijada-Monroy en Universidad Interamericana para el Desarrollo. Tiene su objeto de estudio no en un Diplomado en el que se analizan distintas instituciones sino en dos grupos de alumnos a los que se le aplican estrategias de aula invertida y a los que se le imparten métodos tradicionales de educación para establecer las ventajas y desventajas de los mismos y sus implicancias en la vida cotidiana de estudiantes y docentes. Se propone identificar si esta estrategia innovadora presenta alguna diferencia significativa en cuanto a aprovechamiento académico y satisfacción entre dos grupos similares de estudiantes.

Más contemporáneo de los tres trabajos estudiados se centra el Aula invertida mediada por el uso de plataformas virtuales: Un estudio de caso en la formación de profesores de física. Carla Hernández – Silva, Silvia Tecpan Flores. Dichas autoras chilenas realizan su investigación durante el segundo cuatrimestre de 2017 en un grupo de 31 participantes del departamento de física de la Universidad de Santiago de Chile para analizar las implicancias de las TIC en cuanto a la mejora en la interacción entre estudiantes y docentes tanto dentro como fuera del aula y el

favorecimiento de las oportunidades de aprendizaje colaborativo. El trabajo a diferencia del de Ramírez ya no compara dos grupos (uno bajo la modalidad flippedclassroom y otro tradicional) sino que examina sobre las implicancias de la metodología educativa a través de modalidad virtual en los participantes investigados.

El mundo inesperadamente en la actualidad se encuentra cursando en una de las mayores tragedias sanitarias por la pandemia del Covid 19. La educación no es inmune a ello. En respuesta a estas circunstancias enfrenta uno de sus mayores desafíos , ya que la modalidad virtual se convirtió en el único método de enseñanza aprendizaje en todos los niveles debido a la imposibilidad de poder acudir a los escuelas de estudio por la necesidad del aislamiento y distanciamiento social como única “vacuna” en la actualidad para evitar la propagación del virus. La educación a distancia se convirtió en el único recurso disponible, por ello los países que cuentan con mayores recursos y avances tecnológicos se encuentran más preparados para continuar con los procesos educativos de manera más eficiente. Tanto docentes como alumnos se están adaptando a los condicionamientos que el virus gestó en las distintas sociedades y en muchos casos los resultados fueron superiores a los esperados en parte por la incorporación de muchas herramientas digitales precedentemente al inicio de la pandemia. En Sudamérica se encuentran algunas de las economías más postergadas del planeta y es crucial para evitar las desigualdades el papel de los gobiernos para dotar de los recursos y herramientas tanto a las instituciones educativas como a los alumnos para mitigar los efectos que puede generar la falta de acceso a la tecnología en especial para los sectores más postergados.

ENCUADRE CONCEPTUAL

Las TIC y el desarrollo del aprendizaje en la educación inicial

La aplicabilidad de las nuevas Tecnologías de información y comunicación (TIC) además el desarrollo del aprendizaje en educación inicial, tomando en cuenta el avance asombroso de la tecnología su relación directa entre ésta y el surgimiento de estrategias para la operacionalización con niños y niñas, seres con gran potencial, en virtud, de la inexistencia de trabas mentales ante el conocimiento. Con la entrada progresiva de las nuevas TIC se ha logrado un cambio social, los cuales designan a la vez un conjunto de innovaciones tecnológicas pero también las herramientas que permiten una redefinición radical del funcionamiento de la sociedad. La educación inicial se inserta en un enfoque de educación y desarrollo humano como un continuo. En este sentido, la labor del docente, es ofrecer conocimientos abiertos al análisis, la reflexión y al cambio, que faciliten el aprendizaje y propiciar entornos más variados.

La tecnología avanza a pasos agigantados en cuanto a la forma de acceder, aprender e interactuar con la información, provocando así cambios radicales en el proceso de aprendizaje en las décadas venideras. Uno de los grandes problemas para el uso e introducción de las TIC en el terreno educativo radica en la existencia y calidad del recurso tecnológico.

Un inconveniente tradicional en los medios de instrucción, consiste en determinar la manera de diseñar software, páginas Web, entre otros medios tecnológicos para cumplir de una forma eficaz la fusión de su elaboración; es decir, que la comunicación de sus mensajes sea más eficaz y la interacción establecida con el usuario sea lo más útil posible. En definitiva, facilitar el aprendizaje y recuerdo de la información por éstos transmitidos y propiciar entornos de aprendizaje más variados. Para lograr este cambio, se insta a los niños y niñas a aprender a través de la estimulación de la vista, el oído, el tacto y mente; combinando texto, imágenes, sonido, animaciones y videos con la ayuda de la multimedia

La labor del docente en educación inicial, es ofrecer conocimientos abiertos al análisis, la reflexión, y al cambio, por tanto, la instrucción aplicable, debe tratar de adaptarse a cada individuo, pues presenta diversas habilidades, destrezas y capacidades cognoscitivas para

aprender; la tarea del mediador es saber reconocerlas y tratar de orientar sus estrategias y recursos hacia éstas.

La problemática de la educación en referencia a la tecnología.

La inclusión de dispositivos, plataformas y entornos digitales en los sistemas educativos forma parte de las políticas públicas a nivel global, regional y local. Esto conlleva una serie de desafíos y oportunidades que invita a una profunda reflexión por parte de las instituciones escolares, de manera que dicha inclusión promueva una genuina alfabetización integral en y para el siglo que habitamos.

“En los escenarios de la contemporaneidad, las tecnologías de la información y la comunicación, entramadas con la cultura y el conocimiento, generan hoy más que nunca posibilidades ricas y diversas para la enseñanza poderosa. Enseñar aprovechando estas enormes posibilidades implica pensar, especialmente, en su sentido didáctico. (Maggio, 2012)

Descubrir dicho sentido implica superar una visión instrumental de las TIC para centrar la atención en la adquisición y dominio de competencias que permitan el uso personal y social de múltiples y cambiantes dispositivos digitales, y que al mismo tiempo posibiliten la comprensión cultural de su relevancia.

La escuela, desde el inicio de la educación formal, se construye en un ámbito privilegiado para sistematizar y profundizar la construcción de dichas competencias, las cuales dinamizan y amplían la comprensión de la alfabetización hacia la multialfabetización o alfabetización integral.

En la actualidad la alfabetización integral debe contemplar la educación digital desde el nivel inicial. En este contexto, la inclusión de nuevas tecnologías en la enseñanza se concibe de manera transversal a los diferentes campos de conocimientos, lo cual requiere una clara comprensión del sentido didáctico de dicha incorporación a la construcción del conocimiento. En

este aspecto se pone en evidencia la problemática que enfrenta la educación al incorporar las tecnologías en sus prácticas.

Históricamente, el Nivel Inicial ha incluido diferentes tecnologías con el objetivo de mejorar y enriquecer el acercamiento del niño al mundo que lo rodea. Desde el pizarrón y las tizas, la televisión y la videocasetera, hasta las computadoras de escritorio y los dispositivos digitales que se incorporaron a la sala, el jardín se caracterizó por pensar crítica y creativamente el uso pedagógico de multiplicidad de recursos.

En la actualidad (en la que el jardín está inmerso) la cultura se encuentra atravesada por diversas tecnologías digitales que traen consigo una serie de nuevas prácticas, valores y relaciones. En consonancia con esta nueva realidad la problemática radica en que la sala del jardín se transforma en un ambiente con alta disposición tecnológica y las dinámicas planificadas por los docentes para que los niños exploren, investiguen y aprendan. también se ven modificadas por la innovación tecnológica con la que se enriquece la sala.

Estas realidades inéditas invitan a la comunidad educativa a reflexionar nuevamente sobre las prácticas de enseñanza mediadas por tecnologías, siempre focalizando la atención sobre el niño, su realidad y sus necesidades.

Para la implementación y el posterior aprovechamiento de las TIC en la educación inicial es de vital importancia la transformación de la cultura institucional a través de la cultura digital para así poder emplear las nuevas dinámicas para la mejora de la calidad educativa. Es esa una de las dificultades que atraviesa la incorporación de la tecnología en el nivel inicial.

¿Qué son las TIC?

Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) incluyen un número diverso de medios y soportes audiovisuales, digitales y electrónicos. Además, se encuentran en permanente avance y cambio: computadoras personales, cámaras, tabletas, pizarras de soporte digital, proyectores, celulares, pantalla de todo tipo; redes de circulación masiva, que incluyen páginas web, portales, correos, blogs.

La información se refiere a un hecho, un dato que se desarrolla y se construye para ser transmitido. Las nuevas tecnologías no solo son tecnologías de la información, sino también de la comunicación. Así mismo, constituyen espacios de interacción entre sujetos que brindan

datos, y a su vez, éstos también constituyen mensajes que indagan sobre algo y expresan un sentido. Se producen interacciones que comparten ideas, generan nuevos conceptos, transmiten otros; interactúan con el medio y se construyen en conocimiento.

Por otro lado, hay que considerar a esta tecnología para trabajar en forma transversal desde el Proyecto Institucional y aportar al proceso de enseñanza y aprendizaje nuevos retos desde el juego, e ir formando al niño para la próxima etapa de la escolarización. (Roclaw, 2008).

Las nuevas tecnologías representan espacios de interacción para alumnos y docentes en dónde suceden cosas, representa un potencial de colaboración, un entorno donde la interacción con y la construcción de otras nuevas es posible. un alumno interactúa con el contenido de las tecnologías, pero a la vez lo interpela, lo deconstruye, lo analiza, se entiende así la tecnología en la educación, entonces se habla de modos de hacer posible la construcción de los aprendizajes y de conocimiento. Integrarlas en la escuela permite incorporar las nuevas formas de comunicación que establecen las nuevas generaciones de alumnos al interactuar con el medio que los rodea, con sus pares.

La capacidad de incorporarlas responde a las necesidades y exigencias sociales y pone en juego distintas capacidades y habilidades, valores y actitudes dentro de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Ubican al niño en un lugar protagónico de la construcción de la educación y de sus herramientas en múltiples espacios y formatos.

Se puede decir entonces, que las nuevas tecnologías permiten y favorecen los modos de comprender, de construir conocimiento individual y sobre todo, colectivo. Interactuar a través de redes, permite desarrollar el pensamiento de manera diferente. A su vez, complementa aquellos modos tradicionales de enseñanza a lo que está acostumbrado el Sistema Educativo.

El avance de las nuevas tecnologías pone de manifiesto un nuevo modo de relacionarse con uno o varios contenidos. Pero además se constituyen en herramientas educativas que preparan a los alumnos como futuros ciudadanos activos de la sociedad. Por este motivo, se busca que la escuela acompañe este proceso y provea a los niños de las herramientas necesarias para tal fin.

Los alumnos de nivel inicial pertenecen a una generación digital que opera de manera muy diferente a las generaciones que la precedieron, tanto desde el punto de vista social como psicológico (Buckingham, 2008). Ellos viven rodeados de estas nuevas tecnologías y son usuarios activos, mucho más que sus propios padres o docentes.

La escuela no puede quedar al margen de aquello que acontece en la sociedad, en la cultura, en la historia. Como institución educativa debe acompañar estos procesos de apropiación de nuevos lenguajes, de pensar, de hacer y reflexionar críticamente sobre su adecuada integración a la enseñanza mediante el proyecto pedagógico institucional.

Educación Digital: incorporación al diseño curricular de CABA 2019.

El Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, incorporó al nuevo Diseño Curricular para la Educación Inicial niñas y niños 4 y 5 años, este documento resulta fundamental para integrar los procesos de enseñanza y aprendizaje de las instituciones educativas a la cultura digital, se ha considerado la incorporación de la Educación Digital como parte constitutiva de la realidad escolar, ya que los recursos tecnológicos digitales enriquecen y amplían los modos de conocer.

El mismo plantea un conjunto de saberes necesarios para garantizar la inserción plena de los niños y niñas en la cultura contemporánea y la sociedad del futuro.

Es por esto que los desafíos de la enseñanza con tecnologías no tienen que ver con los dispositivos o nuevas herramientas, sino también con cómo se integran pedagógicamente en las planificaciones para potenciar los aprendizajes de capacidades complejas que involucren a los alumnos y alumnas como personas íntegras en todas sus dimensiones.

Es necesario recalcar que el eje de Educación Digital conforma el encuadre para la enseñanza de las competencias que atraviesan hoy en el campo de la educación y la cultura digital, a partir del cual los docentes podrán construir los contenidos de este espacio transversal en las propuestas pedagógicas. Propone acciones de innovación pedagógica con recursos de la sociedad digital que fomenten el aprendizaje a través del juego, la experimentación, la exploración y la construcción de proyectos en ambientes de alta disposición tecnológica.

En este eje se incluyen algunas orientaciones y criterios generales para la planificación y el diseño de propuestas que incluyan tecnologías digitales en el marco del enfoque didáctico del Nivel Inicial.

A modo de conclusión se incluye el eje Educación Digital al Diseño Curricular para la Educación Inicial niñas y niños 4 y 5 años con el fin de integrar las transformaciones culturales en el Jardín de Infantes. Se lo considera un eje dinámico, transversal y en constante desarrollo, que enmarca y promueve el diseño de propuestas de enseñanza que habiliten y favorezcan experiencias de alfabetización integral y aprendizajes enriquecidos y potentes, a partir de la integración de las tecnologías propias de la época. Desde esta mirada, es esencial el posicionamiento y la intervención del docente en tanto agente de cambio, con predisposición para el aprendizaje continuo, la reflexión y la revisión de su propia práctica. La incorporación de tecnologías digitales a las planificaciones didácticas ofrece a los niños y niñas la oportunidad de crear, observar, compartir, descubrir lenguajes de expresión, indagar y explorar el entorno, jugar, investigar, experimentar nuevas posibilidades de comunicación, generar hipótesis y participar en experiencias directas con diversas tecnologías para favorecer la progresiva autonomía en su uso en este contexto de pandemia o en el Jardín de Infantes

El plan de continuidad pedagógica para el nivel inicial

Orientaciones para la enseñanza.

Frente al avance de los sistemas digitales en la construcción de la realidad, en dimensiones tanto públicas como privadas, resulta crucial que, los agentes educadores, sea posible reconocer las tecnologías digitales como elementos distintivos e integradores en la vida cotidiana de los niños y niñas desde edades tempranas. Por lo que, implica comprender, desde una perspectiva ética, crítica y creativa, como las tecnologías digitales pueden usarse para enriquecer los procesos educativos, en particular, pero también como recursos para plantear y resolver problemas y crear oportunidades locales y globales.

Así mismo, resulta relevante que los docentes conozcan, analicen y se apropien de los recursos digitales con una mirada crítica para otorgarle sentido a su inclusión de manera que se transformen en herramientas capaces de potenciar las condiciones de enseñanza y aprendizaje en este contexto actual de pandemia. De este modo, los docentes se conciben como mediadores entre las actividades pedagógicas que realizan los niños y niñas y los aprendizajes que se

construyen durante la trayectoria escolar. En este sentido, el criterio didáctico del docente al momento de seleccionar qué dispositivos, herramientas y contenidos digitales incluir en la enseñanza es central, ya que otorgan la posibilidad de conocer la cultura y construir una mirada del mundo que rodea a niños y niñas.

Para concluir, encontrar el sentido pedagógico de las TIC implica un gran desafío que requiere formarse para una alfabetización plena en la cultura digital y, al mismo tiempo, deben ser capaces de enseñar con múltiples tecnologías cambiantes en un contexto de incertidumbre atravesada por la pandemia.

La planificación didáctica como herramienta de trabajo en el jardín de infantes.

La planificación didáctica es un instrumento de trabajo para los integrantes de las instituciones educativas. En ellas se encuadran las tareas en las cuales permiten prever y organizar las acciones, anticipar situaciones, también implica la toma de decisiones fundamentadas por los docentes. Es un espacio de reflexión, pensamiento, discusión, búsqueda, modificación, actividad compartida. Para cumplir con estas funciones debe ser pensada como herramienta de trabajo que proporciona insumos a los haceres educativos y permite repensar conjuntamente dando lugar a las modificaciones y adecuaciones necesarias.

Con la finalidad de prever las propuestas a realizar la planificación didáctica permite según lo describe la autora Pitluk Laura (2006)

La toma de decisiones desde la reflexión y la elección dentro de un abanico de posibilidades; abanico que se amplía si la creatividad hace su entrada en el escenario didáctico, dando lugar al permiso para pensar cosas nuevas y salir de los estereotipos que se conforman sobre la falta de tiempos para innovar. La tarea estereotipada, las repeticiones injustificadas, las acciones apropiadas para cumplir con lo solicitado nos convierten en meros ejecutores de lo ya hecho.

Esto no implica quitarle importancia a la reiteración creativa y necesaria de propuestas, ni al acercamiento renovado al conocimiento. No se asemejan las decisiones de volver sobre las actividades, contenidos y materiales en función de la enseñanza y los aprendizajes, a las

reiteradas repeticiones cuyo objetivo es completar los vacíos producidos por la falta de diseño y organización de propuestas.

Por otra parte, la planificación debe reflejar las diferentes intenciones del docente para posibilitar experiencias de aprendizajes útiles y significativas. Debe centrarse especialmente en las necesidades y capacidades de los niños y niñas teniendo en cuenta que ellos y ellas llevan a la escuela sus experiencias y conocimientos previos.

El docente a partir de sucesivas indagaciones y lecturas diagnósticas de su contexto y entorno particular, es quien dará sello a la planificación didáctica que irá elaborando y modificando en su desempeño cotidiano.

Para concluir, la planificación de la tarea en el aula está contextualizada por la pertinencia institucional y enmarcada por la política educativa que asume el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, a través de sus documentos curriculares. La planificación de los y las docentes no está aislada del conjunto y del Sistema Educativo, pero al mismo tiempo conserva la independencia y la autonomía necesarias para el desarrollo de su actividad.

La planificación didáctica como herramienta de trabajo en el jardín de infantes organiza previamente la tarea, planifica acciones, diseña las propuestas para ampliar las posibilidades a los niños y niñas y concreta el desarrollo de lo pensado por el docente. Enriquece los haceres y los documentos curriculares como instrumento fundamental en relación con las decisiones de los docentes e instituciones.

Estructuras pedagógicas: Secuencias, Proyectos y Unidades didácticas.

Como se expresó anteriormente el docente es irremplazable en el diseño y la producción de las planificaciones, es quien decide qué estructura pedagógica es pertinente para plasmar los procesos de aprendizajes que desea llevar a cabo. A continuación se describirán las características principales de las siguientes estructuras pedagógicas secuencias, proyectos y unidades didácticas.

Pensar la planificación de unidades didácticas como un instrumento de trabajo permite revitalizar la tarea docente y enriquecer a las instituciones, forma parte de considerar la

profesionalización y se vincula con el reflexionar y anticipar las acciones a realizar con los niños y niñas en las salas.

Retomando lo expresado anteriormente, planificar unidades didácticas implica la organización de actividades durante un periodo determinado de tiempo, en función de un recorte significativo de la realidad de los niños/as sobre el cual se decide indagar. La propuesta de seleccionar un recorte lo suficientemente significativo para que el grupo de niños y niñas nos brinda la posibilidad de indagar sobre los posibles aprendizajes a realizar cuando se trabaja sobre el contexto desde una mirada pedagógica y determinar cuáles son los aspectos que enriquecerán los aprendizajes de los niños y niñas sobre el recorte seleccionado.

Cuando decimos que el recorte debe ser significativo, lo decimos en función de los intereses que tiene el grupo de niños y niñas teniendo en cuenta la edad, el contexto y sus particularidades. Algunos ejemplos son: espacios que les resulten relevantes como La panadería del barrio del jardín o La plaza del barrio del jardín, lo importante en relación al tiempo histórico como Las elecciones presidenciales o las efemérides del país, en lo afectivo Las mascotas de los niños y niñas de la sala. El docente lo selecciona en función de las intencionalidades que van presentándose, con el fin de ayudar a los niños y niñas a comprender y organizar la información sobre la realidad. También podemos trabajar recortes sin anclaje físico, es decir, sucesos importantes para la comunidad en un determinado momento como los juegos olímpicos, los mundiales.

Seleccionar un contexto conocido por las niñas y niños permite analizar y observar desde otros lugares, por ejemplo la panadería cercana al jardín analizarla desde los espacios que componen y cómo están organizados, qué funciones cumplen las personas que trabajan ahí, etc. De este modo, la panadería del barrio del jardín será abordada desde diferentes lugares y desconocidos con la riqueza que puede imprimir la intencionalidad del docente. Es importante que la docente focalice sólo en unos de estos aspectos de trabajo ya que, si las actividades no están organizadas de manera correcta se pierde el sentido de las mismas.

Luego de la selección del recorte se sugiere buscar toda la información necesaria para indagar en función de decidir su pertinencia y desde qué lugares abordarla para enriquecer los saberes de los niños y niñas. Se sugiere comenzar a pensar en la planificación de las unidades

didácticas por los objetivos y contenidos lo cual favorece la identificación de los conocimientos que le imprimen el significado a la elección, al recorrido previsto y a las decisiones sobre los diferentes aspectos. Desde ahí cobra sentido la selección de las actividades, los materiales, las secuencias, los tiempos, los espacios y articulaciones.

A modo de referencia las unidades didácticas incluyen según describe Laura Pitluk (2006):-

- Justificación de la selección del recorte: el porqué de la elección del recorte.

- Fundamentación: relevamiento de la información y aspectos que encuadran el trabajo.

- Afirmaciones y preguntas problematizadoras: explicitan sus saberes fundamentales que se van a trabajar.

- Red de contenidos: implica seleccionar aquello que se va a enseñar y establecer las relaciones entre los diferentes contenidos.

- Objetivos básicos: que expresen las metas más importantes a trabajar.

- Contenidos: contextualización, pueden o no estar organizados por áreas siempre y cuando mantengan un criterio organización entendible y estén jerarquizados.

- Itinerario de propuestas de actividades vinculadas con el recorte y sus materiales:

- Actividades de inicio: se incluye en las relacionadas con la presentación del recorte, la indagación de saberes previos y, por lo general, una salida didáctica.

- Actividades de desarrollo: desde el abordaje de todas las áreas, resulta más adecuado organizarlas articulando este trabajo en las diferentes propuestas, es relevante proponer al menos una salida didáctica.

- Actividades de cierre: donde se sintetiza lo trabajado, es interesante que incluya una salida.

-Evaluación de la unidad en general y de las distintas instancias llevadas a cabo, de todos los componentes didácticos, de los aprendizajes de cada niño, de lo grupal, incluyendo la autoevaluación docente.

En el momento de la evaluación, es importante que la docente cuente con determinadas actividades que llamaremos evaluativas en donde podrá observar si esos aprendizajes están siendo adquiridos por los/as niños/as y de qué manera. También podrá utilizar diferentes indicadores de evaluación con los cuales el niño y la docente podrán ver el progreso de dichos aprendizajes.

Para concluir, la unidad didáctica abre las puertas a la multiplicidad de posibilidades siempre que sean pensadas desde la mirada de complejidad y la diversidad por lo tanto es fundamental poder enriquecer los aprendizajes de los niños y niñas desde esta estructura pedagógica. Se sugiere seleccionar un recorte cercano a la institución y planificarlo utilizando como estructura pedagógica la unidad didáctica.

Como referencia de las fuentes consultadas, mencionamos la página de la Dirección General de Escuelas, de la Provincia de Buenos Aires – www.abc.gov.ar en el área del nivel inicial, en la que se observan ejemplos de unidades didácticas.

Elementos que las componen: objetivos, contenidos, recursos, actividades y evaluación.

Las planificaciones didácticas incluyen generalmente objetivos, contenidos, actividades, recursos y evaluaciones.

En referencia a los objetivos tiene como fin direccionar la acción educativa.

Los objetivos son el conjunto de hipótesis, cuyo lugar de contrastación será la práctica pedagógica concreta. De esta manera, cabe la posibilidad de que estos lleguen a construir la fuente de nuevos interrogantes que suscitan búsquedas en los diversos planos del quehacer pedagógico. Se entiende que todo objetivo educacional comprende todas las dimensiones del sujeto: afectivas, sociales, cognitivas y motrices. (Malajovich 1986)

Es decir, cuando el niño descubre que puede expresar con sus movimientos corporales alguna de sus ideas, disfruta de su logro y adquiere un sentimiento de autonomía y seguridad. Por lo tanto se involucra en todas sus dimensiones de un modo integrado y total. Como lo describe Wolodarsky el objetivo se define como meta a alcanzar, que fija dirección al proceso de enseñanza- aprendizaje y establece los contenidos que posibilitan su campo de desarrollo. Los objetivos tienen diversos modos de formulación y de inclusión en las planificaciones didácticas. En relación con su formulación, es posible diferenciar los objetivos generales de otros más específicos. Los generales son más abarcativos, y se establecen para períodos de tiempo más prolongados y eventualmente para todo el año. Los específicos son más acotados y se estipulan para períodos más breves: el período de iniciación, el desarrollo de una secuencia de actividades, etcétera.

Con respecto a los contenidos constituyen elementos básicos de la actividad educativa. La actividad, tanto del alumno como del docente, está en función del contenido y, en consecuencia, no se considera posible alcanzar objetivos previstos sin la presencia de los contenidos a través de los que se desarrollen.

Las actividades ponen de manifiesto el modo en que se trabajan los contenidos para el logro de los objetivos formulados y es fundamental imprimirle a la mayoría un necesario carácter lúdico. Requieren particular explicitación y desarrollo en la planificación didáctica, especialmente cuando el docente las proyecta y realiza por primera vez.

Precisar el recorrido a seguir en el transcurso de una actividad significa expresar las distintas estrategias, que el docente pone de manifiesto, para su concreción. Esta explicación brinda seguridad al maestro y lo compromete a pensar en la totalidad de la situación didáctica que se quiere implementar con los alumnos. Las estrategias didácticas de las que se vale siempre forman parte de la actividad, son indisociables de ésta y no pueden ser planificadas fuera de ella en un listado carente de significado.

Los distintos momentos de cada actividad son producto de las estrategias que el docente seleccionó pensando en esa particular actividad para su grupo de alumnos y no en otras. Por lo tanto, cada actividad merecerá que se consideren cuáles serán las consignas a transmitir, la organización grupal por la que se optará, el espacio seleccionado y su acondicionamiento, el tiempo que se destinará, de qué recursos se valdrá, tanto materiales como humanos. Todos estos

aspectos mencionados son estrategias didácticas. Dado que la mayoría de las actividades se reiteran, el docente sólo consignará las variantes introducidas, sin describir las actividades nuevamente.

Los recursos si bien los recursos están incluidos en las diferentes actividades son un componente importante de la planificación, dado que el poder contar o no con ellos determinará la concreción o la modificación de ciertas propuestas. Entre los recursos se pueden diferenciar: - los materiales, elegidos según la selección de objetos y elementos que serán ofrecidos y/o utilizados durante el transcurso de la actividad; por ejemplo: pinceles, rodillos, témpera, sogas, colchonetas, proyector de diapositivas, filminas, material de desecho, juegos de mesa, etcétera. - los recursos humanos, necesarios para que la actividad se desarrolle en un clima de seguridad, tranquilidad y confianza. Son las personas que colaboran para la realización de la actividad y posibilitar su mejor concreción. Por ejemplo: la ayuda del personal de cocina de la institución si se proyecta cocinar un plato que requiera horno o fuego; la presencia de ciertos padres si se concreta una salida, la colaboración de la dirección u otros colegas para la realización de algún evento; etcétera.

Para finalizar en toda planificación se evalúa los componentes de la misma, los aprendizajes individuales y grupales y los modos de enseñanza especialmente las estrategias e intervenciones docentes. Es decir, la propuesta general y las diferentes instancias llevadas a cabo, todos los componentes didácticos que forman parte de la planificación, los aprendizajes de cada niño, lo grupal y la autoevaluación docente que implica la reflexión sobre la práctica y el análisis de fortalezas y debilidades en función de la búsqueda de nuevas opciones.

Incorporación de las TIC en las planificaciones didácticas.

La incorporación de las TIC en las planificaciones didácticas propone a los niños responder al propósito de articulación, es decir incluir situaciones totalizadoras. En este sentido, las experiencias y propuestas didácticas deben ser fundadas en los ejes de experiencias que, al mismo tiempo, se articulen con la alfabetización digital, el desarrollo del pensamiento computacional en tanto estrategia cognitiva para el planteo y la resolución de problemas, la organización de secuencias de comandos como paso previo a la programación y el uso de internet de un modo responsable y seguro.

Los contenidos se encuentran comprendidos en los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios de Educación Digital, Programación y Robótica, Educación Inicial, Primaria y Secundaria. Se considera que cada núcleo de aprendizaje prioritario se constituye como un organizador de la enseñanza que orienta y promueve múltiples y ricos procesos de construcción de conocimientos, potencia las posibilidades de los niños y atiende, a su vez, a los diversos y singulares ritmos y estilos de aprendizaje a través de la creación de múltiples ambientes y condiciones para que ello ocurra.

En los contenidos propuestos en la planificación, serán abordados gradualmente en forma contextualizada y teniendo en cuenta los conocimientos y las experiencias previas de los niños, siempre con la intervención del docente acompañándolos.

Al planificar y llevar a cabo las prácticas de enseñanza, el docente como profesional de la educación, cobra una significativa especial en tanto mediador entre las tecnologías digitales y los niños ya que acompaña, guía, dinamiza su participación, exploración, uso y apropiación. La planificación enriquecida con tecnologías digitales en el marco de los ejes de experiencia, al igual que la documentación pedagógica, facilita y orienta el abordaje reflexivo planteado. Desde la planificación se anticipa el sentido y el criterio de articulación entre los ejes de experiencias y el sentido de la inclusión de tecnologías digitales en las propuestas de enseñanza. Resulta esperable que estas experiencias planificadas les permitan a los niños enriquecer los conocimientos que ya poseen, interactuar con diversos lenguajes en simultáneo, ampliar repertorios lúdicos, musicales, literarios y artísticos entre otros. Asimismo, el diseño de prácticas educativas que incluyan múltiples recursos digitales facilita y dinamiza el acceso a nuevos conocimientos a partir de jugar, observar, indagar, analizar, descubrir, opinar, compartir y

formular interrogantes e hipótesis, explorar, ensayar, interpretar, crear, reflexionar, buscar soluciones, registrar, producir y expresar con tecnologías. Estas diversas acciones que el niño realiza en conjunto con pares y docentes se observan como experiencias cotidianas en la sala mediante las actividades que enriquecen la planificación en proceso.

En este contexto de pandemia, en el abordaje de las planificaciones didácticas, el docente deberá planificar teniendo en cuenta la selección de la plataforma que seleccionó utilizar. El docente deberá planificar cuidadosamente las actividades articulándolas con la gran diversidad de juegos, programas y aplicaciones que se fueron diseñando durante los últimos años por empresas pequeñas y medianas o grandes compañías que traen consigo concepciones de infancia, de género e ideologías.

La incorporación en las TIC en planificaciones didácticas en el Jardín de Infantes interpela a considerar que repertorios culturales se ofrecen a los niños y niñas, e implica definir criterios para seleccionar recursos digitales de calidad. El Diseño Curricular para la Educación Inicial para niños y niñas de 4 y 5 años (2019) establece algunas características para seleccionar esperable que las tecnologías digitales seleccionadas presenten algunas de las estas características :

- Incluir al usuario o a la usuaria en el centro de la experiencia como productor/a y no como un/a mero/a consumidor/a.
- Contener una estética variada que evite estereotipos de género y otros estereotipos estéticos (por ejemplo, en color y sonido).
- Resultar estimulantes y significativos para los/las alumnos/as en función de sus centros de interés.
- Demandar a los/las niños/as poner en juego las capacidades propuestas en este marco y comprender los contenidos propuestos.
- Demandar de cada niño/a o del grupo una producción concreta que contribuya a dar sentido al proceso de aprendizaje y en el que puedan reconocer el recorrido realizado.
- Propiciar la resolución de problemas y elaboraciones progresivas.
- Presentar problemas o desafíos con diferentes formas de resolución y de niveles de dificultad, y que sean alcanzables para los/las niños/as.

- Fomentar la exploración, la imaginación y la creatividad a través de escenarios (pantallas) y estéticas (música, imagen y movimiento).
- Contener retos que desafíen, elementos que despierten la curiosidad y componentes ficticios propios de un juego.
- Permitir la elaboración de hipótesis y de conclusiones.
- Tener reglas simples.
- Posibilitar la observación de las relaciones entre las acciones.
- Incluir elementos motivadores frente a las dificultades, ofreciendo recompensas, retroalimentación y oportunidades para jugar reiteradamente.
- Ser de libre distribución y no incluir contenidos inadecuados.
- Poder ser utilizados en múltiples dispositivos digitales.
- Evitar logueos complejos por parte de los/las niños/as.
- No contener entornos abiertos que expongan a los/las alumnos/as al contacto sincrónico con personas ajenas a la sala.
- Facilitar el guardado y la recuperación de las producciones de los/las niños/as.

Dicho lo anterior, el docente debe tener en cuenta estas características a la hora de seleccionar y planificar sus propuestas didácticas en este contexto virtual. Las planificaciones didácticas estarán sujetas a los recursos tecnológicos seleccionados, por lo tanto, se deberá organizar las dinámicas, los medios de comunicación y los materiales a utilizar en las actividades.

De manera semejante Castro Adriana (2001) describe criterios para seleccionar un software educativo de la siguiente manera:

Los programas informáticos accesibles al nivel inicial pueden ser:

- Programas que ofrecen información: tipo de enciclopedias, diccionarios, etc.
- Programas utilitarios.
- Programas organizados para el desarrollo y/ o ejercitación de ciertos contenidos.

Los programas que ofrecen información en general son multimedia o de manera más correcta se podrían definir como hipermedia, es decir aúnan la utilización de diferentes medios: imagen, animación y sonido. Hoy la mayoría de estos programas son hipertextuales. El alumno selecciona la información a la que quiere tener acceso, siempre dentro de los límites que impone el propio diseño del programa. Este tipo de procedimiento propone una lectura no secuencial de información.

Acerca de los programas es necesario evaluar:

- A. Que brinden la información en español. Si fuera en otro idioma el docente debe ser capaz de traducirla adecuadamente,
- B. Que la información que permite sea correcta. Este es un aspecto complejo dado que hoy las computadoras permiten acceder a límites inconmensurables de información. El docente debe aprender a obtener información de distintas fuentes, valorarlas y dudar de su veracidad.
- C. Que esa información sea compatible y relevante para los alumnos. El problema que se presenta en algunos programas cuyos palabras y definiciones son de objeto y animales totalmente desconocidos por los niños.
- D. Que las imágenes que presentan sean pertinentes al tema y que permitan ver detalles. Por ejemplo como es la piel de un animal o un fragmento ampliado de un cuadro.
- E. Que los niños puedan utilizarlo con algún grado de autonomía, teniendo en cuenta que no siempre es posible la intermediación del docente para hacer comprensible el texto.
- F. Que equilibren la cantidad de estímulos sensoriales de manera que no anulen la capacidad de comprender la información que transmiten. Es decir que ambos aspectos estén en una justa proporción.
- G. Que aporten información para el desarrollo de unidades o proyectos. Teniendo en cuenta que, aunque muchos de los materiales disponibles no han sido pensados para niños de nivel

inicial, el docente puede acercarla explicando aquellos términos que son desconocidos o seleccionando la información más adecuada.

Los programas utilizados permiten que los niños decidan qué tipo de actividad y/o cómo utilizarlas. Por ejemplo si la docente desea que en su planificación los niños trabajen con el procesador de texto por ejemplo Word para escribir su nombre, un cartel o un cuento, etc. Dependiendo de la planificación por ejemplo en artes visuales, la maestra deberá seleccionar un programa donde le permita a los niños dibujar y pintar.

A modo de conclusión, no se trata de tecnificar la educación sino de pedagogizar las tecnologías digitales para que encuentren su valor y su sentido educativo en la sala. Para los docentes, encontrar el sentido pedagógico de las tecnologías digitales implica un gran desafío que requiere formarse para una alfabetización plena en la cultura digital y, al mismo tiempo, ser capaces de enseñar con múltiples tecnologías cambiantes. En este contexto actual invita a reflexionar y a trabajar en colaboración, a fin de planificar, diseñar, implementar y evaluar propuestas pedagógicas enriquecidas con dichas tecnologías, de manera que su inclusión resulte significativa y colabore con la construcción de aprendizajes valiosos e inéditos por parte de los niños. En este contexto de pandemia la planificación debe tener correspondencia con el plataforma digital seleccionada, es decir, deben realizar todos los cambios necesarios para que se puedan llevar a cabo las propuestas por ejemplo si la plataforma seleccionada permite subir videos, audios y textos en las actividades, si la plataforma solo permite juegos interactivos la docente en su planificación las actividades serán relacionadas a juegos. o si la plataforma permite que los niños puedan enviar comentarios, videos o audios, esta posibilidad permitirá poder indagar sobre sus saberes previos y de esta manera complejizar próximas propuestas.

ENCUADRE METODOLÓGICO

El presente trabajo final de carrera, se encuadra dentro de la metodología cualitativa de tipo descriptiva. La misma consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas.

Los datos descriptivos se expresan en términos cualitativos y cuantitativos. Se puede utilizar uno de ellos o ambos a la vez.

Cualitativos (mediante símbolos verbales): Se usan en estudios cuyo objetivo es examinar la naturaleza general de los fenómenos. Los estudios cualitativos proporcionan una gran cantidad de información valiosa, pero poseen un limitado grado de precisión, porque emplean términos cuyo significado varía para las diferentes personas, épocas y contextos. Los estudios cualitativos contribuyen a identificar los factores importantes que deben ser medidos.

Cuantitativos (por medio de símbolos matemáticos): Los símbolos numéricos que se utilizan para la exposición de los datos provienen de un cálculo o medición. Se pueden medir las diferentes unidades, elementos o categorías identificables.

Contexto

El trabajo de campo se desarrollará en la escuela infantil está ubicada en el Barrio de Saavedra en CABA, siendo el único Jardín Maternal del distrito de gestión estatal. Cuenta con una matrícula de 275 niños y niñas, su horario es de 8.45 a 16.15 hs.

Fue inaugurado en el 2015, por lo tanto es una institución relativamente nueva, su estructura edilicia se encuentra dentro de un Polo Educativo, comparte el predio con otras escuelas: Escuela Integral, Escuela Técnica y Escuela de Música. En el predio hay un salón de actos, es el único espacio que comparten en común, es decir cada escuela puede utilizarlo para realizar diferentes eventos como actos de fin de año, cierres de proyectos, etc. Las salas de 5 años realizan proyectos en común con la escuela Integral, en el año 2019 se articuló el Proyecto de Huerta. En el año 2016 la orquesta formada por alumnos y alumnas de la Escuela de Música

ofrecieron un concierto en el jardín donde fueron invitadas todas las salas. Las salas de 4 años realizan proyectos con la escuela Integral donde participaron de un proyecto de Juegos.

La población que concurre al jardín es de nivel medio, generalmente son vecinos del barrio o son hijos o nietos de personas que trabajan en el barrio. La participación de las familias en la escuela es activa, se realizan jornadas de mejora del edificio, participan de las salidas didácticas y de los actos escolares cantando, bailando o realizando la decoración de espacios, estas son algunas de las acciones más relevantes que realizan.

Población

Corresponde las siguientes salas y profesoras: Lactarios (una sala) con 5 docentes de sección con una matrícula de 18 niños y niñas, Deambuladores (dos salas) con tres docentes de sección matrícula de 23 niños y niñas, Sala de Dos años (dos salas) con una docente de sección y una docente celadora con una matrícula de 25 niños y niñas, Sala de Tres años (una sala) con una docente de sección con dos celadora con una matrícula de 20 niños y niñas, Sala de Cuatro años (tres salas) con una docentes de sección y dos celadoras con una matrícula de 23 niños, por último , Sala de Cinco (tres salas) con dos celadoras con una matrícula de 25 niños.. El equipo directivo está compuesto por la directora, vicedirectora y secretaria. La institución tiene 6 auxiliares y personal de cocina de 5 personas. En este momento hay dos maestras en cambio de tareas.

Muestra

La muestra seleccionada intencionalmente corresponde a las docentes de sección de las salas de 4 y 5 años (6 docentes), todas ellas titulares, con más de 10 años de antigüedad en el sistema educativo, pertenecen a esta institución hace 5 años. Dos de ellas tienen otros títulos universitarios, las 4 restantes están cursando carreras relacionadas a educación.

Instrumentos

Se realizará un cuestionario semi estructurado a docentes de sección de sala de 5 años del Nivel Inicial para recopilar datos relevantes para nuestro trabajo final. Se preservarán los nombres de las personas y del jardín de infantes en donde trabajan actualmente para resguardar su anonimato.

El objetivo que se persigue es indagar cómo se relaciona el uso de los recursos tecnológicos con las planificaciones didácticas, que utilizan los docentes de las 2° y 3° secciones del jardín de infantes para llevar a cabo el plan de continuidad pedagógica mediante un cuestionario, luego de obtener los datos significativos podremos analizarlos con el fin de comparar con el marco conceptual expuesto en este trabajo final.

TRABAJO DE CAMPO.

En la presente instancia se recabará la información de los datos a partir de la toma de los instrumentos a los docentes seleccionados en la muestra. Luego se organizarán los datos mediante una matriz que permite visualizar los datos cualitativos para el presente trabajo.

Matriz de datos de cuestionarios a docente.

ENCUESTA	¿Tiene Ud. conocimientos en el campo tecnológico para abordar las planificaciones didácticas?	¿Respecto de las planificaciones didácticas, como la han trabajado en contexto de pandemia?	¿Considera que debe haber cambios en los diseños de las planificaciones didácticas? ¿Por qué?	¿Cómo seleccionó los recursos tecnológicos que utilizó en las planificaciones didácticas que realizó en este contexto de pandemia?	¿Considera que el uso de los recursos tecnológicos garantiza la continuidad pedagógica en este contexto de pandemia en el Nivel Inicial?	¿Qué beneficios y obstáculos otorgó la utilización de recursos tecnológicos en las planificaciones en el contexto de pandemia?	¿Cuáles de los recursos tecnológicos que utilizó en el contexto de pandemia continuará utilizando luego de la pandemia?
A	Si	Adapto las planificaciones didácticas a la virtualidad.	Si, seleccionó menos contenidos a trabajar.	La selección la realizó la conducción.	Si.	Los beneficios fueron para los niños que tenían conectividad y pudieron continuar con las clases.	Videoconferencias, libros digitales y carteleros digitales.
B	si	Trabajo planificaciones flexibles y dinámicas. Priorizo actividades lúdicas. Poco contenidos en las planificaciones.	Si, planificaciones de pocas semanas, más actividades relacionadas con juegos y uno o dos contenidos.	Selecciono diferentes aplicaciones que permitan a los niños tener autonomía, también que le permita subir juegos interactivos.	si	Los obstáculos fue decidir los criterios para seleccionar las aplicaciones	Carteleros digitales
C	Si	Se contextualizó a partir de los saberes de las familias.	Si. Se seleccionó pocos contenidos y secuencias didácticas.	Selecciono aplicaciones de juegos interactivos que le permita adaptarlos a	Si.	Los beneficios fueron conocer aplicaciones que permiten adaptarla a	Libros digitales

			Las actividades en su mayoría eran propuestas de juegos interactivos.	sus secuencias didácticas.		las secuencias didácticas, los obstáculos y la falta de capacitación a los docentes y dispositivos.	
D	Si	Modifico las planificaciones. Propuso juegos diversos interactivos.	Si, planifico seleccionando contenidos lúdicos.	Exploró varias carteleras digitales, selecciona la que le permitió subir enlaces, audios y videos.	Si.	Los beneficios fueron explorar varias. Los obstáculos la mala conectividad.	Libros digitales.
E	Si	Trabajo secuencias y Unidades Didácticas, su duración era de 15 días.	Si, acortó los tiempos y no respetó la estructura por ejemplo en las unidades didácticas.	Selecciono una plataforma que le permitió mantener comentarios con las familias. Estos comentarios podrían ser audios, videos o textos.	Si	Beneficios fue conocer diferentes aplicaciones, los obstáculos no tener una buena conectividad.	Libros digitales
F	Si	Trabajo actividades aisladas o en secuencia, uno o dos contenidos.	Si, depende de las plataformas modifico las	Fue muy difícil seleccionar las aplicaciones y cartelera	Si	Beneficios aprender más sobre las TIC, obstáculo no tener	Carteleras y libros digitales

			planificaci ones.	digital, busco que pueda compartir link, videos y audios.		conectividad .	
--	--	--	----------------------	--	--	-------------------	--

Análisis de los datos-Conclusiones parciales

Todas las docentes manifiestan que tienen conocimientos en el campo tecnológico para abordar las planificaciones didácticas, destacan que han trabajado las planificaciones didácticas en este contexto de pandemia seleccionando pocos contenidos, las propuestas de actividades eran lúdicas con el objetivo de poder vincularlas con la plataforma seleccionadas.

Las estructuras didácticas mencionadas fueron secuencias didácticas y una de ellas expreso planificar actividades aisladas. Se ha observado coincidencia en las respuestas de los docentes sobre las planificaciones didácticas respecto que realizaron cambios para articularlas con las TIC, describen que acortaron los tiempos de duración de las secuencias didácticas.

Un dato significativo a destacar es que las propuestas seleccionadas se encuadran dentro del carácter lúdico de las mismas, cómo los juegos interactivos.

En cuanto a la selección de los recursos tecnológicos que utilizaron en las planificaciones didácticas, en este contexto de pandemia, se observa que emplearon recursos tecnológicos que le permiten incorporar enlaces, audios, videos y textos, en cambio una docente expresa que la selección la realizó el equipo de conducción de la institución.

Solo una maestra recalca al niño en un rol autónomo en el manejo de las tecnologías.

Una docente menciona la importancia de la dedicación por parte de las familias y niños para que puedan acceder a la plataforma digital y otra destaca que seleccionar recursos digitales, carteleras digitales y libros digitales, que les permita mantener un intercambio de comentarios con los niños y familias.

A partir de los datos recopilados se especifican los beneficios y obstáculos que otorgó la utilización de recursos tecnológicos en las planificaciones en el contexto de pandemia; aluden como beneficio la exploración, conocer y aprender sobre diferentes recursos digitales, hacen

referencia a la posibilidad de continuidad pedagógica mediante las diferentes recursos digitales, los cuales permitieron continuar con sus proyectos áulicos.

Los obstáculos señalados coinciden con la falta de conectividad. Una de ellas manifiesta la dificultad de selección de criterios para elegir las plataformas digitales.

Los recursos seleccionados son las aplicaciones que permiten realizar libros digitales, carteleras digitales y videollamadas.

Retomando el Diseño Curricular para niños y niñas de 4 y 5 años (2019) se establece una semejanza en los datos de la matriz, la docente expresa que selecciono aplicaciones digitales que fomenten la autonomía en los niños/ familias y otra docente expresa que selecciono una aplicación que le permita mantener un intercambio con las familias/ niños, tal como lo establece el Diseño Curricular para niños y niñas de 4 y 5 años (2019) en sus propósitos:

-Fortalecer experiencias para la interacción y el uso autónomo de las tecnologías digitales propias de la época.

CONCLUSIONES FINALES

El objetivo del presente trabajo final de carrera fue Indagar sobre el uso de los recursos tecnológicos en las planificaciones didácticas que utilizan los docentes de Nivel Inicial para llevar a cabo el plan de continuidad.

Las diferentes lecturas del material académico seleccionado y el trabajo de campo expuesto en este trabajo final, permitieron constatar cómo se corresponden las planificaciones didácticas que utilizan las docentes de las 2 y 3 sección del jardín de infantes para llevar a cabo el plan de continuidad pedagógica en este contexto de pandemia.

Las TIC toman cada día más protagonismo en las formas de aprender y apropiarse del mundo. Por eso es necesario su inclusión en las prácticas pedagógicas, ya que ofrecen nuevas herramientas e inauguran nuevos caminos para la construcción de saberes en el jardín de infantes. En el trabajo de campo se ha podido observar que los docentes manifiestan que dentro de los beneficios que ha otorgado el uso de las TIC en la elaboración de estrategias didácticas

para sus futuras planificaciones, permitió la exploración de las plataformas, conocer y aprender sobre diferentes recursos digitales, propios del campo de la enseñanza virtual.

La relación que se ha observado respecto de la integración de las áreas curriculares con lo planificado por los docentes mediado por las diferentes plataformas como recursos, ha sido la propuesta lúdica, por ejemplo, los juegos interactivos. Se puede desprender de estos datos recabados, que el área de juego ha sido transversal a la implementación curricular del área de educación digital.

Al momento de implementar las TIC, en la propuesta pedagógica es tan relevante como seleccionar los recursos y herramientas pertinentes como definir el contexto de uso, especialmente en este periodo de pandemia. Pensar en la articulación del contenido a abordar, con él para qué y el cómo, es lo que define que la planificación incluya de manera efectiva las nuevas tecnologías disponibles.

En este sentido, el docente tiene una labor muy importante, para poder llevar a cabo las planificaciones didácticas y el uso de las TIC.

Cómo se ha expuesto en los antecedentes, la autora Ramírez. M.S.(2017) concluye sobre “ la importancia de la formación docente en cuanto al aprovechamiento de los objetos de aprendizaje como recursos digitales provenientes de las tecnologías de información que prometen a los agentes educativos su reutilización e interoperabilidad como principales beneficios.”

Los datos recolectados en este trabajo final nos permiten concluir que la incorporación de las TIC en el Nivel Inicial en este contexto de pandemia logró sostener la continuidad pedagógica, porque se ha podido visibilizar que los proyectos áulicos fueron comunicados mediante las TIC, si bien las docentes realizaron modificaciones en las planificaciones didácticas, acortaron la duración, seleccionaron secuencias didácticas proponiendo pocos contenidos y actividades lúdicas.

Destacamos también, que dentro de los registros seleccionados hubo algunos inconvenientes en el desarrollo de estas prácticas que han oficiado como obstáculos en la continuidad pedagógica, ellos han sido la falta de conectividad y de capacitación a los docentes del Nivel Inicial. Recordemos que los niños y niñas de nuestro nivel, son muy pequeños y hay

dificultad de mantenerlos mucho tiempo ante las pantallas, por ellos las docentes han planificado actividades cortas, como se ha descrito en el análisis.

A modo de cierre, en este trabajo final se desarrolló diferentes aspectos a tener en cuenta al momento de pensar y planificar las TIC en el Nivel Inicial. Pudimos analizar diversos criterios para su selección y aplicación de manera pertinente y efectiva. Esto nos da un encuadre para por pensar como potenciar de manera innovadora la construcción de saberes en este contexto de pandemia.

Las TIC proponen un espacio de intercambio que atraviesa distintos planos (analógicos y digitales), soportes (imagen, audio, video, etc) y tiempos (sincrónicos y asincrónicos), y por este camino los docentes en este contexto de pandemia lograron sostenerla pesar de las dificultades la continuidad pedagógica en el Nivel Inicial.

BIBLIOGRAFÍA

Brailovsky Daniel(2016), *Didáctica del Nivel Inicial en clave pedagógica*.

Argentina: Editorial Novedades educativas.

Castro, A (2001), *La informática en el Nivel Inicial*. Buenos Aires, Argentina, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Dirección general de cultura y educación (2008) *Orientaciones didácticas para el Nivel Inicial – Ira a 7ma parte*. La plata: Dir. Gral de cultura y educación de la provincia de Buenos Aires.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2019). *Diseño curricular para la Educación Inicial: Segundo ciclo*. La Plata, Argentina: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. (2019). *Diseño curricular para la Educación Inicial. Niñas y niños de 4 y 5 años*. CABA, Argentina : Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación e Innovación.

Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. (2008). *Orientaciones para la elaboración del Proyecto Escuela para unidades educativas de Nivel Inicial de Educación Común y Especial*. CABA,Argentina: Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Pitluk Laura (2014), *La planificación didáctica en el Jardín de Infantes*.

Rosario, SanteFé: Editorial HomoSapiens.

Pitluk, L. (2006). *La planificación didáctica en el Jardín de Infantes*. Buenos Aires, Argentina: HomoSapiens.

Waidler, L. (2007). *Integración de las TIC en la educación infantil*. Buenos Aires, Argentina, Novedades Educativas.

ANEXO.

Cuestionario a docentes

¿Tiene Ud. conocimientos en el campo tecnológico para abordar las planificaciones didácticas?

¿Respecto de las planificaciones didácticas, como la han trabajado en contexto de pandemia?

¿Considera que debe haber cambios en los diseños de las planificaciones didácticas?

¿Por qué?

¿Cómo seleccionó los recursos tecnológicos que utilizó en las planificaciones didácticas que realizó en este contexto de pandemia?

¿Considera que el uso de los recursos tecnológicos garantiza la continuidad pedagógica en este contexto de pandemia en el Nivel Inicial?

¿Qué beneficios y obstáculos otorgó la utilización de recursos tecnológicos en las planificaciones en el contexto de pandemia?

¿Cuáles de los recursos tecnológicos que utilizó en el contexto de pandemia continuará utilizando luego de la pandemia?