



Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales  
Programa Uruguay

Maestría en Educación, Sociedad y Política  
Promoción: 2020-2022

Integración pedagógica de los recursos del Plan CEIBAL en el Área de Conocimiento  
de Lengua, durante la etapa no presencial en el período de Emergencia sanitaria por  
Covid19

**Tesis que para obtener el grado de Maestría en Educación, Sociedad y Política**

**Presenta:**

Mary Yisel Rodríguez Silva

Director-a de Tesis: Dra. Jeisil Aguilar Santos

**Montevideo, marzo de 2022**

**Índice**

<b>Resumen.....</b>	<b>V</b>
<b>Summary.....</b>	<b>VI</b>
<b>Introducción .....</b>	<b>1</b>
<b>Problema de investigación.....</b>	<b>4</b>
<b>Objetivo general:.....</b>	<b>5</b>
<b>Objetivos específicos:.....</b>	<b>5</b>
<b>Justificación.....</b>	<b>5</b>
<b>Factibilidad.....</b>	<b>6</b>
<b>Posibles preguntas relativas a los objetivos.....</b>	<b>6</b>
<b>Capítulo 1. Marco teórico .....</b>	<b>7</b>
<b>Recursos Educativos digitales.....</b>	<b>7</b>
<b>1.1.1 Enseñanza con tecnología. Principales conceptos y modelos.....</b>	<b>7</b>
<b>1.1.2 Pedagogías y modelos emergentes en la formación a distancia .....</b>	<b>10</b>
<b>1.1.3 Metodologías activas.....</b>	<b>13</b>
<b>1.1.4 La tecnología y la enseñanza en Uruguay. Entornos virtuales de aprendizaje.....</b>	<b>15</b>
<b>1.2 Potencialidades de la enseñanza con tecnología para el estudio de la Lengua .....</b>	<b>20</b>
<b>1.2.1 Prácticas pedagógicas del Área de Conocimiento de Lengua.....</b>	<b>22</b>
<b>1.3 Contexto en la Emergencia sanitaria en Uruguay durante el 2020.....</b>	<b>24</b>
<b>Capítulo 2. Marco metodológico.....</b>	<b>28</b>

2.1. Paradigma metodológico .....	28
2.2 -Técnicas de recopilación de datos- Instrumentos cualitativos. ....	30
2.3-Universo y unidad de análisis .....	32
2.4- Muestra.....	33
2.5 Operacionalización de las variables. ....	34
2.6 Fases del trabajo a desarrollar .....	36
2.7 Validación de los instrumentos .....	37
2.8 Criterios éticos para el manejo de los datos .....	37
Capítulo 3 Análisis de resultados .....	38
3.1- Recursos educativos digitales .....	39
3.1.1 Videos educativos.....	39
3.1.2 Juegos interactivos.....	40
4. Prácticas pedagógicas con tecnología en el Área de conocimiento de Lengua	54
4.1 Planificación docente .....	55
4.2 Estrategias empleadas .....	60
4.3 El rol del Centro de Tecnología y CEIBAL (CTEC) del departamento de Treinta y Tres .....	66
4.4 Avances en la integración de tecnología por parte del profesorado.....	70
4.5 Los estudiantes magisteriales.....	75
4.6 Análisis de documentos: normativa ante el nuevo escenario .....	76
5- Conclusiones.....	80
6-Referencias bibliográficas.....	83

<b><u>7-Anexos</u></b> .....	<b>88</b>
<b>Tabla 1 Operacionalización de la variable recursos educativos digitales</b> .....	<b>34</b>
<b>Tabla 2 Operacionalización de la variable prácticas pedagógicas con tecnología</b> ..	<b>35</b>
<b>Tabla 3 - Recursos del Plan CEIBAL empleados con mayor frecuencia por docentes</b> .....	<b>45</b>
<b>Tabla 4 - Formatos digitales de la Biblioteca CEIBAL más utilizados</b> .....	<b>53</b>
<b>Tabla 5- Diferencias en las consignas según la modalidad de enseñanza</b> .....	<b>72</b>

## **Resumen**

Esta investigación tuvo como objetivo general analizar la integración de los recursos digitales disponibles en el marco del Plan CEIBAL en las prácticas pedagógicas del Área de Conocimiento de Lengua, en algunas escuelas de Práctica y Habilidades de práctica del departamento de Treinta y Tres, durante el período no presencial de Emergencia Sanitaria por la Covid 19 en el año 2020. El trabajo se organizó en tres capítulos: 1, marco teórico, donde se abordó el Plan CEIBAL, como un proyecto nacional de inclusión e igualdad en el acceso a las tecnologías, su evolución y las posibilidades que brinda en el presente. Se analizaron algunas investigaciones sobre el tema y las categorías conceptuales que están implicadas en la investigación. En relación a éstas se consideran las siguientes: recursos educativos digitales y prácticas pedagógicas con integración de tecnologías, con dimensiones vinculadas a las estrategias y acciones empleadas por el profesorado, así como el uso pedagógico de los recursos en la etapa no presencial. En el capítulo 2, del marco metodológico, se definió el paradigma a emplear, con un enfoque cualitativo y se desarrollaron las técnicas e instrumentos. Se explicitan las acciones a desarrollar en el trabajo de campo. En el último capítulo, se analizan los resultados, de los cuales se concluye que los recursos brindados por CEIBAL fueron fundamentales para la continuidad educativa, pero que muchos de ellos son subutilizados no empleándolos en todo su potencial.

**Palabras claves:** educación en pandemia, virtualidad, Plan CEIBAL, recursos tecnológicos.

## **Summary**

The general objective of this research was to analyze the integration of the digital resources available within the framework of the CEIBAL Plan in the pedagogical practices of the Area of Knowledge of Language, in some Practice and Practice Enabled schools of the department of Treinta y Tres, during the period Non-face-to-face Health Emergency due to Covid 19 in the year 2020. The work was organized into three chapters: 1, theoretical framework, where the CEIBAL Plan was addressed, as a national project of inclusion and equality in access to technologies, its evolution and the possibilities it offers in the present. Some research on the subject and the conceptual categories that are involved in the research were analyzed. In relation to these, the following are considered: digital educational resources and pedagogical practices with integration of technologies, with dimensions linked to the strategies and actions used by teachers, as well as the pedagogical use of resources in the non-face-to-face stage. In chapter 2, of the methodological framework, the paradigm to be used was defined, with a qualitative approach, and the techniques and instruments were developed. The actions to be carried out in the field work are explained. In the last chapter, the results are analyzed, from which it is concluded that the resources provided by CEIBAL were essential for educational continuity, but that many of them are underutilized and not used to their full potential.

## **Introducción**

El plan CEIBAL (Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en línea) es un proyecto socioeducativo, por el cual se proporcionó al alumnado y el cuerpo docente de las escuelas públicas del Uruguay una computadora portátil con conexión a internet gratuita.

Esta política pública permitió igualar las oportunidades de acceso a la información y al conocimiento de la niñez menos favorecida e impulsó procesos de transformación en la educación. (Plan CEIBAL, 2017)

Durante el año 2020 la pandemia de COVID-19 obligó a las escuelas y universidades a cerrar sus puertas, impactando en un número sin precedentes de estudiantes en todo el mundo, llegándose, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) a un total de 1.320.488.744. (UNESCO, 2020)

En Uruguay, el 13 de marzo del 2020, el Poder Ejecutivo promulgó el Decreto N°93/020, que contiene la Declaración de Estado de emergencia nacional sanitaria como consecuencia de la misma. En este marco, el 14 de marzo, la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), mediante el Acta N°2, resolución 1, suspende las clases presenciales por 14 días, período que se fue extendiendo hasta completar más de tres meses.

En esta etapa, según datos obtenidos del Monitor de UNESCO, un total de 304.309 niños y niñas, que concurrían a Educación Primaria, dejan de asistir a clases presenciales. (UNESCO, 2020)

El departamento de Treinta y Tres, no es ajeno a esta realidad, y desde ese momento las instituciones educativas, y especialmente el cuerpo docente, se vieron en la necesidad de continuar acompañando el proceso de aprendizaje. Así fue como comenzaron a buscar diversas estrategias para mantener el contacto con el alumnado y sus familias, encontrando en las plataformas del Plan CEIBAL un recurso accesible y listo para utilizar.

Considerando que en este departamento este plan se viene desarrollando desde el año 2009 es importante centrar la investigación en el dominio de las plataformas virtuales y en los recursos que brinda el mismo en el Área de Conocimiento de Lengua, ya que esta fue una de las priorizadas por el CEIP (Consejo de Enseñanza Inicial y Primaria) durante el período no presencial. (Circular N°4 de Inspección Técnica)

Es así como surge el interés en determinar cómo se han integrado pedagógicamente los recursos digitales brindados por CEIBAL.

El estudio se realizará en tres escuelas públicas de Práctica y Habilidades de práctica del departamento de Treinta y Tres.

Al realizar algunas indagaciones preliminares en publicaciones de prensa se pudo apreciar como el Presidente el Consejo Directivo Central de la ANEP (CODICEN), Robert Silva, manifestó en la página web de Presidencia de Uruguay que la plataforma CREA (Contenidos y recursos para la enseñanza y el aprendizaje) aumentó de 15.000 usuarios a 700.000 en los tiempos de pandemia por COVID-19. Manifestó que el trabajo a distancia fue un gran desafío para los docentes, los estudiantes y su familia. Dijo que, si bien se contaba con herramientas tecnológicas la pandemia dejó en evidencia que no estaban siendo aprovechadas en su mayor potencial. Además consideró que primero se procuró mantener el vínculo pero con el transcurso del tiempo se debió dar continuidad al proceso de aprendizaje, debiendo hacer uso de diversas estrategias y recursos. (Presidencia, 2020)

En la indagación de antecedentes, se encuentran diversas investigaciones, algunos ejemplos: Uso pedagógico de las TIC, especialmente del Plan CEIBAL, por docentes de diferentes asignaturas de Educación Secundaria. Autora: Stefanía Conde Irigaray. Esta investigación se centra en los usos pedagógicos de la tecnología, específicamente de las computadoras entregadas por el Plan CEIBAL en cuatro asignaturas de Educación Media: Matemática, Biología, Historia y Física. Conde (2014)

El Plan CEIBAL y la enseñanza de las ciencias, ¿una relación simbiótica? Autora: Veró de la Llana, Flora Alicia. Este trabajo se propone el estudio del uso didáctico de las computadoras portátiles del Plan Ceibal en la enseñanza de las ciencias en primer año del Ciclo Básico de Enseñanza Secundaria. De la Llana (2015)

Ambas investigaciones constituyen valiosos antecedentes por la vinculación con el objeto de estudio de esta tesis: analizan campos disciplinares específicos y estudian el enfoque pedagógico de la integración de tecnología proporcionada por CEIBAL.

Por lo reciente de la situación no se encuentran investigaciones sobre el uso de los recursos durante el período no presencial, una situación nunca antes vivida, donde las aulas se trasladan a la virtualidad.



En Uruguay, en las líneas de políticas educativas se ha priorizado la necesidad de impulsar una promoción efectiva de las formas de enseñar y de aprender integrando las tecnologías digitales. Esto se acentuó a partir de la creación del Plan CEIBAL, el cual llega al departamento de Treinta y Tres en el año 2009.

Paralelamente a su implementación comienza la promoción de la formación del profesorado, creándose diversos dispositivos de acompañamiento en las instituciones con docentes especializados y con una amplia gama de cursos de capacitación online y presencial. Esta formación ha sido sistemática y constante con el fin de avanzar en la inclusión pedagógica de las tecnologías en la educación.

Además de estas posibilidades, se han instalado pantallas de videoconferencia en todas las instituciones educativas públicas, se han creado Portales educativos oficiales (Uruguay Educa y Portal CEIBAL), que son actualizados constantemente, con contenidos curriculares adecuados a los Programas vigentes. En ellos se encuentran repositorios con Recursos Educativos Abiertos (R.E.A.) que abordan las diversas Áreas de Conocimiento.

También cabe destacar la oferta estatal de Aulas virtuales y Plataformas Educativas como CREA, la Plataforma Adaptativa de Matemática (P.A.M.), Matific y el Sistema de Evaluación en Línea (S.E.A.).

Durante el período no presencial se creó además un Programa denominado “CEIBAL en casa” con propuestas educativas y recreativas para estudiantes de todos los niveles, desde Inicial hasta Bachillerato, para realizar de forma individual o en familia. El mismo incluyó un programa diario de televisión, transmitido a través del canal estatal, la conformación de cursos en la plataforma CREA dirigido a estudiantes, organizados y gestionados por CEIBAL, diversos concursos para incentivar la lectura y la inclusión de una herramienta de videoconferencia dentro de las aulas virtuales de cada docente denominada *Conference*.

En lo que refiere al Área de Conocimiento de Lengua, su abordaje fue priorizado por el CEIP, a través de la Circular N°4 del 2020, donde se sostiene:

La jerarquización en las Áreas de conocimiento de Lengua y Matemática como urgencia del momento. La complejidad que entraña la enseñanza de la lectura y la escritura requiere atender el análisis de los componentes: el comportamiento lector/escritor, el conocimiento del sistema de escritura, la comprensión textual/producción textual, el conocimiento lingüístico y el conocimiento discursivo. (CEIP, 2020, p.9)

Esto determina la importancia de esta Área, como instrumento para comunicarse y para acceder a conceptos de las demás disciplinas, por lo que es tomada en esta investigación, ya que, al ser una normativa nacional, todas las instituciones educativas debieron jerarquizar su abordaje en la combinación de escenarios que se produjo durante el año 2020.

El Plan CEIBAL ha desarrollado diversos recursos para acompañar las prácticas pedagógicas de Lengua, en 2008 se creó un portal educativo, denominado Portal CEIBAL, teniendo por fundamento la inclusión digital y social. Apoya la alfabetización digital y el acceso a la información y promueve el uso autónomo, tendiente a la personalización educativa y la educación permanente. (CEIP, 2019, p.17)

En el mismo, se cuenta con variados Recursos Educativos Abiertos (REA), los que son de acceso libre, creados por docentes especializados en las diferentes disciplinas, los que producen y publican estas herramientas en base a temas curriculares de Inicial y Primaria. Constituyen guías que posibilitan la realización de recorridos mediante propuestas lúdicas y que despiertan la creatividad del alumnado. Pueden ser tomados por los docentes los que los analizan, modifican y adaptan a sus propuestas.

Otro recurso muy importante que proporciona CEIBAL es la Biblioteca Digital, la que cuenta actualmente con más de 8000 documentos para descargar o leer en línea. Su contenido es promovido por el CEIP, acorde a los contenidos del Programa de Educación Inicial y Primaria de Inicial a sexto grado. Se presentan en diversos formatos: audio, texto, video, imágenes, etc.

En igual forma se apoya la enseñanza de la lectura y escritura generando aplicaciones digitales basadas en los Cuadernos específicos para esta Área que ha creado el CEIP y son de uso masivo por todos los centros educativos del país.

Es preciso destacar que además de los recursos mencionados, desde el CEIP en coordinación con CEIBAL, se ponen a disposición cursos en modalidad presencial y virtual, gratuitos y con amplia disposición de cupos, que posibilitan la capacitación en el uso de los mismos, la creación e integración a las propuestas pedagógicas.

### **Problema de investigación**

Con la consolidación del Plan CEIBAL es de interés considerar cuál fue la incidencia de estas formaciones ante el surgimiento de la Emergencia sanitaria nacional por Covid 19, especialmente en la etapa no presencial.

De las consideraciones anteriores surge una pregunta de investigación: ¿Cómo han integrado los docentes de las Escuelas públicas de Práctica y Habilitadas de práctica del departamento de Treinta y Tres los recursos digitales proporcionados por el Plan Ceibal en el Área de Conocimiento de Lengua, durante el período no presencial de Emergencia Sanitaria por Covid-19 en el año 2020?

A partir de la misma se determinan los siguientes objetivos:

**Objetivo general:**

Analizar la integración de los recursos digitales disponibles en el marco del Plan CEIBAL en las prácticas pedagógicas del Área de Conocimiento de Lengua, en algunas escuelas de Práctica y Habilitadas de práctica del departamento de Treinta y Tres, durante el período no presencial de Emergencia Sanitaria por la Covid 19 en el año 2020.

Objetivos específicos:

1. Indagar los recursos digitales que el cuerpo docente de primer grado a sexto utilizó con mayor frecuencia en el Área de Lengua durante el período especificado.
2. Describir las acciones implementadas de primero a sexto en la incorporación de los recursos digitales a las prácticas pedagógicas.
3. Identificar los beneficios y obstáculos que el personal docente de algunas Escuelas de Práctica y Habilitadas de práctica del departamento de Treinta y Tres detecta en la incorporación de los recursos digitales en la etapa no presencial.

**Justificación**

La presente investigación está centrada en el análisis de las prácticas que se realizaron con la tecnología digital, con énfasis en los recursos proporcionados por el Plan Ceibal, durante la etapa no presencial en el marco de la Emergencia sanitaria nacional por Covid 19. El mencionado período se desarrolló durante los meses de marzo, abril, mayo, junio y julio del año 2020 en Uruguay.

Se realizará en algunas escuelas del Área de Práctica y Habilitadas de práctica del departamento de Treinta y Tres. En estas instituciones realiza la práctica docente el alumnado de segundo año de Magisterio, en el mismo se aborda la Didáctica de la Lengua, por lo que se considera que docentes adscriptores poseen amplio dominio de la misma.

Además de que las instituciones enfatizan en esta Área para poder brindar variedad y diversidad de propuestas.

La relevancia del tema se fundamenta en que no se encuentran investigaciones que se hayan realizado sobre este período en Uruguay por lo que interesa indagar las acciones llevadas a cabo por los docentes en el Área de conocimiento de Lengua.

Esto permitirá posteriormente presentar los resultados a los actores involucrados directamente, así como a aquellos que tienen a su cargo el acompañamiento de las políticas de CEIBAL en territorio, por ejemplo al Centro Departamental de Ceibal y Tecnología, que es el encargado de gestionar las acciones a nivel del departamento en esta Área.

Este Centro coordina, elabora materiales, planifica acciones e intervenciones en los diversos colectivos docentes con el fin de optimizar el uso de los recursos tecnológicos y lograr mejores aprendizajes en los alumnos. Por ello se considera que esta producción puede ser un insumo importante para la toma de decisiones al respecto.

### **Factibilidad**

Se considera factible esta investigación por contarse con una bibliografía específica, actualizada y de fácil acceso.

El trabajo de campo también es accesible, ya que se realiza en la capital departamental, ciudad en la que reside la autora. Se espera contar con el apoyo docente y de las direcciones de las instituciones, tanto para la indagación como para el acceso a las aulas virtuales del año 2020 y demás dispositivos.

De no ser posible realizarlo en forma presencial se efectuará en manera virtual empleando herramientas como los documentos online de *Google* y videoconferencias.

### **Posibles preguntas relativas a los objetivos**

¿Qué características poseen las acciones implementadas en las Escuelas de Práctica y Habilidades de práctica del departamento de Treinta y Tres sobre el uso de recursos digitales en sus prácticas de enseñanza?

¿Cuáles fueron los recursos digitales usados con mayor frecuencia en el Área de conocimiento de Lengua, en las escuelas seleccionadas durante el período especificado?

¿Qué beneficios y obstáculos se encontraron en las Escuelas de Práctica y Habilidades de práctica del departamento de Treinta y Tres durante la etapa no presencial?

## **Capítulo 1. Marco teórico**

### **Recursos Educativos digitales**

#### **1.1.1 Enseñanza con tecnología. Principales conceptos y modelos**

La sociedad actual está inmersa en un cambio tecnológico constante que deriva en nuevas exigencias laborales y formativas. Es denominada la Sociedad de la información y el conocimiento, términos que surgen en la década de los 70 con el advenimiento de las nuevas tecnologías que fortalecen la globalización.

La referencia a la Sociedad del conocimiento emergió a finales de la década de los 90, reconociendo la importancia de apropiarse de la información. Algunos autores han estudiado este tema y lo han desarrollado, reconociendo la importancia del poder del conocimiento, tanto en la educación como en la producción.

El término informacional indica el atributo de una forma específica de organización social en la que la generación, el procesamiento y la transmisión de información se convierten en las fuentes fundamentales de la productividad y el poder, debido a las nuevas condiciones tecnológicas que surgen en este período histórico. (Castells 1999, p.47.)

El acceso a la información a nivel global no ha contribuido a la democratización, sino por el contrario ha evidenciado mayores diferencias entre los estados y entre los ciudadanos. Al respecto Bauman (1999) sostiene: “Lejos de homogeneizar la condición humana, la anulación tecnológica de las distancias de tiempo y espacio tiende a polarizarla. Emancipa a ciertos humanos de las restricciones territoriales a la vez que despoja de territorio a otros”. (p.28)

El conocimiento marca una diferencia entre las personas, influyendo en el proceso de aprendizaje y en el desarrollo personal, el acceso es universal pero la apropiación que se hace de la información y de las tecnologías es clave.

Actualmente el alumnado necesita saber navegar, buscar la información específica y confiable de manera crítica, pero sobre todo poder procesarla con la ayuda de la intervención docente, esto constituye una de las claves de la competencia digital, entendida esta como básica para el desarrollo de la ciudadanía.

Según Ferrari (2012) se consideran diversas dimensiones en la misma, dominios de aprendizaje, herramientas, áreas competenciales, modos y propósitos:

La competencia digital es un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, estrategias, valores y concienciación que se requieren cuando se usan las TIC y los medios digitales para realizar tareas, solucionar problemas, comunicar, gestionar información, colaborar, crear y compartir contenido y construir conocimiento de modo efectivo, eficiente, apropiado, crítico, creativo, autónomo, flexible, ético y reflexivo para el trabajo, el ocio, la participación, el aprendizaje, la socialización, el consumo y el empoderamiento. (p. 30)

En este marco, la institución educativa también se ve afectada, provocando que permanentemente se realicen esfuerzos para responder a esas demandas.

Es así como se implementan transformaciones en las estrategias de enseñanza que conllevan el desarrollo y aplicación de nuevos recursos, los que son adaptados y elaborados con especificidad para las diversas Áreas de conocimiento.

Desde la invención de la imprenta en el siglo XV hasta fines del siglo XX en las aulas predominó el texto impreso, con hegemonía del libro. Área Moreira (2017) sostiene que “los libros fueron, en estos dos últimos siglos, una tecnología que empaquetaba informaciones, ideas y conocimientos organizados en un conjunto de hojas de papel formando una obra unitaria y encerrada en sí misma”. (p. 15)

Con el advenimiento de internet, la conectividad, que llega a todos los centros educativos, y el acceso a una cultura digital abierta, la escuela reinventa su material didáctico, pasándolo del formato papel al digital, enriqueciéndolo con nuevos elementos, otorgándoles interactividad mediante enlaces, aplicaciones lúdicas, desafíos, etc.

Al formato analógico se incorpora el digital, con producción de recursos que han adoptado diversas características: webs educativas, discos multimedia, ejercicios interactivos, simulaciones de realidad virtual, videojuegos, plataformas virtuales, etc.

Estas últimas han sido un gran aliado de los docentes durante el período en que se pasó por completo a la virtualidad, derivado de la Emergencia Sanitaria establecida en los meses de marzo, abril, mayo, junio y julio del año 2020 en Uruguay.

Algunos se han utilizado como herramientas de comunicación, estableciendo un contacto similar al presencial, sincrónico, es decir, en tiempo real, otros, siendo apoyo en los contenidos curriculares y facilitando la continuidad de los aprendizajes.

Los recursos educativos digitales presentan características propias, tanto en la dimensión tecnológica como en el abordaje pedagógico. Entre las mismas se destacan:

Son accesibles en cualquier momento y desde cualquier lugar ya que están en línea; facilitan en el alumnado tareas de búsqueda y exploración de la información; permiten realizar representaciones virtuales tanto en escenarios figurativos como tridimensionales; proporcionan entornos de gran capacidad de motivación a través de planteamientos gamificados o de aprendizaje lúdicos; hacen posible que el alumnado genere o construya conocimiento de forma fácil en distintos formatos o lenguajes (textuales, icónicos, audiovisuales, gráficos). Área Moreira (2019, p. 5)

La interactividad y adaptabilidad de los mismos posibilitan la atención a la diversidad, ya que reaccionan de modo diferente según como se comporte el usuario, almacenando datos automáticamente para personalizar las respuestas.

Este es el caso de la Plataforma Adaptativa de Matemática del Plan CEIBAL, que adapta las tareas que propone, considerando el nivel de desempeño del alumnado, es decir, puede bajar o elevar el nivel conceptual de las mismas dependiendo de las respuestas brindadas.

Presentan un gran potencial para el autoaprendizaje ya que las modalidades en que se ofrecen posibilitan la comprensión de temas complejos, a través de entornos multimediales, simulaciones, animaciones y tutoriales que explican de forma clara los temas a desarrollar. Además, el alumnado dispone de ellos en todo momento, pudiendo volver a consultarlos las veces que lo requiera.

La integración de esta tecnología a la educación genera desafíos y oportunidades para todos los actores.

Las aulas conectadas y los sets de instrucción electrónicos permiten a los alumnos aprender a su propio ritmo y a su manera. La personalización hace que la educación sea más adaptable y oportuna desde el punto de vista del estudiante y aumenta las probabilidades de participación de los alumnos y el dominio de conceptos importantes. Además “libera” a los maestros de tareas rutinarias y les da más tiempo para ayudar a los estudiantes a aprender. West (2018, p. 119)

El plan CEIBAL cuenta con un repositorio muy variado de Recursos educativos abiertos, el que ha sido creado por contenidistas especializados en las diferentes Áreas de conocimiento, quienes producen Objetos de aprendizaje (OA) adaptados al currículo nacional.

Es conveniente diferenciar los REA de los OA, al respecto Rabajoli (2011) sostiene que:

El modelo de objetos de aprendizaje es de origen fundamentalmente tecnológico y ofrece una nueva manera de organizar los contenidos. Su estructura plantea una jerarquía composicional de niveles de granularidad que va desde los objetos multimedia y objetos de información (imágenes, video, textos planos, entre otros, hasta conjuntos de contenido educativo más complejos como secciones, unidades, redes temáticas, cursos, entre otros. (p. 7)

La mencionada autora refiere a una de las metáforas que los describen, comparándolos con construcciones de piezas individuales que se pueden ensamblar, a esto subyace la idea de estructura que pueden organizarse de acuerdo a la necesidad e intencionalidad pedagógica.

Su organización, en torno a un tema que es extraído del Programa de Educación Inicial y Primaria, facilita el trabajo docente, ya que puede incluirlos en el aula virtual, desde un enfoque interdisciplinar, que por lo general está vertebrado por Área de Lengua.

La plataforma CREA permite incorporar diversos recursos en las actividades propuestas, lo que dinamiza los aprendizajes y favorece la comunicación, para ello es fundamental el rol docente al seleccionarlos, analizarlos y evaluarlos ante la gran oferta existente. Los recorridos que se proponen en el aula virtual orientan y guían al alumnado optimizando el tiempo con un manejo adecuado de la tecnología.

Es de interés para esta investigación cómo han sido integrados los mismos durante el período no presencial, ya que es una de las herramientas más completas que se disponen en CEIBAL y que complementan a las aulas virtuales.

### **1.1.2 Pedagogías y modelos emergentes en la formación a distancia**

A continuación se hará referencia a algunos conceptos relacionados con la temática que se viene abordando y que caracterizan la educación a distancia, en contraposición con la presencial, ésta supera la barrera del espacio y el tiempo, siendo fuertemente impulsada por la portabilidad de los dispositivos con conexión a internet.

Como consecuencia de la misma se desdibuja la tradicional separación entre actividades cotidianas; el trabajo, el estudio, la recreación, han pasado a desarrollarse en forma simultánea en el hogar modificando el uso del tiempo y alterando la organización del mismo.

En la educación a distancia la tecnología se constituye como mediadora en los procesos de aprendizaje lo que implica la disponibilidad en el acceso a los dispositivos, ya que el proceso educativo se realiza en la virtualidad, es decir, en soportes inmateriales, digitales.



Webster y Hackley (1997) sostienen que “la mediación tecnológica es una opción importante en el aprendizaje a distancia porque hace posible el compartir: costos, información y expertos de diferentes lugares, al dar oportunidad educativa adicional a los lugares en desventaja y distantes”. (p.1282)

Otro concepto relacionado con la modalidad a distancia es el *e-learning*, es un sustantivo compuesto que deriva del idioma inglés y literalmente puede traducirse de la siguiente manera: la *e* refiere a electrónico y *learning* a aprendizaje, por lo tanto: *e-learning* se entiende como “aprendizaje por medios electrónicos”.

García (2005) lo define como:

La capacitación no presencial que, a través de plataformas tecnológicas, posibilita y flexibiliza el acceso y el tiempo en el proceso de enseñanza aprendizaje, adecuándolos a las habilidades, necesidades y disponibilidades de cada discente, además de garantizar ambientes de aprendizaje colaborativos mediante el uso de herramientas de comunicación síncrona y asíncrona, potenciando en suma el proceso de gestión basado en competencias (p. 2)

Como se puede apreciar esta definición comprende dos dimensiones: la educativa y la tecnológica. En la primera se pueden considerar los contenidos curriculares, las estrategias empleadas y el rol docente como guía en el proceso de enseñanza aprendizaje. La dimensión tecnológica integra los diversos recursos disponibles: plataformas, simulaciones, bibliotecas, entre otros, que conforman un entorno virtual de aprendizaje en soporte multimedia.

Burbules (2014), sostiene que los entornos virtuales: “son lugares de aprendizaje por inmersión en los cuales la creatividad, la solución de problemas, la comunicación, la colaboración, la experimentación, y la investigación capturan la atención de los participantes”. (p.4).

Ampliando este concepto aparece el denominado Entorno Personal de Aprendizaje (PLE), en el que tanto el profesorado como el alumnado integran una serie de recursos que posibilitan la consulta rápida y accesible ante las necesidades que surjan.

Adell y Castañeda (2010) lo definen como: “el conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender”. (p.23). Es decir, que implica procesos de acceso a la información, de análisis y producción con una posterior difusión de lo realizado.

En este último aspecto surgen con auge las redes sociales, los blogs personales, los canales de video, etc, donde el profesorado y el alumnado comparten lo realizado y pueden

incorporarlo a las aulas virtuales para presentar una actividad, ampliar la información, exponer sobre un tema evidenciando lo aprendido, etc.

En este contexto, las prácticas se ven modificadas y algunos autores comienzan a considerar que existen Pedagogías emergentes, las que se definen como:

El conjunto de enfoques e ideas pedagógicas, todavía no bien sistematizadas, que surgen alrededor del uso de las TIC en educación y que intentan aprovechar todo su potencial comunicativo, informacional, colaborativo, interactivo, creativo e innovador en el marco de una nueva cultura del aprendizaje. Adell y Castañeda (2012, p.15)

Otros autores en consideraciones similares, sostienen que:

Las nuevas pedagogías pueden ser definidas sucintamente como un nuevo modelo de asociaciones para el aprendizaje entre estudiantes y docentes cuya finalidad es alcanzar los objetivos del aprendizaje en profundidad y que se ve facilitado por el acceso digital generalizado. Fullan y Langworthy (2014, p 3)

De lo anteriormente expuesto surge la idea de la centralidad en el alumnado, quien se convierte en protagonista de su propio aprendizaje mediante prácticas colaborativas, trabajo en red, que lleven a la adquisición de saberes culturalmente significativos.

El marco metodológico que proponen las Nuevas pedagogías es el Ciclo de Investigación colaborativa (CIC), el que ha sido adoptado también por la Red Global de Aprendizaje. En su estructura se aprecian cuatro etapas: la evaluación a partir de una rúbrica para determinar la situación del grupo o de la institución, el diseño de un plan de acción a partir de los insumos obtenidos en la evaluación, la implementación del mismo, y finalmente la reflexión y el cambio. (RGA, 2019, p. 13)

Se destaca la importancia de producir, crear soluciones, lograr consensos, donde se desarrollen habilidades de pensamiento para adaptarse a un mundo cambiante y dinámico. Los códigos disciplinares se complementan con las herramientas tecnológicas conformando el contexto donde se desarrollan y concretan soluciones a los problemas planteados.

Desde esta mirada otras autoras expresan que:

Se entiende que los nuevos escenarios representan nuevos desafíos para la educación, modificando los encuadres y las prácticas tradicionales, cambiando la forma de acceder a la información, consolidando el modelo de escuela extendida y replanteando la forma en que los sujetos se relacionan entre sí, con las tecnologías y con el conocimiento. Báez y García (2011, p.115)

Estos sustentos teóricos, es decir, una educación menos dogmática y expositiva, con centralidad en el alumnado, sustituyendo el aprendizaje memorístico y estimulando el razonamiento crítico a través del método científico, han resurgido desde fines del siglo XX,

especialmente con la incorporación masiva de la tecnología a las aulas, lo que modifica los entornos y determina que el cuerpo docente deba introducir cambios en sus prácticas.

### 1.1.3 Metodologías activas

Los cambios y demandas de la sociedad respecto al acceso a la información y las nuevas formas de comunicación, que se acentúan al comienzo del siglo XXI, llevan a la aplicación de las metodologías activas. En contraposición a la enseñanza tradicional que se basa en la exposición y actitud pasiva del alumnado surgen estas nuevas formas de enseñar, donde la interconexión y participación constituyen la esencia del acto educativo.

En las mismas el docente adquiere el carácter de mediador, guía, en el acceso al conocimiento, contextualizando las propuestas y reorientándolas en base a las necesidades que vayan surgiendo. Son definidas “como aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y lleven al aprendizaje”. (Labrador y Andreu, 2008, p. 6)

La integración de tecnología es uno de los pilares de estas metodologías, lo que permite una mayor interacción entre los involucrados, el acceso a bancos de recursos y estimula la creación por parte del profesorado. Durante el cierre de las escuelas por la pandemia de Covid-19 quedó evidenciado que su aplicación se adapta a la virtualidad o al aprendizaje mixto, que combina presencialidad y virtualidad.

Un caso que ha sido documentado es el de la Universidad de Huelva, España, donde docentes e investigadores las han adaptado para esta etapa no presencial y en las conclusiones destacan: “Un aumento en la formación docente del profesorado y una evolución efectiva en su desarrollo profesional, además de incrementar su labor investigadora centrada en la docencia”. Gómez Hurtado *et al.* (2020, p.1)

Algunas de la Metodologías activas son las siguientes: Aprendizaje basado en proyectos (ABP), Aula Invertida, Análisis de casos, trabajo en equipos, juego de roles, debates, entre otras.

La planificación de proyectos que surjan del interés del grupo de clase, cercanos o derivados de su contexto, que impliquen un desafío y que motiven, es una propuesta que se ha impulsado desde CEIBAL. El recorrido realizado conduce a un resultado final, único y original. Según Pérez Aguirre (2018, p.9) el ABP:

Tiene por objetivo que los alumnos aprendan construyendo conocimientos competencias del siglo XXI, trabajando por medio de un proceso de investigación sostenida y profunda, buscando respuestas a una pregunta, un problema, un reto o desafío complejo, en lo posible vinculado al mundo real.

Durante el proceso de indagación el alumnado es evaluado y recibe retroalimentación de docentes a cargo, realizando una gestión educativa de las emociones y llevándolos a buscar alternativas creativas de resolución.

Esta metodología, es impulsada por la RGA, considera que este abordaje promueve la interacción verbal, desarrolla procesos de pensamiento a través de la interacción entre pares, ya que para el alumnado es fundamental el apoyo de los mismos para desarrollar aprendizajes estimulantes e interesantes.

Otra de las modalidades que implican el uso de tecnología para motivar e involucrar al alumnado es el Aula invertida, en la que los recursos digitales constituyen mediadores fundamentales y que interesa indagar si en el período no presencial fue utilizado en las escuelas donde se desarrolla la investigación.

Labrador y Andreu (2008) explican que el *Aula Invertida o Flipped Classroom*, es una metodología que está muy relacionada con la anterior, por la que se invierten los roles tradicionales, el alumnado se aproxima al tema a tratar en la clase presencial desde su hogar. Se estimula a que estudien el tema, realicen interrogantes, registren las dudas que surgen o las expresen a través de foros de apoyo, etc.

Como se mencionó anteriormente los recursos digitales son imprescindibles en esta modalidad, ya sea para la elaboración de videos explicativos creados por el profesorado como para la sugerencia de materiales audiovisuales y uso de plataformas educativas desde donde se gestiona el aprendizaje.

El Análisis de casos implica un análisis profundo de una situación real o ficticia que es presentada en forma individual para su resolución. Es mayormente utilizado en el ámbito universitario donde se intenta simular situaciones específicas que se desarrollarán en la práctica profesional futura.

Estas metodologías están centradas en la acción y la reflexión, según afirma Cobo (2018) “desarrollar capacidades de análisis crítico o de metacognición (abstracción, identificación de patrones u operacionalización) para utilizarlas a la hora de resolver

problemas y encontrar soluciones será cada vez más imprescindible para todas las personas”. Cobo (2018, p. 5)

Los cambios no solo afectan a las personas sino a las instituciones, que tradicionalmente han administrado el conocimiento.

Diversos cursos implementados por CEIBAL han abordado estas metodologías, ya que se procura que las mismas sean aplicadas en las instituciones educativas de los subsistemas de ANEP. Además durante la etapa no presencial del año 2020 se realizaron varias conferencias con esta temática a cargo de expertos que aportaron una mirada sobre cómo podían ser utilizadas, brindando modelos de aplicación en las distintas Áreas de conocimiento.

En este contexto, los centros educativos advirtieron como la idea de aula tradicional se ha visto modificada y ampliada, constituyendo nuevos desafíos para todos los actores involucrados: docentes, alumnos, familias, etc.

#### **1.1.4 La tecnología y la enseñanza en Uruguay. Entornos virtuales de aprendizaje.**

##### **1.1.4.1 Plan CEIBAL**

El Plan CEIBAL es implementado en Uruguay desde el año 2007 a través del Decreto presidencial 144/07 donde se dispone el comienzo de las evaluaciones, y acciones necesarias para proveer al alumnado y docentes de un ordenador portátil. Se instituciona en el 2010 a través de la Ley N° 18.640, con la creación del Centro Ceibal como persona jurídica de derecho público no estatal, que responde directamente a la Presidencia de la República Oriental del Uruguay.

Constituyó un importante soporte, en especial durante el período no presencial, originado por la Emergencia Sanitaria, que a partir del 14 de marzo de 2020 suspendió las clases presenciales en el país.

Este Plan tiene la misión de:

Promover la incorporación de la tecnología a la educación para impulsar la innovación, y la visión de lograr que niñas, niños y adolescentes desarrollen su potencial de aprendizaje, creatividad y pensamiento crítico como ciudadanos y ciudadanas del mundo, así como construir junto a docentes y la comunidad una educación innovadora e inclusiva mirando el futuro. Plan CEIBAL (2020, p. 13)

Desde el año 2008 que comenzó su despliegue en todo el país ha implementado no sólo la entrega de dispositivos, sino el establecimiento de una infraestructura en redes de telecomunicaciones para el acceso a *wifi* desde todas las instituciones.

Esto ha sido acompañado de todo un proceso de logística, con soporte técnico en todas las localidades del país, donde se cuenta con centros de reparación de acceso gratuito, además de desarrollar la implementación de las compras de los equipos, previo análisis e investigación,

El mencionado Plan posibilitó que el alumnado que ingresa al sistema educativo público en Uruguay accediera a una computadora para su uso personal, con conexión a internet gratuita.

Una vez entregados los dispositivos, generada la conectividad y desarrollada la logística para mantener el sistema en funcionamiento, Plan Ceibal centró sus esfuerzos en crear programas de desarrollo profesional docente. Se incorporaron programas tecnológico-educativos como la Plataforma Adaptativa de Matemática y la plataforma de gestión del aula CREA; se crearon programas de robótica, programación e impresión 3D; se universalizó la enseñanza de inglés, y se digitalizaron los libros de texto. (Plan CEIBAL, 2017, p. 21)

En relación a la conectividad gratuita que se mencionó anteriormente cabe aclarar que la misma está disponible en las instituciones, no viene con el dispositivo, por lo que el acceso desde los hogares no está incluido.

Uruguay es líder en velocidad de conexión a Internet fija, gracias a la instalación de fibra óptica en todo el país. El Plan CEIBAL, en su portal institucional expresa que contribuyó a disminuir la brecha de acceso a la computadora entre los quintiles de mayor y menor ingreso, consolidando un escenario de equidad que se mantiene estable desde 2010. (Portal Ceibal, 2020).

Luego de tener toda esta infraestructura instalada en el país, se propuso, desde el año 2011, la búsqueda y puesta a disposición un portal educativo, que concentra la diversidad de recursos creados como apoyo al profesorado.

Además, paulatinamente se incorporaron libros digitales, aplicaciones como apoyo a contenidos curriculares, plataformas de matemática, la primera versión de CREA, programa de enseñanza del idioma inglés, entre otros.

Al estar consolidado el Plan en todos los aspectos mencionados, comienza una nueva fase. A partir del año 2014, se pone énfasis en el desarrollo pedagógico, integrando diversos proyectos como la Red Global de Aprendizajes y el Pensamiento computacional, entre otros.

“Los proyectos mencionados se agrupan en el concepto Nuevas pedagogías y tienen en común el uso pedagógico de lo digital, no como reproductor o mero facilitador de procesos, sino como acelerador de los aprendizajes con personalización”. Plan CEIBAL (2020, p.17)

Todos estos aspectos son importantes para este estudio porque constituyen antecedentes en el uso de la tecnología con un fin pedagógico, es decir, para potenciar los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que constituye el foco del problema a investigar en el tiempo de no presencialidad.

Para la presente investigación se tomará la siguiente definición de Plan CEIBAL: Plan CEIBAL: (Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en línea) es un proyecto socioeducativo, por el cual se brindó a docentes y alumnos de las escuelas públicas del país de una computadora portátil, así como una gran oferta de herramientas pedagógicas para una promoción efectiva de las formas de enseñar y de aprender integrando tecnologías digitales.

#### **1.1.4.2. Biblioteca CEIBAL o biblioteca país**

Como se mencionó anteriormente, en el caso de la evolución del libro, pasando por los diversos soportes, las bibliotecas también están cambiando, han dejado de ser aquel espacio físico destinado a la lectura y paulatinamente están incorporando la tecnología. En un comienzo se utilizó con una función meramente organizativa pero, con el advenimiento de los dispositivos y la conectividad, se han ido digitalizando los materiales.

En el momento actual, hay muchas de ellas que están en formato digital, es el caso de la Biblioteca CEIBAL o Biblioteca País. Esta conserva algunas acciones de la tradicional como por ejemplo los ejemplares se ponen a disposición y se pueden explorar en la vista previa o pedirlos prestado, por cierto tiempo. Al finalizar este el sistema lo devuelve o el usuario puede hacerlo si finalizó antes la lectura.

Su contenido es de alrededor de 8000 obras: libros de texto para Primaria y Secundaria, audiocuentos, fichas, cuentos en lengua de señas, música, entre otros.

Algunos son de acceso libre pero para poder acceder a la mayoría se debe ingresar con el usuario CEIBAL.

Dentro de su contenido se encuentra una colección de narraciones, poemas y rimas, es decir, textos literarios, propuestos por el Programa de Lectura y Escritura en Español (ProLEE). Este programa dependiente de la Dirección de Políticas Lingüísticas de ANEP, tiene la finalidad de atenuar las inequidades en el acceso del alumnado a la cultura, mediante la apropiación de la lengua escrita y es un referente permanente del cuerpo docente.

En este gran número de obras, se encuentra material para la comunidad de índole recreativo, para el alumnado con fines educativos y de apoyo al profesorado como apoyo a su labor. Además del formato online, existe el offline, por lo que los usuarios pueden descargar el material y poder acceder desde los hogares.

Es interesante conocer cuál fue el alcance y el uso pedagógico que se le dio a la misma durante la etapa no presencial, ya que no se cuenta con información específica sobre el tema.

Finalmente, para la presente investigación y resumiendo las características mencionadas anteriormente se considerará la siguiente definición de recursos educativos digitales: son materiales didácticos en formato digital creados con el fin de potenciar el aprendizaje a través de soportes multimediales (imagen, sonido, video, etc), interactivos, adaptables, que brindan la posibilidad de reutilización y creación.

#### **1.1.4.3. Plataforma CREA**

Una plataforma educativa virtual es un entorno informático donde se encuentran herramientas agrupadas que han sido seleccionadas con intervención docente. Díaz (2009) sostiene que: “Su función es permitir la creación y gestión de cursos completos para internet sin que sean necesarios conocimientos profundos de Programación”. (p.2)

En ellas se brindan espacios individuales y compartidos, donde se intercambian información, contenidos, opiniones. Se complementan con contenido externo, es decir, se pueden agregar actividades creadas por terceros y de acceso público en la red. Pueden tener usos diversos, según sean organizadas a nivel institucional o áulico. En



las primeras el destinatario es el colectivo docente y desde allí se gestionan proyectos, se solicita documentación, se promueve el intercambio a partir de un tema, etc.

A nivel áulico, por lo general se emplea en la modalidad de aula virtual, es decir, como complemento del aula presencial o en sustitución de esta, como es el caso de los cursos virtuales, que son completamente a distancia. En el caso de las aportadas por el Plan CEIBAL, tienen diferentes finalidades, algunas ya tienen cargado el material para que el profesorado seleccione, como es el caso de las plataformas de Matemática, y, en otros, se proporciona un espacio para que sea totalmente gestionado por este.

Concretamente, la plataforma CREA, es definida como: “Una plataforma de gestión de contenido con lógica de red social educativa, que promueve el trabajo colaborativo y la adquisición de competencias del siglo XXI”. (Costa 2020, p.8)

En ella se pueden planificar actividades, crear repositorios con recursos, conectar con otras aplicaciones como por ejemplo la Biblioteca CEIBAL, generar intercambios a través de herramientas de comunicación como los foros o chats, emplear los portafolios personales, etc.

Uno de los aportes más importantes es la personalización, no solo en los aspectos mencionados en el párrafo anterior, sino en poder individualizar las actividades, seleccionando a quién está dirigida, por lo que se pueden adaptar según las necesidades personales. Además se pueden formar pequeños grupos y asignarles actividades específicas que solo son visible para sus integrantes.

Según recientes registros del Plan CEIBAL esta plataforma fue muy utilizada por el profesorado de todos los subsistemas de ANEP, pero sobre Primaria sostiene:

Durante el cierre de edificios escolares, desde el 16 de marzo al 30 de junio de 2020, el acceso a CREA entre los estudiantes y docentes del sistema educativo público fue de 88% y 90% respectivamente. En relación a 2019, hubo un aumento de 109% de usuarios en primaria. Plan CEIBAL (2021, p.32)

Es por este motivo que se considera importante saber cómo fue utilizada en el Área de Conocimiento de Lengua durante ese período, ya que para un amplio número de docentes se constituyó en una herramienta fundamental en la Educación a distancia de emergencia.

## 1.2 Potencialidades de la enseñanza con tecnología para el estudio de la Lengua

Todas estas transformaciones tienen la intención de que las instituciones educativas proporcionen al alumnado los instrumentos para adaptarse al nuevo tipo de sociedad, en la que de manera cotidiana el flujo de información aumenta de forma exponencial, generando nuevos desafíos en los diversos campos y propiciando el empleo de la tecnología no solo para uso laboral y social, sino también como herramienta de aprendizaje.

Estas características particulares llevan a modificar las prácticas pedagógicas. Al respecto algunos autores sostienen que:

Estas transformaciones exigen a los docentes nuevas competencias, les delega más responsabilidades y, consecuentemente, les demanda una cuota mayor de tiempo dedicado a su trabajo. Las nuevas condiciones redefinen entonces la labor docente como una realización habilidosa, como una experiencia, una construcción individual que se realiza a partir de elementos sueltos y contradictorios. (Anijovich y Capelletti, 2020, p. 86)

En este marco las instituciones educativas constituyen espacios donde se desarrolla la práctica docente, la que se concibe como “la acción que el profesor desarrolla en el aula, especialmente referida al proceso de enseñar, y se distingue de la práctica institucional global y la práctica social del docente”. (De Lella 1999, p.1),

Presenta varias connotaciones de sentido común que permiten diferenciarla de lo teórico:

La práctica docente es un conjunto de acciones, operaciones y mediaciones, saberes, sentires, creencias y poderes, que se desarrollan en el aula con un sentido educativo, es decir, intencionan una acción educativa y, por lo tanto, la práctica es portadora de teoría intencionada, reflexiva y racional que opera con sentido y conocimiento de causa. (Bazdresch 2000, p.18)

Estas prácticas pedagógicas al ser abordadas con tecnología conllevan transformaciones, adaptaciones, conflictos por lo que “el cambio debe ser estructural, implica pensar en formadores que sean mucho más que facilitadores de tecnología. Es decir, reperfilan el papel de los docentes bajo una relación diferente con el conocimiento”. (Cobo 2016, p.19)

La ANEP y el Plan CEIBAL en estos últimos años han incorporado una serie de nuevas prácticas, especialmente las que enmarcan la Red Global de Aprendizajes, que es una comunidad internacional de profesionales de la educación integrada por diversas instituciones de los distintos subsistemas, en la que Uruguay es uno de los miembros. Otros países que la integran son: Australia, Canadá, Estados Unidos, Finlandia, Holanda, Hong Kong, Japón, y Nueva Zelanda. Es coordinada por el pedagogo canadiense Michael Fullan, quien al respecto sostiene:

La educación mundial está trabajando conjuntamente en un consorcio en red para hacer frente a un desafío fundamental de la educación: cómo pueden los educadores diseñar y practicar la enseñanza y el aprendizaje que conduzcan a un futuro más exitoso a todos los estudiantes. La Red tiene como objetivo articular y demostrar cómo el verdadero potencial de aprendizaje puede ser realizado a través de nuevas pedagogías en una sociedad rica en tecnología. (2014, p. 1)

Las denominadas Nuevas pedagogías, como contraposición a lo tradicional, lo establecido, implican innovadoras asociaciones entre docentes y estudiantes que llevan a trabajar en forma conjunta resolviendo problemas del mundo real con un importante grado de implicancia de la tecnología en el proceso.

Según algunos autores “las mismas representan las nuevas asociaciones para el aprendizaje entre estudiantes y docentes. Incluyen tareas de aprendizaje en profundidad y el uso generalizado de recursos digitales”. (Fullan y Langworthy, 2014, p. 7)

El aprendizaje profundo es el concepto central de este proyecto, el mismo “se caracteriza por integrar lo nuevo al conocimiento previo sobre el tema, favoreciendo con ello su retención en el largo plazo; pudiendo, más adelante, utilizar lo aprendido en contextos diferentes para la solución de problemas del mundo real”. (Fullan y Langworthy 2014, p. 4)

Las Nuevas pedagogías se basan en tres dimensiones: las asociaciones para el aprendizaje, las tareas para el aprendizaje profundo y el uso de recursos digitales. Se reformula la relación entre el alumnado y el profesorado, en contraposición a la pedagogía tradicional, dirigida, superando los vínculos jerárquicos. (RGA, 2019, p. 11)

Como sostiene Fullan (2014) se parte de problemas reales, se planifican en conjunto las soluciones, valorando las voces de todos los actores, tomando protagonismo la investigación a partir de preguntas. Se integra la tecnología para aprender de forma conectada, estableciendo redes para crear nuevos conocimientos y acelerar el aprendizaje.

Se crea una relación distinta a la que tradicionalmente se había tenido. Esto significa que esencialmente la disponibilidad y dominio del conocimiento es accesible, flexible, lo que conlleva reconstruir el mismo bajo nuevas combinaciones, formatos y canales. Han surgido nuevos recursos que brindan la posibilidad de hibridar contextos, disciplinas, estrategias.

Hay tantas maneras de implementar las nuevas pedagogías como centros educativos participantes. Sin embargo, los centros de la Red Global de Aprendizajes tienen rasgos en común. Los docentes trabajan con las herramientas del marco conceptual a distintos niveles para reflexionar sobre las condiciones del Centro Educativo, diseñar y valorar actividades de aprendizaje profundo y evaluar el progreso de los estudiantes en las competencias trabajadas. (RGA, 2019, p.5)

En el momento en el que, la Emergencia sanitaria asociada al Covid-19, condujo a que el acto educativo se trasladara plenamente a la virtualidad, las instituciones que habían adoptado la RGA como modelo y estaban implementando sus estrategias tuvieron otro sustento para adaptarse al mismo, ya que como se mencionó el uso de la tecnología constituye el núcleo de la misma.

El denominado apalancamiento digital es una de las dimensiones centrales en las prácticas de aula, la tecnología es utilizada como palanca para impulsar, acelerar, amplificar y agregar valor al aprendizaje (Fullan y Langworthy 2014, p. 7).

### **1.2.1 Prácticas pedagógicas del Área de Conocimiento de Lengua**

La formación lingüística del alumnado es un proceso que tiene como finalidad introducirlo en la cultura letrada al tiempo que se desarrolla la dimensión comunicativa. En el ciclo de enseñanza primaria el currículum está especificado en un documento de vigencia nacional, el Programa de Educación Inicial y Primaria (PEIP) vigente desde el año 2008, producido por la ANEP.

Al respecto de la enseñanza de la Lengua, especifica:

Se orientará a ofrecer las oportunidades para que los alumnos produzcan y comprendan textos orales y escritos adecuados a diversas situaciones de comunicación, para lo cual deberán apropiarse de los aspectos convencionales del sistema así como de las estrategias discursivas. Para favorecer esta apropiación no basta con promover el uso, sino que el maestro debe enseñar en forma sistemática y cada vez más profunda a reflexionar sobre la propia lengua, como sistema y como instrumento de comunicación y socialización. La escuela permite plantear situaciones nuevas para el alumno, que requieren y justifican el uso de variedades lingüísticas específicas, entre el que el registro escrito ocupa un lugar fundamental. (ANEP, 2008, p. 43)

Dentro del mismo se abordan tres dimensiones de la Lengua: la oralidad, la lectura y la escritura, correspondiéndole una distribución específica de contenidos a cada una, que comienza en la etapa inicial, a los tres años y se profundizan a lo largo de todo el trayecto escolar hasta finalizar en sexto grado.

El proceso de adquisición de la Lengua comienza con la oralidad, en los primeros intentos de comunicarse, luego continúa profundizándose en el contacto con el entorno. La intervención docente inicial parte de este contexto para potenciar su desarrollo.

La escritura implica el conocimiento de un código convencional que necesita ser aprendido, por lo tanto es fundamental el contacto con el texto escrito, esto es similar en la

lectura donde se comienza con la decodificación, es decir, aprender a leer y finaliza en el transcurso del ciclo escolar con el leer para aprender.

Al respecto el PEIP sostiene:

Tanto la enseñanza del código escrito, de las estrategias o de inferencias, se realizará sobre los textos, en su soporte clásico o electrónico. Estos deberán presentarse en una variedad tal que contemple los intereses y niveles de los niños, el uso social, los contenidos de las demás áreas del conocimiento y la necesidad de entretenimiento o enriquecimiento personal. Este contacto con los textos se iniciará sistemáticamente ya a los tres años, continuándose durante todo el ciclo escolar. (ANEP, 2008, p. 53)

Como se puede apreciar en la anterior cita, además de los contenidos específicos del Área, ésta es un instrumento para acceder al conocimiento de otras disciplinas, como por ejemplo las científicas, para ello es necesario desarrollar ciertas habilidades para acceder a comprender textos cada vez más complejos.

En este proceso de enseñanza las TIC se han ido incorporando al abordaje de la Lengua, para lo que ha sido necesario un análisis sobre qué herramientas emplear y para qué. En Uruguay, con el advenimiento del Plan CEIBAL, las aulas se colmaron de dispositivos y recursos por lo que constantemente se están produciendo transformaciones que implican reflexión didáctica.

La mediación de la tecnología ha permeado en toda la dinámica comunicativa: oralidad, lectura, escritura. Algunos autores se han dedicado a investigar este tema, uno de ellos es Daniel Cassany (2004) quien sostiene:

Se están modificando las prácticas de lectura y escritura en los distintos planos lingüísticos. La escritura electrónica facilita el nacimiento y el desarrollo de comunidades sociales particulares, al margen de los grupos administrativos y lingüísticos tradicionales, que rompen el tradicional aislamiento monocultural. Surgen géneros discursivos nuevos, con estructura, registro y fraseología particulares, y la computadora está cambiando el perfil cognitivo de los escritores, que descargan las tareas más mecánicas en la máquina para concentrarse en la estrategia comunicativa. (p.16)

En definitiva, las formas de enseñar a leer y escribir no pueden seguir siendo las tradicionales si se pretende educar un individuo situado, que esté preparado para desenvolverse en el contexto temporal en que le ha tocado vivir, esto implica trascender el consumo de información y supone producirla, lo que conlleva el conocimiento de técnicas y habilidades específicas de la competencia digital.

Según Arrieta (2011), esta implica: “creatividad, pensamiento crítico y evaluación, comprensión social y cultural, colaboración, habilidad para encontrar y seleccionar

información, comunicación efectiva, seguridad en internet y habilidades funcionales”. (p.189)

Como se ha mencionado anteriormente, comunicarse en red de manera eficiente determina el desarrollo de habilidades sociales en un entorno diferente al habitual, que conducen a interactuar con otros, colaborar, crear colectivamente.

### **1.3 Contexto en la Emergencia sanitaria en Uruguay durante el 2020**

El 13 de marzo el Poder Ejecutivo promulga el Decreto N°93/020, que contiene la Declaración de estado de emergencia nacional sanitaria como consecuencia de la COVID-19. Al día siguiente ANEP declara la suspensión de la presencialidad en la Educación Primaria y se pone en marcha un plan para abordar la problemática que surge.

A través de la Resolución N°2 del Acta 14, de fecha 25 de marzo de 2020, se establecen tres ejes de acción, los que se detallan a continuación: mantenimiento del vínculo de la comunidad educativa y de los docentes con todos los estudiantes; desarrollo de estrategias articuladas y coordinadas que permitan avanzar hacia el efectivo desarrollo desde la virtualidad del proceso de enseñanza y de aprendizaje, y, diseño de estrategias para atender el futuro inicio de clases presenciales cuando las condiciones sanitarias lo permitan (Integración de un grupo asesor de trabajo para dar cumplimiento con lo establecido).

El grupo asesor estableció diversos acuerdos y sugerencias que se manifestaron en documentos oficiales. No había registro de una educación a distancia de emergencia, por lo que fue necesario orientar la labor de las instituciones educativas al respecto.

Los antecedentes en esta materia refieren a las modalidades semipresenciales en la formación de profesorado y al uso de las plataformas virtuales, lo que sirvió de apoyo ya que una importante cantidad del cuerpo docente estaba familiarizado con el trabajo virtual.

Ante el contexto descrito anteriormente surge el concepto de Educación a distancia de Emergencia, que tiene características propias, nunca antes vividas en Uruguay, algunos autores la definen como:

[...] un cambio temporal de la entrega de instrucción a un modo de entrega alternativo debido a circunstancias de crisis. Implica el uso de soluciones de enseñanza totalmente remotas para la instrucción o la educación que de otro modo se impartirían presencialmente o como cursos combinados o híbridos y que volverán a ese formato una vez que la crisis o la emergencia hayan disminuido. El objetivo principal en estas circunstancias no es recrear un ecosistema educativo robusto, sino más bien proporcionar acceso temporal a la

instrucción y a los apoyos instructivos de una manera rápida y fácil de instalar durante una emergencia o crisis. Hodges et al (2020, p. 17)

Esto implicó una adaptación del quehacer docente, del alumnado en los hábitos y de las familias en el acompañamiento, ya que los hogares se constituyeron en aulas improvisadas. La tecnología toma un rol preponderante como mediadora en los aprendizajes, tanto para sostener la comunicación como para hacer de soporte al acto educativo.

Los materiales, las aplicaciones, las relaciones humanas que se establecen, son totalmente diferentes a lo presencial, concentrándose todo en un solo dispositivo. La inmediatez en la comunicación es sustituida o influenciada por la calidad en las conexiones, dependiendo de la velocidad de transmisión de datos, en la disponibilidad de dispositivos, etc.

Como se mencionó anteriormente, algunos subsistemas empleaban con anterioridad la modalidad semipresencial, y también la educación a distancia ya era una realidad en gran parte del país, en especial para acceder a cursos dictados desde la capital, muchos de ellos con modalidad combinada, *blearning*, es decir, que al desarrollo virtual del curso se complementaba con jornadas presenciales cada cierto tiempo.

A esto se debe agregar la cobertura nacional de internet, impulsada en gran medida por el ente público encargado de tal fin, ANTEL (Administración Nacional de Telecomunicaciones) y llevada a las instituciones educativas por CEIBAL, por lo que cada uno de los centros educativos públicos de todos los subsistemas cuenta con acceso libre y gratuito.

El Presidente del Centro CEIBAL, Leandro Folgar (2021, p.5) manifiesta que: “Fue enorme la importancia de los dispositivos disponibles para acceder tanto a las plataformas como a las videoconferencias que se integraron a la plataforma CREA de CEIBAL, así como el desarrollo de software para esos dispositivos”.

La existencia de esta tecnología posibilitó la generalización de la virtualidad en el país, no siendo suficiente para cubrir la totalidad del alumnado, que por motivos técnicos, de capacidades, de conectividad, entre otros, vieron afectada su continuidad educativa. González (2020) expresa que: “La inclusión de todos los estudiantes nos debe interpelar a cada uno de quienes tenemos capacidad de incidir en mayor o menor medida sobre las posibilidades de la población estudiantil más vulnerable”. (p.22)

Ante las incertidumbres fue necesario repensar las prácticas pedagógicas, adecuarlas a nuevos escenarios, utilizados escasamente pero que pasaron a ser predominantes. El desconocimiento de habilidades para desempeñarse en el entorno digital surgieron rápidamente: el acceso a las plataformas, la gestión de los recursos dispuestos en las mismas, la creación de contenido, entre otras.

Vaillant (2020, p.7) sostiene que: “Fue necesario replantear los contenidos curriculares, el papel del docente y de los estudiantes, definir la propia organización del espacio y el tiempo”. En este sentido, el plan CEIBAL planificó una serie de acciones tendientes a atender los requerimientos de los distintos sub sistemas educativos: se aceleró la entrega de dispositivos, se reforzó la atención telefónica para atender las demandas sobre el uso de los mismos y se establecieron acuerdos con las diversas compañías proveedoras para el acceso gratuito a internet en el acceso y uso de las plataformas educativas.

En agosto de 2021 ANEP, UNICEF y el Plan CEIBAL elaboraron un informe sobre el rol docente en el contexto de pandemia, y, específicamente en el período que se está abordando expresa:

[...]se generaron contenidos transmedia orientados a niños, niñas y adolescentes, que pusieron a dialogar el formato televisivo con la web y las redes sociales. Aunque la plataforma CREA no fue la única alternativa que docentes, estudiantes y familias utilizaron en los meses de pandemia (*WhatsApp, Zoom, Facebook y YouTube* también pasaron a ser instrumentos permanentes de vínculo entre los usuarios del sistema educativo), resultó la plataforma institucional recomendada y utilizada por muchos. Plan CEIBAL (2021, p.13)

Es importante destacar que en este período, además de las herramientas asincrónicas propias de las plataformas educativas, como foros, chats, mensajería interna, etc, CEIBAL adquirió los servicios de un servidor de videoconferencias, el que se incluyó en las aulas virtuales de cada grupo de educación primaria y media.

En esta investigación interesa saber cómo resultó su aplicación, ya que las herramientas sincrónicas se constituyeron en gran medida en sustituto de la clase presencial al posibilitar el vínculo directo entre el alumnado y el profesorado.

La combinación de entornos sincrónicos y asincrónicos implicó organizar los espacios, los tiempos y las modalidades de enseñanza, llevó la escuela al espacio doméstico, siendo esto un gran desafío para el alumnado, las familias y el cuerpo docente.



Baroni (2020, p.12) afirma que: “Uruguay ha podido responder a una situación atípica como esta emergencia sanitaria, pese a que el sistema educativo no es funcional a la incorporación de competencias digitales en el currículo”.

Como se puede apreciar la conjunción de diversas instituciones públicas y privadas, con el acompañamiento de las políticas nacionales posibilitaron la aplicación de la Educación a distancia de emergencia en Uruguay.

Todas estas acciones se agruparon en el programa “Ceibal en casa” que implicó a todos los subsistemas educativos de la ANEP, incorporando también a la Universidad de la República.

El mismo transformó un Plan diseñado para acompañar la presencialidad en un soporte a distancia ante el nuevo escenario generado por la pandemia de Covid-19.

Dicho proceso abarcó aspectos técnicos y pedagógicos, desde facilitar el acceso a recursos educativos sin costos de consumo de datos hasta la capacitación de docentes, y orientación a los padres. Además, se desarrollaron contenidos audiovisuales específicos, en formatos emergentes, con distribución multiplataforma, tanto en redes sociales como en canales de televisión, para poder llegar a los estudiantes sin conexión a internet en sus hogares. Plan CEIBAL (2021, p.25)

En resumen, este contexto que provocó interrupciones sociales y educativas hizo posible que diversos actores estatales e institucionales se unieran para adaptar su funcionamiento a la virtualidad y es innegable que la infraestructura tecnológica desarrollada a partir de la década de 2010 en el país, fue un importante soporte para enfrentar la pandemia.

## **Capítulo 2. Marco metodológico**

En el presente capítulo se desarrolla la metodología que se emplea para abordar el problema de investigación. Se establece el paradigma que enmarca la misma, explicitando la unidad de análisis, la selección de la muestra y las técnicas para la recolección de datos que luego serán analizados partiendo del marco conceptual de referencia.

### **2.1. Paradigma metodológico**

Las instituciones educativas son parte del proceso de socialización de las personas constituyendo espacios donde se construyen vínculos y se generan acuerdos a partir de los cuales se organiza su funcionamiento. Están enmarcadas en un tiempo que determina el contexto histórico, cultural y geográfico. El cuerpo docente establece relaciones de diversa índole pero en esta investigación se analizará la perspectiva pedagógica ya que interesa saber estrategias puestas en práctica en el uso de los recursos tecnológicos.

La presente investigación se plantea dentro del campo de investigación educativa y se enmarca dentro del paradigma socio interpretativo. Antes de hacer referencia al mismo es importante mencionar la definición de paradigma por la que se rige la presente investigación. Se puede entender el concepto de paradigma como: “una forma de ver el mundo, una perspectiva general, una manera de fragmentar la complejidad del mundo real.” (Patton 1990, p.37). Constituyen un modelo, una guía a seguir por parte de quien investiga.

Los tres paradigmas más comunes en la investigación educativa son el positivista, el interpretativo y el crítico. “Cada uno de ellos conlleva planteamientos filosóficos

determinados que marcan consecuentemente la concepción y abordaje de los problemas de investigación y las posibles vías de solución planteadas por los investigadores, en función de la o las metodologías que utilicen”. (Ricoy 2015, p. 15)

El paradigma socio interpretativo estudia los hechos o fenómenos en el contexto en que se producen, procura entender y explicar la realidad. Pérez Serrano (1994) sostiene que “es un medio para describir los hechos y profundizar en los motivos que los producen, por lo tanto el individuo es un sujeto interactivo, comunicativo, que comparte significados”.

Por lo anterior para el abordaje del problema de investigación en que se centra esta tesis se considera que este paradigma es el más adecuado porque se analiza la realidad de una manera contextualizada, considerando las intervenciones pedagógicas que se realizaron en un contexto determinado y durante un período temporal acotado.

Este estudio tiene como objetivo analizar las características de una situación en un período determinado y los objetivos planteados en el mismo determinan que se opte por un enfoque metodológico cualitativo. Yuni y Urbano (2014) sostienen al respecto que intenta describir las características de un fenómeno a partir de determinadas variables o categorías ya conocidas.

La investigación cualitativa subraya las acciones de observación, el razonamiento inductivo y el descubrimiento de nuevos conceptos, por lo tanto denota procesos de tipo: inductivo, generativo, constructivo y subjetivo. Se procede a entrar a la realidad, observarla para poder describirla y explicarla.

Considerando que este estudio se centra en datos no cuantificables, en la observación de la realidad en un contexto determinado, donde no se controlan las variables ni las condiciones es que se optó por este enfoque. Se tomará en cuenta los sujetos involucrados, sus vínculos e interacciones en el lugar donde se realizan las actividades cotidianamente.

El ámbito en que se realizará es en escuelas de Educación primaria públicas y la interacción con los diversos actores adquiere gran relevancia. La investigación que se desarrolla es descriptiva, ya que de acuerdo a su finalidad, se pretende exponer la situación en un contexto y momento determinado.

Se centrará en describir la integración de los recursos digitales disponibles a través del conocimiento de las opiniones de los diversos actores docentes, en un tiempo regido por la

virtualidad. Los aspectos a indagar son los siguientes: las propuestas educativas en el Área de Lengua durante el período no presencial, los recursos digitales empleados con mayor asiduidad, los obstáculos surgidos en el acceso e integración a la tarea de aula, las posibilidades que brindaron para el acceso al aprendizaje.

## **2.2 -Técnicas de recopilación de datos- Instrumentos cualitativos.**

Las técnicas refieren a la ejecución y utilización de los instrumentos de recogida de datos, son herramientas con las que se cuenta para acceder a la información y al contexto. Abarca, *et al* (2013) señalan que las técnicas más destacadas en una investigación cualitativa son: la observación, la entrevista, el grupo focal y el análisis de contenido.

Lo expuesto anteriormente justifica la selección de las técnicas de entrevista, el análisis de contenido y el análisis documental, las que se complementarán para la obtención de datos a partir de los objetivos planteados en la investigación. Posibilitarán la obtención de evidencia empírica sobre el tema de estudio permitiendo responder a las preguntas que motivaron la misma.

En lo que refiere a la entrevista, se enmarca dentro de un entorno comunicacional interactivo, por lo que es importante la situación contextual, debiendo generarse las condiciones que favorezcan el diálogo. Existen diversos tipos, dependiendo del grado de estructuración, según Ander Egg (2011), se agrupan en tres modalidades: estructurada, semiestructurada o basada en un guión y libre.

Según Hernández Sampieri (2003) algunas de las posibilidades que brinda esta técnica son: la flexibilidad, previsión y corrección de errores, riqueza informativa, personalización que implica la intimidad y la comodidad. Como inconvenientes se consideran los siguientes: consume mucho tiempo, la información obtenida depende de la situación y de los dos actores, por lo que puede implicar problemas de validez y fiabilidad. Además no posibilita observar la situación donde se desarrolla la acción ni la interacción grupal.

En esta investigación se optó, en primer lugar por la entrevista semiestructurada, para la cual el mencionado autor sostiene que la realiza “...puede tener unas preguntas que sirven como punto de referencia. Lo fundamental es un guión de temas objetivo que se consideran relevantes a propósito de la investigación”. Ander Egg (2011, p. 123)

En este caso el dispositivo se elabora con cierto nivel de flexibilidad al momento de concretarse, por ejemplo, si ocurriera que la persona entrevistada no entiende la pregunta o se disperse del tema se puede explicar brevemente con otras palabras o guiar para encausar la conversación, se considera que en este estudio estos aspectos son valiosos debido al alto nivel técnico de los términos que se incluirán, relacionados con aspectos tecnológicos.

Al momento de planificar la entrevista, se tendrán en cuenta las siguientes etapas: primeramente se explicará a la persona entrevistada período al que refiere este estudio: de marzo a julio de 2020 durante la Emergencia Sanitaria Nacional por Covid-19. Luego se proponen las preguntas, que están organizadas en orden de complejidad, partiendo de las introductorias, para crear un clima, y que no tienen relación directa con el tema de estudio, pero posibilitan que la persona entrevistada esté cómoda, receptiva para continuar el diálogo, posteriormente se avanza con las preguntas centrales, en profundidad.

Además de docentes de las instituciones mencionadas se optó por incluir dos entrevistas a especialistas, ya que se considera que pueden aportar información valiosa desde otra perspectiva permitiendo profundizar en el tema.

En suma, esta modalidad de entrevista es un instrumento importante para conocer las opiniones, puntos de vista y sentimientos acerca de lo vivido en el contexto determinado, Constituirá la base del trabajo de campo ya que posibilita que se describan los temas claves a investigar y además permite requerir ampliación o aclaraciones de aspectos de interés en el transcurso del discurso. Se realizarán 6 entrevistas a docentes de los grados de Primaria, de inicial a sexto en las escuelas mencionadas anteriormente. (Ver Anexo 1, p.93)

El análisis documental refiere a la normativa oficial emanada de Inspección Técnica de la DGEIP, que contiene orientaciones de las decisiones a tomar durante el período de suspensión de las clases presenciales.

Por lo expresado el tipo de documento a analizar es digitalizado y en formato de texto. “El término documento se refiere a una amplia gama de registros escritos y simbólicos, así como a cualquier material y datos disponibles. Los documentos incluyen cualquier cosa existente previa a y durante la investigación” (Yuni y Urbano, 2014, p. 102)

Otra de las técnicas que se emplea es el análisis de contenido, según Hernández, Fernández y Baptista (2010) posibilita la captación, evaluación, selección y síntesis del

fenómeno que se estudia además de posibilitar miradas en retrospectiva, actuales y en prospectiva.

En esta investigación tiene el propósito de obtener información sobre las propuestas realizadas en el aula virtual de la plataforma CREA, esto implicará la realización previa de una guía que determine los aspectos específicos a considerar. (Ver Anexo 2, p. 95)

Méndez, Ruiz y Figueroa sostienen que “la multimedia es la integración de por lo menos tres de los elementos siguientes: imagen fija (fotografía, ilustraciones, gráficas), imagen en movimiento (video, animación), audio (sonidos, música, diálogos) o texto (texto, hipertexto), para fusionarlos en uno”. (2007, p. 4)

Las aulas virtuales, en este caso de la plataforma CREA, permiten la incorporación de diversos recursos de este tipo, que hacen posible la estimulación de varios sentidos, además poseen interactividad, es decir, la posibilidad de interactuar teniendo cierto control sobre los ellos.

Es por esto que se optó por realizar un análisis de la integración de los mismos en las propuestas de Lengua, ya que en esta área hay una amplia disponibilidad, tanto de los brindados por CEIBAL como los disponibles en internet

### **2.3-Universo y unidad de análisis**

A partir de la formulación del problema se delimitó el ámbito de la investigación, es decir, el universo que se constituye en objeto de estudio: los docentes de las Escuelas públicas de Práctica y Habilidades de práctica del departamento de Treinta y Tres.

Este universo en estadística se denomina población, entendiendo por tal el “conjunto de elementos de los que se quiere conocer o investigar algunas de sus características. La población, en cuanto conjunto de individuos, no se estudia en su totalidad (salvo excepciones, como es un censo)”. Ander Egg (2011, p. 106)

La unidad de análisis es definida por Azcona, Martini y Dorati (2013) como “el tipo de objeto delimitado por el investigador para ser investigado” (p.70). En la presente investigación el mismo lo constituyen las prácticas pedagógicas con integración de tecnología aplicadas al Área de Lengua durante el período seleccionado.

## 2.4- Muestra

Por lo expuesto se delimita una muestra, la que procura obtener los rasgos característicos del conjunto. La misma es de tipo homogénea, es decir, que se busca que compartan rasgos y características similares, uno de los más importantes es su dominio de la tecnología, con antecedentes previos de haberla incorporado de forma habitual en sus prácticas.

Además, es del tipo no probabilístico con criterio por juicio y por conveniencia, de la cual participan docentes que manifestaron buena disposición e interés, considerando la accesibilidad y proximidad de los sujetos.

El contexto en que se desarrolla es la ciudad de Treinta y Tres, capital del departamento homónimo, se optó por realizarlo allí por encontrarse a más de 200 km de Montevideo, lo que implica dificultades en el acceso a capacitación, a recursos tecnológicos y en general a formación para el profesorado.

Se incluirán cuatro docentes de primer ciclo (de inicial a tercer grado) y tres de segundo ciclo (de cuarto a sexto grado) de Educación Primaria de cada una de las escuelas de Práctica y Habilidades de práctica, que como se expresó en el marco teórico, reciben estudiantes magisteriales de segundo año, donde se aborda la Didáctica de la Lengua y tienen formación permanente en esta Área tanto desde lo disciplinar como desde lo tecnológico a través de la diversidad de cursos que ofrece CEIBAL.

A cada docente entrevistado le corresponde una clase, por lo tanto constituyen siete clases, se analizará el contenido de las aulas virtuales correspondiente a cada una de ellas.

También se consideró la facilidad de acceso ya que se procura que se realice de forma presencial aunque de no ser posible se acudirá a herramientas virtuales como videollamadas, correo electrónico, WhatsApp, entre otras.

Finalmente, se optó por incluir docentes de dos escuelas del departamento de Treinta y Tres que cumplen con las características mencionadas, procurando tener una visión más amplia de la realidad a estudiar. Además, se incluyó la visión de un experto a través de una maestra Dinamizadora del Centro de Tecnología y CEIBAL, institución que abarca la totalidad del departamento en la integración de los recursos tecnológicos.

## 2.5 Operacionalización de las variables.

La operacionalización es el proceso de descomposición de las variables que componen el problema, parte de lo general a lo particular. Su finalidad es convertir un concepto abstracto en uno empírico con el fin de poder medirlo en la práctica. Las variables a considerar derivan del marco teórico expuesto y se consideran relevantes para comprender el problema de investigación.

**Tabla 1 Operacionalización de la variable recursos educativos digitales**

Variable	Definición	Dimensión	Indicador	Pauta	Técnica
Recursos educativos digitales	Materiales didácticos en formato digital creados con el fin de potenciar el aprendizaje a través de soportes multimediales (imagen, sonido, video, etc), interactivos, adaptables que brindan la posibilidad de reutilización y creación.	Materiales didácticos en soporte digital	Videos educativos	Se han empleado videos Estos videos son educativos	Entrevista Análisis de contenido
			Juegos interactivos	Utilización de juegos interactivos	Entrevista Análisis de contenido
		Potenciación del aprendizaje a través de soportes multimediales	Creación de textos digitales orales y escritos	Se posibilitó la comunicación para la creación de producciones orales y escritas.	Análisis de contenido



		Plan CEIBAL	Biblioteca digital Recursos educativos abiertos	Se emplearon recursos brindados por CEIBAL para el abordaje del Área de Lengua	Entrevista Análisis de contenido
--	--	-------------	--	--	-------------------------------------

**Tabla 2 Operacionalización de la variable prácticas pedagógicas con tecnología**

Variable	Definición	Dimensión	Indicador	Pauta	Técnica
Prácticas pedagógicas del Área de Conocimiento de Lengua	La práctica docente es un conjunto de acciones, operaciones y mediaciones, saberes, sentires, creencias y poderes, que se desarrollan en el aula con un sentido educativo, es decir, intencionan una acción educativa y, por lo tanto, la práctica es portadora de teoría intencionada, reflexiva y racional que opera con sentido y conocimiento de	Conjunto de acciones, operaciones y mediaciones, saberes, sentires, creencias y poderes, que se desarrollan en el aula con un sentido educativo.	Planificación	Cómo se planifica  Actividades propuestas	Entrevista
			Estrategias empleadas	El aprendizaje es dirigido o participativo	Análisis de contenido

	causa. Bazdresch (2000, p. 18)				
--	-----------------------------------	--	--	--	--

## 2.6 Fases del trabajo a desarrollar

La primera etapa constituyó la formulación del problema y la selección de la metodología a desarrollar. Además incluyó la solicitud del permiso ante las autoridades correspondientes, la que fue aprobada por el CO.DI.CEN. con fecha 15 de setiembre de 2021, en el Acta N°31, Res. N° 2165/21. (Ver Anexo 4, p. 105)

Posteriormente, se procedió a realizar una inmersión primaria, que consistió en la selección de docentes en tres escuelas habilitadas de práctica del departamento de Treinta y Tres y el establecimiento del primer contacto con las mismas.

Finalmente se realizó la recolección de datos que llevaran a la resolución de los objetivos especificados, para ello se realizaron siete entrevistas y los respectivos análisis de documentos de las aulas virtuales del período de Emergencia sanitaria y educación no presencial en el año 2020.

Si bien se previeron instancias virtuales ante la realidad sanitaria del país, se pudo acceder al campo de manera presencial sin inconvenientes.

En suma, se realizó un primer acercamiento para determinar, de la selección realizada, quienes estaban interesados y dispuestos a participar, luego se comenzó con la aplicación de

los instrumentos propuestos y finalmente se realizó el análisis de los resultados obtenidos con el fin de dar respuesta al problema planteado.

### **2.7 Validación de los instrumentos**

Los instrumentos empleados fueron sometidos a un juicio de expertos, según Soriano (2014) “Los expertos son personas cuya especialización, experiencia profesional, académica o investigativa relacionada al tema de investigación, les permite valorar, de contenido y de forma, cada uno de los ítems incluidos en la herramienta”. (p.25)

En este caso se envió un resumen de la investigación y se solicitó a tres expertos que realizaran el análisis y brindaran su opinión. Una de ellas es especialista en metodología de la investigación y los restantes poseen especialización en la integración pedagógica de los recursos tecnológicos.

En su totalidad se desempeñan dentro del Consejo de Formación en Educación, la primera de las mencionadas en el rol de dirección, otro es docente articulador de tecnología y el restante es Coordinador de una Maestría afín al tema.

Estos profesionales de la educación realizaron sugerencias en relación a la redacción de las entrevistas y a las pautas de observación a realizar en las aulas virtuales. Sus aportes se consideran muy valiosos ya que contribuyen a concretar la recolección de datos acorde a la especificidad del tema a tratar.

### **2.8 Criterios éticos para el manejo de los datos**

Esta investigación de tipo cualitativa implica la consideración de subjetividades en los procesos de interacción, lo que incluye aspectos ideológicos y culturales de las personas implicadas. Al emplear los instrumentos de recolección de información se procedió con especial cuidado del respeto hacia los involucrados, manejando los datos con discreción y manteniendo la neutralidad en todos los aspectos.

Se consideró el consentimiento informado el que implica “explicar a los sujetos de la investigación el propósito general de ésta y las características generales del diseño, así como los riesgos y beneficios posibles de la participación en el proyecto” (Kvale, 2011, p. 52).

Finalmente, se garantizó la privacidad y anonimato en el uso de los datos de las personas involucradas así como de las instituciones en que se realizó el trabajo de campo.

### **Capítulo 3 Análisis de resultados**

En este capítulo se presentan los análisis desarrollados a partir de la ejecución del trabajo de campo, que implicó la realización de entrevistas a docentes y a un experto, además del análisis del contenido de las aulas virtuales de la plataforma CREA.

Se partió del problema de investigación planteado, considerando el marco teórico de referencia y las herramientas metodológicas seleccionadas atendiendo al objetivo principal identificado. En este sentido, el trabajo realizado constituyó un análisis y reflexión permanente, recursivo, en base a la lectura de los registros realizados, de las observaciones y análisis de documentos presentados.

En el primer apartado se analizan los resultados en referencia a la variable recursos educativos digitales, en las siguientes dimensiones: materiales didácticos en soporte digital, potenciación del aprendizaje a través de soporte multimedia y recursos digitales brindados por el Plan CEIBAL.

El segundo apartado presenta los resultados en base a la categoría prácticas pedagógicas con tecnología en el Área de conocimiento de Lengua, específicamente en la dimensión acciones, operaciones, mediaciones, etc, que se desarrollan en el aula con un sentido educativo.

### **3.1- Recursos educativos digitales**

Retomando el concepto propuesto en el marco teórico de referencia se considera que los recursos educativos digitales están al alcance de todo el cuerpo docente, y en Uruguay, el Plan CEIBAL ha impulsado fuertemente su uso, elaborando repositorios con los que se encuentran en internet y constituyéndose en productor de muchos de ellos, los que están a disposición en sus portales y plataformas.

Una de sus características esenciales es que son de tipo abierto, flexible, es decir, que pueden ser tomados por quien los necesite para adaptarlos a sus necesidades.

Como se planteó anteriormente este estudio contempló la realización de entrevistas y análisis de contenido de las aulas virtuales CREA de docentes de Primaria, donde se indagó la selección de recursos que se realizó para trabajar en el período no presencial.

#### **3.1.1 Videos educativos**

Se partió del análisis de los videos educativos donde se evidencia que fueron integrados con dos fines diferentes: uno para abordar contenidos curriculares del Área y otro para dar cuenta del proceso que realizaban, tanto el alumnado como los docentes.

En este sentido, se visualiza que se emplearon para obtener evidencias del trabajo que se realizaba en los hogares, así como para recoger las voces del alumnado en diferentes situaciones. Los docentes los utilizaron para explicar las consignas o los temas a tratar.

En relación a la utilización pedagógica, el abordaje fue diferente según el grado. En inicial y primero, fueron un excelente apoyo para la escritura, abordándola desde la oralidad, por la etapa del conocimiento del código escrito en que se encontraban los alumnos. Predominó el trabajo con video cuentos, en especial los clásicos, desde donde se seleccionaban personajes para describirlos, entre otras actividades.

En cambio, de segundo a sexto, se emplearon mayoritariamente para iniciar o finalizar un tema, ampliar los conocimientos para enriquecer los textos escritos o expresar oralmente lo leído.

Ilustración 1 Utilización de un video cuento en una clase sincrónica



En esta captura de pantalla se puede apreciar como la docente utilizó un video cuento narrado por la autora del mismo. La propuesta parte con este recurso empleando para ello la clase sincrónica por *Zoom* y luego continúa con el desarrollo en la plataforma CREA mediante intercambios en un foro, así como con tareas individuales que deben enviarle.

### **3.1.2 Juegos interactivos**

Otro de los recursos de los que fue objeto este estudio son los juegos interactivos. Se evidencia que la totalidad de los docentes los valieron de ellos tanto para las clases sincrónicas por videoconferencia como para los espacios asincrónicos a través del aula virtual de CREA.

Surgió la gamificación como una de las modalidades aplicadas, la misma consiste en utilizar mecánicas y técnicas que se emplean en el juego pero en un contexto diferente, tiene la finalidad de involucrar a los jugadores en la resolución de un problema planteado, para

ello tiene un mecanismo de recompensas como por ejemplo medallas, monedas, etc, que se logran al pasar de nivel.

Varias de las docentes entrevistadas manifestaron que conocieron esta técnica en las *Webinars* realizadas por las maestras Dinamizadoras del Centro de Tecnología Educativa y CEIBAL, en este sentido, fueron varias las instancias en que estas docentes brindaron capacitaciones durante esta etapa de emergencia, acompañando ante las dudas e incertidumbres que surgían en el uso de la tecnología.

A continuación se transcribe la opinión de una docente: “Se usaron (los juegos interactivos) para contextualizar la propuesta al mundo en que vive el niño, ya que posibilita meterse dentro de ese ambiente gamificado, mediante los retos, la entrega de medallas, el superar niveles, etc, así se pueden abordar conocimientos más complejos de forma atractiva y significativa”.

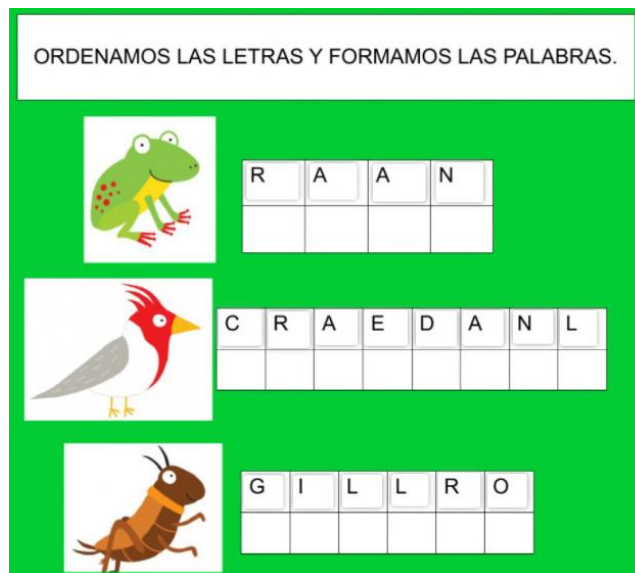
Los juegos más empleados fueron los que plantean adivinanzas, los puzles con palabras, los de establecer correspondencia entre enunciados y los que permiten crear historias interactivas. Principalmente se utilizaron para abordar la ortografía y ampliar el vocabulario, así como para complementar el trabajo en la profundización de la producción de textos.

En este sentido, se pudo observar que fue útil para abordar temas de otras ciencias, como Naturales y Sociales e integrarlos con Lengua. Al respecto una docente de quinto año expresa:

Utilicé los juegos para trabajar con los biomas del continente americano, primero les propuse varios que seleccioné de diversos sitios educativos. Se los colgaba en el aula CREA y luego de jugar en forma libre en el hogar los retomaba en la clase por Zoom. Desde la Lengua les propuse organizar la información en cuadros sinópticos, fichas temáticas y mapas mentales que sintetizaban los principales aspectos del tema.

Además algunas de las propuestas de los Cuadernos para Leer y Escribir (CLE) fueron transformadas en interactivas y compartidas en la plataforma, como forma de reafirmar lo trabajado y facilitar la comprensión del alumnado y las familias.

Ilustración 2. Captura de pantalla del Portal CEIBAL



*Fuente: Portal Ceibal de [www.ceibal.edu.uy](http://www.ceibal.edu.uy), CC BY 2.0*

Esta imagen muestra una de los juegos creados por una docente a partir de los personajes del CLE de primer año, el que empleó para ordenar las letras y formar las palabras. Como se puede apreciar todas las imágenes tienen correctamente colocada la primera letra del nombre, ya que esto facilita la búsqueda.

Además al tener audio, imagen y texto posibilita una mejor comprensión ya que permite ir comprobando si está correctamente escrito y volver sobre el juego las veces que se requiera. Fue propuesto para jugar con apoyo de la familia y favorecer la adquisición de la lectura, es un ejemplo del aporte de la tecnología al proceso de alfabetización inicial.

Otro aspecto que surgió de este análisis es la importancia de los juegos para atender a la diversidad, es decir, llegar a todo el alumnado, ya que el uso de diversos canales como el auditivo, el visual, el motriz, posibilitó la autonomía y el apoyo desde el hogar. A continuación se transcribe la opinión de una docente:

Se utilizaron como rampas digitales en niños con serias dificultades que tenía en la clase, trabajé en coordinación con la maestra itinerante, predominó el uso de imágenes y audio.



Eso ayudaba para que pudieran comprender el mensaje relacionando ambas, ya que aún no habían logrado leer ni escribir, aunque estaban en cuarto año.

Cabe aclarar que la maestra itinerante es especializada en el alumnado con dificultades de aprendizaje, por lo general trabaja en dupla pedagógica con docentes de aula, procurando generar estrategias que posibiliten la adquisición de habilidades y conocimientos esperados para el grado en aquellos casos en que no han podido lograrlo, favoreciendo la inclusión.

La docente cuando menciona rampas digitales se refiere a dispositivos, instrumentos recursos tecnológicos, que intentan mitigar las barreras para el acceso a la información en personas con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial que dificulta su integración social, educativa o comunicacional.

Como explica la maestra los juegos interactivos son muy útiles en casos en que no se ha adquirido totalmente la lectura, ya que el entorno en que se desarrollan incluye imágenes, sonidos que convierten el texto escrito en audio, íconos que sirven de guía, permitiendo mayor autonomía.

### **3.4 Potenciación del aprendizaje a través de soportes multimediales**

En esta dimensión se retoma lo expresado anteriormente, analizándose la creación de textos digitales orales y escritos, así como su potencialidad para esta Área de conocimiento. Se evidencia el predominio del uso del texto escrito, tanto en las consignas, en las tareas enviadas por el alumnado y en las devoluciones realizadas. Del total un 92% de lo analizado en las aulas virtuales son en este tipo de registro.

En los pocos casos en que se abordó la producción de textos orales uno de los ejemplos más creativos fue el siguiente:

Durante la semana del libro, en el mes de mayo, propuse a través de una video clase donde participaron los niños y algún miembro de la familia, crear una historia a partir de algunos personajes conocidos de cuentos ya trabajados. Tenían que crearlos en familia y luego filmarlos para compartirlos en el aula CREA. Esto implicaba la creación de un texto oral, el ensayo del mismo y la posterior producción. Fue muy positivo ya que además de trabajar la oralidad se divertieron en familia, lo que era muy importante en los momentos de incertidumbre que se vivían. Docente de primer grado

Al consultar sobre las razones por las que el uso del audio y video es tan escaso, siendo que la plataforma CREA cuenta con estos recursos, basan sus fundamentaciones en razones de funcionalidad y practicidad, ya que son los formatos que comúnmente usaban durante la presencialidad.

Esto indica el intento de continuar con una modalidad que conocían por lo que se observa la dificultad del cuerpo docente en comprender las características específicas de la virtualidad y el potencial del formato audiovisual para la producción de textos.

Las herramientas más utilizadas fueron las disponibles en la plataforma CREA, que se pueden incluir en los foros, en las tareas, etc.: videos y audios para abordar la Oralidad y el portfolio para la escritura.

Se destaca el caso de dos docentes de segundo ciclo que realizaron un café literario virtual a partir de las reseñas de los textos leídos, para lo cual cada alumno debía crear un video que sería compartido con el grupo, empleando la herramienta que está en el aula virtual.

El mismo consistió en un encuentro virtual en el que participaron las clases de quinto y sexto y fue planificado con antelación, es decir, fue el producto de un proceso de tres semanas de trabajo, donde los niños además de leer tuvieron que producir los audiovisuales. Al respecto una de las docentes explica:

Preparamos el café virtual durante varias semanas, ya que los niños tuvieron que elegir una novela de la Biblioteca CEIBAL, leerla y elaborar la reseña de la misma, primero en un borrador en papel y luego oralizarla a través de un video. Para la elaboración de éste les enseñamos a utilizar dos editores de video que están en la herramienta Valijas del Portal CEIBAL, ya que queríamos que ellos utilizaran su laptop para hacerlo, que es lo que tienen a disposición. Por lo tanto el proceso fue largo, ya que los fuimos acompañando a través de CREA y de las clases por videoconferencia. Maestra de sexto año

Como se puede apreciar es importante que el alumnado adquiera las habilidades necesarias para elaborar un producto multimedia, desde el recurso tecnológico a emplear, que muchas veces es accesible para él desde un dispositivo móvil pero se le dificulta realizarlo desde su equipo personal, así como el tiempo que se le brinde y la guía docente.

Los portafolios de la plataforma, que son espacios personales dentro del aula, similar a una carpeta, se emplearon en las clases de segundo ciclo para colocar los textos luego de ser revisados por las docentes y previa reparación por parte del alumnado.

Se consideran un valioso recurso para promover la reflexión sobre la escritura ya que posibilita volver sobre ellos y continuar analizándolos.

### 3.4.1 Recursos del Plan CEIBAL

Cuando se aborda el empleo específico de recursos proporcionados o seleccionados por el Plan CEIBAL, el cuerpo docente refiere diversas razones para su elección, es interesante recuperar algunas de ellas: “Cuando estoy preparando una clase virtual siempre tengo como referencias los recursos del Portal CEIBAL, ya que me da seguridad al ser una fuente oficial.” Docente de tercer año

Al planificar la clase tengo presente los objetivos que me propongo en base a los contenidos que tengo que tratar, de ahí busco qué recursos son más accesibles para mí y para mis alumnos. Tienen que ser atractivos y fáciles de comprender, y aportar al tema que estoy trabajando. Docente de sexto año

“Tienen que ser interactivos y facilitar la comunicación, más en esta Área de conocimiento. Tienen que poder interpretar información para poder resolver situaciones, jugar, manipular virtualmente, para que haya una buena comprensión del tema.” Docente de cuarto año

Como se aprecia precedentemente son varios los factores que llevan a tomar la decisión de emplear los recursos, algunas de orden pedagógico, otras por la funcionalidad, por la confiabilidad de las fuentes, etc.

En la siguiente tabla se aprecian los recursos seleccionados con mayor frecuencia:

**Tabla 3 - Recursos del Plan CEIBAL empleados con mayor frecuencia por docentes**

Docente	Videos	Videojuegos	R.E.A.	Biblioteca digital	Valijas(repositorio de herramientas)
Inicial 5	X			X	
Primer grado	X		X	X	X
Segundo grado	X		X	X	
Tercer grado	X		X	X	
Cuarto grado	X		X	X	

Quinto grado	X	X	X	X	X
Sexto grado	X	X	X	X	X

Elaboración propia

Fuente: entrevistas

Como puede observarse prevalece el uso de videos, biblioteca y Recursos Educativos Abiertos, es decir, contenido ya elaborado y listo para usar. Los videojuegos, que han sido creados específicamente por desarrolladores locales con supervisión de CEIBAL sólo han sido empleados por las docentes del tercer nivel, al consultar las razones expresan que es por desconocimiento de su existencia.

La Valija de herramientas es un espacio donde se encuentran agrupados múltiples recursos, que han sido seleccionados y evaluados para el uso educativo. Solo fueron empleados por docentes que motivaron a su alumnado a crear e intercambiar, empleando aplicaciones de audio y video.

Predomina el uso de recursos para la lectura, la búsqueda de información, la ejercitación y evaluación. Mayoritariamente tienden a emplear material ya elaborado, que solamente hay que seleccionar y emplear, observándose muy poca creación o reutilización, que es una de las opciones que brindan los REA, es decir, se pueden descargar e intervenir, incorporando enlaces a otros sitios, imágenes, audios y videos propios, etc.

En el caso de las docentes de quinto y sexto, ellas trabajaron en forma colaborativa, por lo que pudieron enriquecerse con los aportes de ambas y así diversificar su propuesta.

Desde hace años venimos trabajando en forma conjunta y en esta etapa continuamos así. Esto nos permitió no solo buscar los recursos más atractivos y que creímos mejor para el abordaje desde la virtualidad, sino que también nos pusimos a crear, ya que conocíamos varias aplicaciones y sitios que dan esa posibilidad. Esto nos permitió adaptar específicamente los recursos a los temas que estábamos trabajando. Docente de quinto año

Se puede apreciar que el intercambio que se da en el quehacer educativo entre pares, en la construcción colectiva, propicia la transferencia de experiencias, constituyendo la tecnología un mediador que anima a la exploración y reflexión sobre las prácticas.

### 3.4.1.1 Recursos educativos abiertos

En esta dimensión se consideran los recursos brindados por el Plan CEIBAL, creados específicamente para Lengua, dentro de ellos se seleccionaron la Biblioteca país y los Recursos Educativos abiertos (REA).

En primer lugar se analizarán estos últimos los que son de dominio público y han sido publicados bajo una licencia de propiedad intelectual que permite su reutilización y modificación de acuerdo a las necesidades. En general se aprecia que fueron empleados para abordar la lectura, en situaciones que refieren a textos interactivos en los que se presentan diversas opciones que luego son corregidas inmediatamente y brindan retroalimentación a las respuestas.

Esta retroalimentación consiste en una corrección automática que realiza el propio soporte lógico, por lo general son enunciados simples que alientan a seguir en caso de estar correcto y en caso contrario invitan a revisar o hacer nuevamente el ítem.

La valoración positiva hacia los mismos hace referencia a que plantean el recorrido sobre un tema, con actividades variadas, donde se puede optar por alguno de los aspectos específicos del menú, haciendo foco con determinado fin.

Al respecto, una de las voces recogidas sostiene:

[...] al tener un orden parecido a un índice puedes elegir y guiar al niño hacia el punto que tu desees, por ejemplo tomar uno como disparador de un tema y no hacer todo el recorrido en una sola vez, sino retomarlo en varias instancias. Docente de tercer año

Los Recursos Educativos Abiertos además se utilizaron como aula invertida, donde se colocaban en la plataforma previamente y el alumnado tenía que hacer el recorrido en forma autónoma o con el apoyo de la familia, luego era retomado en las clases sincrónicas. En segundo ciclo los más empleados fueron los que contenían la temática del coronavirus, ya que eran de interés por las vivencias del momento.

Luego de elegir el REA, lo colocaba en el aula CREA con una consigna clara, paso a paso, para que el niño hiciera un recorrido por los puntos que yo había seleccionado y me interesaba que conociera. Esta modalidad se llama aula invertida, se presenta el REA y luego de realizar el recorrido específico el niño tenía un espacio para colocar lo más importante del tema y tenía que elaborar dos o tres preguntas que le surgieran del mismo. Todo eso era retomado en la clase por *Meet*, donde profundizaba, aclaraba dudas y planteaba nuevas propuestas. Docente de cuarto año.

Algunas docentes entrevistadas se constituyeron en creadoras de estos recursos, los que posterior a la moderación correspondiente por CEIBAL fueron publicados y están integrando el repositorio público. La temática abordada se corresponde con los CLE, cabe destacar que

estos materiales impresos fueron también muy importantes para el abordaje de la Lengua en el contexto que se está analizando y constituyeron un buen complemento de los recursos utilizados en la virtualidad. Algunos también fueron integrados al aula virtual en formato digital, ya que están disponibles en la web de ANEP para su utilización.

*Ilustración 3 Recurso creado en base al CLE de primer año*

The image shows a screenshot of a digital resource page on the Plan Ceibal website. The page title is "EL VIOLÍN PERDIDO". It features a video player showing a person playing a violin. The video is titled "El violín perdido" and is recited by Francesca Piriz. The page includes a navigation menu on the left with options like "Inicio", "AQUÍ", "¿O POR AQUÍ?", "¿LO VES?", "CREO QUE LO ENCONTRÉ", "A JUGAR", "FUENTES - LICENCIA - CRÉDITOS", and "Ficha". The Plan Ceibal logo is visible in the top right corner.

*Fuente: Plan CEIBAL, tomado de [www.ceibal.edu.uy](http://www.ceibal.edu.uy), CC BY 2.0*

En la imagen se aprecia uno de los REA creados por la docente de primer año entrevistada, está integrado en el Portal CEIBAL y es de libre acceso para quien desee usarlo o reutilizarlo. Constituye un complemento al CLE de primero pero puede ser empleado por docentes de diversos grados ya que está pensado para todo primer ciclo, es decir, de inicial a tercer año.

A la izquierda se puede ver el menú al que precedentemente hacían referencia algunas de las docentes, cabe destacar que este es el formato que emplean todos los Objetos de aprendizaje incorporados al repositorio REA, ya que es una condición para ser publicados por CEIBAL.

#### 3.4.1.2 Biblioteca CEIBAL o biblioteca país

Esta biblioteca digital posee una amplia oferta de contenidos, en diversos formatos y está dirigida a la comunidad educativa en general. Puede accederse en forma gratuita desde cualquier dispositivo ya que tiene una aplicación móvil o se puede ingresar de forma *online*.

Habilita la exploración libre del catálogo de obras o emplear filtros de acuerdo a las preferencias u otros indicadores tales como: edad, género literario, tema, autor, editorial, colección, idioma y año de publicación.

Luego de optar por la obra se abre una previsualización que incluye una reseña breve, una imagen representativa, una vista previa de algunas páginas, y la opción de pedir prestado, en este caso tiene un plazo para tenerlo a disposición y luego es retirado por el propio *software*.

Como se mencionó anteriormente, los formatos en que se presentan las obras son diversos: texto, audio, video, fichas temáticas, imágenes, entre otros. Cada uno de ellos está representado por un ícono característico por lo que es fácil de identificar.

Al analizar la perspectiva docente en la incorporación de este recurso se puede observar que fue ampliamente utilizado en todos los grados, para abordar contenidos de diversas Áreas de conocimiento ya que su contenido es muy variado y se abarca una amplia variedad temática.

Predominó la elección de obras literarias para ser compartidas en familia. En primer ciclo se trabajó con los cuentos clásicos, realizando diversas actividades además de la lectura: dramatizaciones, propuestas lúdicas a partir de los personajes, análisis de la trama, creación de rimas, etc.

En la clase de inicial se emplearon canciones y cuentos, valorándose como muy positiva la posibilidad que brinda de acceder a la misma obra en varios formatos, especialmente en los audiocuentos donde la narración va acompañada de imágenes. Para poder hacerlo fue necesario todo un proceso previo, en palabras de la docente:

En inicial todo el trabajo virtual tuvo que ser apoyado por las familias, ya que por el nivel de desarrollo del niño no tienen la suficiente autonomía para ingresar a la plataforma. Tampoco tenían equipos, por lo que lo que acordamos emplear los teléfonos celulares. Los fui guiando a través de la grabación de videos que subía a CREA, por videollamadas de *Whatsapp* y por otros medios para que descargaran la aplicación Biblioteca país. Luego en la clase por *Zoom* les explicaba como poder elegir el cuento y dejarlo descargado en la aplicación para poder acceder a él posteriormente. Docente de Inicial 5 años

Como se aprecia hay diferencias entre las posibilidades que tenían las clases de Inicial con respecto al resto de los grupos, en especial en los recursos disponibles, ya que CEIBAL distribuye equipos a partir de primer grado.

De todas formas, como se pudo apreciar en la Tabla 1, los videos y la Biblioteca digital fueron empleados con bastante frecuencia. Estos recursos habilitaron la planificación de otras actividades, como lo explica la docente:

A partir de las canciones que utilizamos de la Biblioteca, propuse otras actividades, como por ejemplo la creación de rimas, la representación con movimientos corporales, dramatizaciones y la realización de una obra de plástica en la que participó la familia. Luego enviaron la foto para compartirla con el grupo.

En primer grado, el enfoque fue similar al realizado en Inicial, con la diferencia que los alumnos desde abril contaron con *tablets* brindadas por CEIBAL, y en estas ya tienen incorporada la aplicación de Biblioteca. Además de los cuentos en video y audio se trabajó con juegos:

Por el momento que estábamos pasando emocionalmente, en el que varios niños manifestaron tener miedo, fue que opté por trabajar con el juego. Para eso elegí de la Biblioteca un libro que se titula *Juegos divertidos*, y en el que hay variedad de ideas, para desarrollar la observación, la memoria, la reflexión. Les propuse a las familias, que eligieran uno que se pudiera jugar en un espacio interior, y que fuera fácil y divertido. A través del aula CREA los fui guiando en la tarea para facilitar la realización.

Se puede observar aquí el abordaje considerando lo emocional, ya que los niños de primer año hacía una semana que habían comenzado su etapa escolar cuando se pasó a la virtualidad, por lo que fue un acontecimiento brusco que provocó inseguridades y miedos.

El juego es una estrategia que permite expresar sentimientos y que al ser jugado en familia involucra aspectos físicos, psíquicos y sociales que fortalecen los vínculos y brindan seguridad emocional.

Era importante incentivar la lectura y la comprensión por parte de los niños, ya que era a través del adulto que podían realizarlo. En la clase por videoconferencia, por turnos, tenían que explicar las instrucciones, oralmente o mediante dibujos, para que entre todos pudiéramos jugarlo. Con esto trabajé la lectura, la oralidad, la explicación paso a paso, el diálogo, que se dio naturalmente entre las familias y luego entre nosotros en la clase. Docente de primer grado.



Como se puede observar la importancia de la Biblioteca digital en este caso se fundamenta en la posibilidad del acceso general del grupo al libro de forma gratuita y sin conexión, ya que al quedar descargado en la *tablet*, se puede ingresar en cualquier momento.

Además la posibilidad de trascender la lectura individual, es decir, la posibilidad de leer en familia, ya que era necesario leer a través de algún adulto o referente con acceso a esta habilidad, debido a que el alumnado estaba en las primeras etapas del proceso de alfabetización y por lo tanto aún no había adquirido la decodificación.

En las restantes clases del primer ciclo, es decir, segundo y tercero, se emplearon mayormente textos cortos, de fácil lectura y que ampliaban la información sobre algún tema.

En mi grupo comenzamos a trabajar con el CLE de tercero, que tiene un personaje característico, el guazubirá, así que busqué en la Biblioteca si había información o algún texto para trabajar en base a él. Encontré una enciclopedia con animales autóctonos de nuestro país y esa utilicé. Tenía textos breves, que era lo que me interesaba porque la lectura era una de las debilidades del grupo en ese momento y no quería desmotivarlos. Docente de tercer año

En la cita anterior se puede apreciar la importancia de adaptar los textos de la Biblioteca a la tipología que se desea abordar, en este caso el texto enciclopédico, así como la variedad en las presentaciones de los mismos. El complemento al texto impreso del CLE posibilita el manejo de textos electrónicos, que implican un dominio de habilidades que involucran la competencia digital.

Les coloqué en el aula de CREA una serie de preguntas y el enlace al libro en la Biblioteca CEIBAL. Como ya la habíamos utilizado en clase los niños sabían como ingresar, ya fuera online o dejarlo descargado a través del lector CEIBAL. Docente de tercer año.

La docente de segundo año expresa:

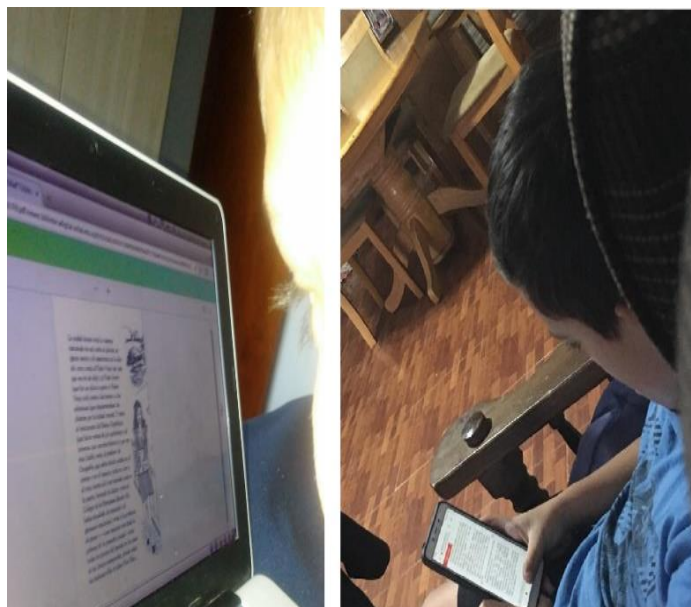
Comencé el año trabajando con el personaje del CLE de segundo, mulita. Como los niños estaban en pleno proceso de adquisición de la lectura elegí trabajar con una ficha interactiva que trae la Biblioteca. En ella hay varias imágenes, lo que posibilita la lectura icónica, tiene fotografías del animal, un mapa con la ubicación geográfica y un texto breve con las principales características físicas del mismo.

Aquí se puede apreciar la elección de otra presentación del texto, que posibilita la construcción de sentidos con apoyo en lo icónico, es decir, la imagen es el andamiaje para acceder a lo lingüístico.

Se las presenté en la clase por *Zoom* y enseguida los vi motivados, ese fue el punto de comienzo. Luego les propuse buscar información en otros materiales y completar esa ficha, es decir, tenían que copiarla y continuarla, agregando algo más de información. Docente de segundo año

Al realizar el primer acercamiento por *Zoom*, el intercambio grupal permite buscar nuevas estrategias, entramando ideas propias y de los pares, activando procesos de apropiación de la lectura como anticipar el contenido del texto y construir significados a partir de las marcas lingüísticas.

*Ilustración 4. Uso de la Biblioteca en diferentes dispositivos*



Fuente: docente de cuarto año

Como se desprende de las citas precedentes se realiza una adecuación de los textos a abordar a partir de la realidad del grupo y de la etapa de la lectura en que se encuentre el alumnado. Además se evidencia que donde ya se conocía el recurso por haberlo utilizado previamente se incorpora a la clase sin mayores dificultades ya que es de fácil navegación.

En segundo ciclo las lecturas se abordaron de forma autónoma, donde el alumnado tenía que seleccionar una obra, interpretarla y elaborar una reseña de su contenido, esto conllevó la producción de un texto oral o escrito que luego fue compartido a través de otras herramientas tanto sincrónicas como asincrónicas.

Dentro de la Biblioteca se encuentra asociada la posibilidad de solicitar la creación de un Club de lectura por clase para fomentar el leer por placer. Las docentes de segundo ciclo entrevistadas hicieron uso del mismo. Allí, además de colocar el libro de la Biblioteca país seleccionado se proponían diversas tareas: foros, creación colaborativa de cuentos a partir de un capítulo, intercambio de opiniones, etc.

Lo valoran como muy positivo por la posibilidad de reflexión compartida sobre los textos leídos. Al respecto se transcribe una opinión:

[...] posibilitó saber el recorrido lector de cada niño, a partir de una novela que seleccionaron entre todos. También se utilizó el repositorio que hay en el mismo Club, creado por otros que utilizaron el mismo libro, de ahí tomé actividades ya que son para compartir. Docente de cuarto año

El Club de lectura es una herramienta que la Biblioteca incorporó recientemente como apoyo a la lectura y escritura, que busca fomentar la lectura recreativa, tanto dentro como fuera del aula. A partir de obras de la misma habilita la realización de trayectos de lectura, el intercambio a través de foros y la producción de textos de forma colaborativa.

Quien cumple el rol de moderador es quien propone la obra y puede monitorear las acciones que realiza el alumnado, es decir, valorar los avances que se van realizando en el trayecto lector, así como las participaciones.

Como se mencionó precedentemente la Biblioteca CEIBAL presenta sus obras en diversos formatos, en la siguiente tabla se aprecia los más utilizados:

**Tabla 4 - Formatos digitales de la Biblioteca CEIBAL más utilizados**

Formato que predomina en la obra				
Texto escrito	Audio	Video	Imágenes	
	X	X	X	Docente de Inicial
X	X	X	X	Docente primer año
X	X		X	Docente de segundo año
X		X		Docente de tercer año

X		X		Docente de cuarto año
X				Docente de quinto año
X				Docente de sexto año

Elaboración propia

Fuente: entrevista a docentes

Como puede apreciarse en la Tabla 4, en primer ciclo prevalece el uso de varios formatos, en cambio en segundo ciclo mayormente se emplea el texto escrito. Al analizar lo expresado en las entrevistas, esto se debe al nivel de adquisición de la lectura en que se encuentra el alumnado, es decir, en Inicial y primer año donde aún no se decodifica el texto escrito se emplea más formato audiovisual, que facilita la comprensión, así como la lectura icónica, que incluye fichas temáticas, historietas y digitalizaciones de obras de arte.

En segundo ciclo, donde el dominio lector es mayor predomina la lectura autónoma, de carácter fluido y expresivo, que conlleva la posibilidad de comprensión incluyendo el contexto, la temática, la puntuación, etc.

Como se pudo apreciar en este análisis la Biblioteca CEIBAL o Biblioteca país es uno de los recursos considerados muy importantes por el cuerpo docente, cabe destacar que además de los usos vinculados a la tarea de aula también se mencionó el uso personal, para su enriquecimiento profesional, a través de obras que se encuentran en la misma, específicamente se refirieron al material creado por el Programa de Lectura y Escritura en español de la ANEP y el que acompaña a los CLE.

#### **4. Prácticas pedagógicas con tecnología en el Área de conocimiento de Lengua**

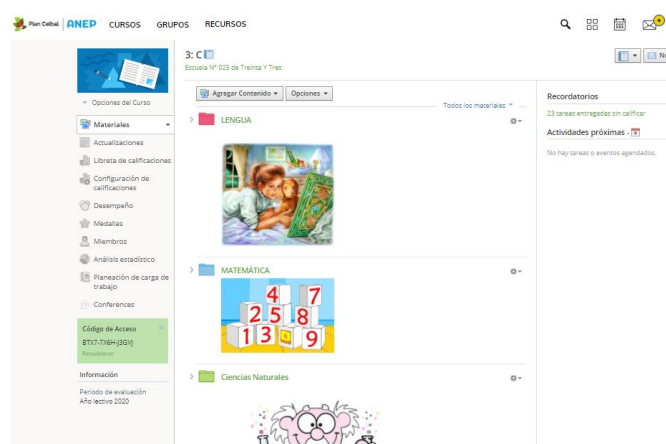
A nivel teórico se tomó la siguiente conceptualización sobre la práctica docente :

Es un conjunto de acciones, operaciones y mediaciones, saberes, sentires, creencias y poderes, que se desarrollan en el aula con un sentido educativo, es decir, intencionan una acción educativa y, por lo tanto, la práctica es portadora de teoría intencionada, reflexiva y racional que opera con sentido y conocimiento de causa. Bazdresch (2000, p.18)

Las dimensiones consideradas son la planificación y las estrategias didácticas. Mayoritariamente los datos recabados surgen del análisis del contenido de las aulas CREA.

En su totalidad las aulas virtuales visitadas están ordenadas empleando algún criterio, por lo general se utilizaron carpetas, algunas distribuidas por meses y otras por asignaturas. Esto posibilita un mejor acceso a las actividades ya que va guiando el recorrido a realizar. En algunos casos al ingresar se colocaban las instrucciones para ese día, en especial en los grados inferiores.

#### *Ilustración 5 Organización del aula virtual en la Plataforma CREA*



Fuente: aula virtual CREA.

Las aulas virtuales visitadas para su análisis están presentadas de forma atractiva para el alumnado, para ello se emplean imágenes, animaciones, mensajes de estímulo, etc, como puede apreciarse en esta captura de pantalla.

La plataforma tiene la posibilidad de colocar mensajes generales en la pestaña Actualizaciones, de esta forma el mensaje que se ingresa allí llega como notificación a todo el grupo, esta también fue una de las modalidades de comunicación empleadas.

#### **4.1 Planificación docente**

Según Ruth Harf; “planificar es un proceso mental que pone de manifiesto las ideas del docente en el quehacer cotidiano y que se explicita mediante un diseño comunicable que organiza la tarea y permite anticipar y prever las acciones a desarrollar.” Harf (2006, p.29)

Por lo expresado implica un proceso reflexivo, que se da en determinado contexto con cierta perspectiva situacional, es decir, quien planifica conoce la realidad cotidiana y en base a eso diseña la intervención a realizar.

El rol docente supone resolver situaciones que se plantean en la práctica pedagógica indagando soluciones pertinentes y creativas que conllevan poner en acción los conocimientos teóricos derivados de su formación profesional así como el conocimiento del medio donde actúa, es decir, el alumnado, la institución, el contexto social, etc.

Todos estos aspectos se organizan en base a propósitos curriculares explicitados en documentos oficiales, que además son la guía de los contenidos a desarrollar en los cursos respectivos expresando también los logros esperados tanto de docentes como del alumnado.

Ese docente reflexivo, con capacidad para pensar críticamente y adaptarse a las condiciones vivió durante el año 2020 una situación disruptiva nunca antes vista, las escuelas cerraron sus puertas y su accionar marcado por la presencialidad debió cambiar de un día para otro.

El contexto tomó otras características, el entorno del aula se transformó drásticamente y ese planeamiento situado y contextualizado llevó a repensar su diseño para dar nuevos significados a las prácticas realizando las adecuaciones necesarias.

A continuación se analizará como se adaptó la planificación durante el período no presencial, que decisiones se tomaron y como fue ese proceso desde la perspectiva docente.

La virtualidad impuso formas de trabajo que modificaron la concepción del tiempo y el espacio. El espacio pedagógico se integró al espacio doméstico y llevó a tomar características de una educación a distancia de emergencia. Se comenzaron a planificar clases en modalidad sincrónica y asincrónicas.

Las primeras refieren a la posibilidad de intercambiar en el momento, la interacción es en tiempo real, encontrándose todos en línea al mismo tiempo, las segundas, se dan a través de plataformas, no necesariamente en vivo, por lo tanto el alumnado decide cuando y donde realizarlas.

Para los encuentros sincrónicos la plataforma *Zoom* fue rápidamente adoptada por el cuerpo docente, luego se comenzó a utilizar *Google Meet* que tiene la ventaja de mayor tiempo de acceso gratuito.

El Plan CEIBAL comenzó a gestionar la posibilidad de mitigar los obstáculos de conectividad así como de incluir en CREA una herramienta de videoconferencia, que se puso en marcha a partir de abril del 2020. Paulatinamente se fueron realizando acuerdos con las compañías que distribuyen internet y se llegó a que tanto CREA como *Conference* no consumieran datos, es decir, se podían navegar de forma gratuita.

El uso de estas herramientas tecnológicas implicó incertidumbres, dudas, búsqueda de apoyos, estas nuevas formas de acceso y de trabajo requieren una buena comunicación que brinde certezas y claridad a todos los usuarios. Algunas de las entrevistadas lo expresan así:

En un primer momento me preocupé por comunicarme con los alumnos, ya tenía sus números de teléfonos, así que creé un grupo de *Whatsapp* y les mandé invitación a las familias para unirse si así lo deseaban, la respuesta fue inmediata, todos accedieron. A través de él les expliqué como íbamos a trabajar, les grabé un tutorial explicándoles como entrar a CREA, que era el medio que teníamos para continuar trabajando. Docente de tercer año

Como se puede apreciar ante el cambio en la modalidad por la Emergencia sanitaria, la prioridad fue mantener el contacto con el alumnado y en la primer semana se procuró que todos los actores institucionales contribuyeron con este objetivo.

Continúa explicando la docente: “Todavía no había ingresado a CREA con mis alumnos así que tuve que recordar como hacerlo. A partir de allí, de a poco fueron ingresando y comenzando a hacer las tareas”.

El uso de la plataforma al comienzo fue un desafío, especialmente en los casos en que no se había ingresado a la misma, el empleo de tutoriales en video con una guía paso a paso constituye uno de los nuevos usos de la tecnología y demuestra una adaptación a la virtualidad.

En cuanto supe de la noticia de la suspensión de clases presenciales le solicité a una madre referente del grupo si podía ser el nexo para comunicarnos, ella accedió así que a partir de ahí yo le pasaba la información y ella se encargaba de hacerla llegar a través del grupo de *Whatsapp* que tenían de años anteriores. Nosotros ya trabajábamos en CREA, lo que fue muy positivo porque los niños ya sabían como ingresar y mandar las tareas, así que continuamos trabajando desde ahí las dos primeras semanas con quienes contaban con equipos y conectividad, que fue

alrededor del 70% de la clase. Con los restantes comenzamos a ver como solucionarlo, a algunos se les prestó laptops de la escuela y otros utilizaron el celular de los padres. Docente de sexto año

Como se puede percibir lo primero que se procuró fue mantener la comunicación y para ello todos manifestaron que utilizaron *Whatsapp*, a través de diversas modalidades: creando grupos, listas de difusión, utilizando referentes familiares como nexos, etc.

La plataforma CREA, era la herramienta disponible por lo que fue la que se utilizó en primera instancia, brindaba cierta seguridad al profesorado por estar empleándola desde hacía algunos años, con diversa frecuencia y conocimiento.

En el transcurso de todo el período no presencial esta plataforma fue el sostén de la continuidad educativa, además de ser oficial permite que quede el registro de lo realizado tanto por el cuerpo docente como por el alumnado.

Al ir extendiéndose el tiempo de virtualidad surgió la necesidad del encuentro, especialmente en los grados inferiores, el verse cara a cara, por lo que se comenzó en la búsqueda de plataformas de videoconferencia, así es como comienza a utilizarse *Zoom*.

Cuando una compañera me dijo que estaba usando *Zoom* me entusiasmé, porque necesitábamos la comunicación personal, las madres me decían que querían verme y cada vez era más difícil que se predispusieran a hacer las tareas. Así que con la ayuda de mi colega y con muchos miedos e incertidumbres acordamos la realización de la primera clase.

La exploración de diversas plataformas de videoconferencia fue la característica de esta primera etapa, las tres escuelas en las que se realiza este estudio tienen inglés a distancia, así como clases de Pensamiento computacional de forma remota por lo que trabajar de este modo no era desconocido, de todas formas los equipos de videoconferencia de CEIBAL tienen características propias, ya que están instalados en las escuelas y solo se pueden utilizar entre instituciones educativas públicas.

Era nuevo para todos, para ellos y para mí, así que les pedía a las familias que algún referente los acompañara en ese momento. Al no tener equipos de CEIBAL utilizaron lo que tuvieran en casa: computadoras, tablets, celulares. En esa primera clase recordamos canciones que habíamos aprendido y jugamos con adivinanzas pero lo más importante fue vernos y pasar un buen rato. Docente de Inicial 5

Cuando comenzamos a utilizar la videoconferencia solo era una videollamada, era muy parecida a una clase presencial y yo la planificaba igual: proponía un tema, hacía preguntas, los niños escribían en su cuaderno de clase, etc. Luego comencé a buscar tutoriales sobre como optimizar su uso, así fue como descubrí que se podía compartir pantalla y presentar otros recursos, también que había una pizarra incorporada y ahí comencé a explicar con mayor facilidad, también los niños podían hacer lo mismo por lo que mostraban sus tareas y escribían o dibujaban en la pizarra. Docente de cuarto año



### Ilustración 6- Clases por videoconferencia en el período no presencial



Fuente: aula virtual CREA.

Como se desprende de las citas precedentes, la exploración de la videoconferencia fue llevando a nuevas posibilidades como el trabajo en pequeños grupos, el uso del chat para comunicarse y ampliar o solicitar explicaciones, así como para grabar las clases y que quedara como registro que luego se compartía para el acceso a quienes no podían estar en ese momento.

En todas las clases consultadas se comenzó a utilizar la modalidad combinada, de actividades asincrónicas y sincrónicas, estas últimas con frecuencia variable, desde tres grupos que lo realizaban a diario hasta el grupo de Inicial que lo realizaba una vez por semana.

Para la modalidad asincrónica se empleó CREA, las actividades propuestas predominantes están en la opción tarea que permite la realización individual en ese mismo espacio o subir los archivos creados en un procesador de texto.

Las consignas y las devoluciones se realizan de forma escrita, aunque se cuenta con la posibilidad de optar por audio, video o imagen fija, esto evidencia una subutilización de los soportes que se disponen en el aula virtual.

En los grados inferiores el uso de este recurso implicó la explicación del procedimiento a las familias ya que no contaban con equipos de CEIBAL y desconocían la plataforma. Es aquí donde los audiovisuales son incluidos con mayor frecuencia, en especial los videos.

En general, las actividades son individuales y dirigidas, con consignas detalladas, explicadas paso a paso donde se espera el acompañamiento de las familias. Además de las

herramientas incluidas en la plataforma se integran otros recursos, algunos de CEIBAL y otros disponibles en internet.

Como se puede apreciar, la planificación fue adaptándose, al indagar sobre las características de la misma en todos los casos se abordó la secuenciación de contenidos, comenzando el abordaje en la clase sincrónica y continuándolo a través de CREA. A lo largo de las semanas se fue profundizando en los mismos, esto implicó que no solamente se subieran tareas sino que se habilitara el seguir aprendiendo y avanzando en nuevos conocimientos.

La evaluación cobró un nuevo rol ya que además de determinar cuanto se sabía sobre un tema había que buscar la manera de recoger las evidencias que permitieran redirigir la planificación para continuar avanzando. Estos cuestionamientos fueron acercando al colectivo docente, que en ambas escuelas fueron trabajando en forma conjunta, intercambiando herramientas y modos de evaluar.

El rol del Director fue importante para impulsar los encuentros, asesorar, guiar y solicitar apoyo a otros actores y recursos institucionales con que contaba la educación pública, como por ejemplo los disponibles en el Centro de Tecnología y CEIBAL. Además la realización de orientaciones fueron relevantes, sugiriendo la planificación en unidades temáticas, en proyectos, acompañando y gestionando el quehacer educativo de la institución.

Otro aspecto no muy frecuente en el desempeño docente diario fue la incorporación de las familias, que se constituyeron en co educadoras, en un porcentaje del 89% se contó con una actitud positiva, organizando espacios y tiempos para acompañar. Como ya se ha expresado los grados superiores cuentan con mayor autonomía pero los más pequeños requirieron apoyo constante. Además tuvieron que abordar la desmotivación del alumnado al ver como se extendía el no regreso a la escuela presencial.

#### **4.2 Estrategias empleadas**

Las estrategias empleadas fueron la problematización oral en las clases por videoconferencia, la revisión crítica de los trabajos entregados y la propuesta de desafíos semanales para realizar en familia, entre otras.

Todas las semanas planificaba un desafío, algo que tenían que realizar en familia, se los presentaba el lunes y el viernes era el día de exponer el resultado. Cuando comenzó el programa Tiempo de aprender en la televisión, que se emitía por TNU canal 5, utilicé algunos juegos que se planteaban en esta modalidad. Aprovechaba que todos podían verlo y tomaba el

que se presentaba el lunes. Se motivaron mucho y como eran propuestas lúdicas también servían para distender el ambiente que se vivía en las familias. Docente de tercer año.

Los desafíos se constituyeron en una estrategia dentro de las metodologías activas que se mencionaron en el marco teórico, se enmarcan dentro del ABP, Aprendizaje basado en proyectos. En este caso se empleó a corto plazo, en forma semanal pero conservan el mismo sentido, el aprender haciendo, donde el alumnado es el protagonista y el rol docente es de activador.

La tecnología no es un fin en sí mismo sino un medio, una herramienta para poder resolver el desafío, facilitando la comunicación, el registro de lo realizado, permitiendo la búsqueda de información y la exposición.

El trabajo en dupla entre docentes fue otra modalidad utilizada, se observó en tres grupos, uno donde se incluyó a la maestra itinerante para colaborar en el abordaje de niños con barreras de aprendizaje, otro al integrar a la tallerista de arte y el otro entre las docentes de quinto y sexto año.

El trabajo en duplas pedagógicas es una estrategia que implica compartir espacios, tiempos y el mismo alumnado, una de las entrevistadas lo pone en palabras:

Hace mucho tiempo que trabajamos en dupla, es un trabajo en equipo, que fuimos profundizando a medida que nos fuimos conociendo. Al comienzo nos costó ensamblar las formas de trabajo pero poco a poco nos fuimos enriqueciendo y aprendiendo una de la otra. La tecnología ha sido nuestra gran aliada ya que podemos reunirnos en forma virtual, intercambiar por videollamada o planificar por drive, donde cada una va agregando y modificando el texto. Lo más positivo es la posibilidad de reflexionar, cada día al terminar la jornada nos hacemos un momento para hablar y ver como resultó la actividad, que hay que cambiar o mejorar, como podemos darle continuidad. Docente de quinto año

Durante el período de virtualidad el trabajo colaborativo permitió compartir saberes desde lo tecnológico, lo que generó mayor confianza posibilitando acceder a variedad de herramientas de las plataformas empleadas, tanto en forma sincrónica como asincrónica.

En relación al uso de CREA, narrando una de las experiencias expresan lo siguiente:

Cuando la directora nos sugirió que integráramos al trabajo diario a los profesores que trabajan en la escuela, se me ocurrió invitar a la tallerista de Artes visuales. Yo quería continuar con el abordaje de la Lengua y le dije que estábamos leyendo obras de Helen Velando, y que para esa semana íbamos a leer el cuento de los Bichimagos. Así que juntas nos pusimos a pensar y se nos ocurrió que un día de la semana ella participaría en la clase por Zoom, retomáramos el cuento y les propondríamos que cada uno creara un títere con algún poder, como los personajes del cuento. Entonces tenían que escribir el poder que eligieran y crear el títere. Docente de segundo año

Esta nueva realidad hizo posible el acercamiento entre docentes de diversas disciplinas, lo que en la presencialidad cada uno realizaba por su lado, ahora era necesario integrar, interactuar compartiendo el tiempo y el momento de la clase virtual.

Luego en un foro de CREA compartieron las creaciones para que todos pudieran verlas. En otra instancia cada uno presentó su títere y fue agregándole atributos a su personaje. Este fue el comienzo de un trabajo en equipos que continuó durante toda la no presencialidad. Docente de segundo año  
*Ilustración 7 Consigna de la actividad*

Comparte tu personaje

Aquí compartiremos una foto de los títeres creados a partir de la obra de Helen Velando "El secreto de los bichimagos".



¿Cuál es su nombre?

¿Qué poder tiene?

Inventa una historia con el como protagonista para compartir en la clase por Zoom

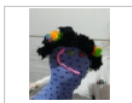
¡Adelante!

Fuente: aula virtual de CREA

### *Ilustración 8- Foro de CREA*

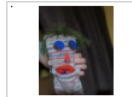
Se llama Josefina y tiene el poder de sacar la pereza con una palabra mágica.

La palabra mágica es: GUACALAPEREA



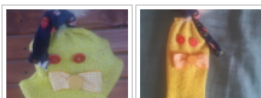
Me gusta 😊 2 · Responder

Mi títere de llama Ratopillo y tiene el poder de curar el enojo jugando con la pelota.



Me gusta 😊 2 · Responder

Mi bichimagos se llama Adriana, tiene el poder de hacer feliz a las personas.



Me gusta 😊 1 · Responder

Fuente: aula virtual de CREA

Estas capturas de pantalla muestran uno de los usos de los foros que están incorporados en la plataforma CREA. En los grupos de segundo ciclo, es decir, de cuarto a sexto año, se generaron hilos de discusión en torno a un tema, donde a partir de la propuesta de trabajos de búsqueda y reflexión se permitía la realización de aportes, respetando las reglas establecidas para la participación.

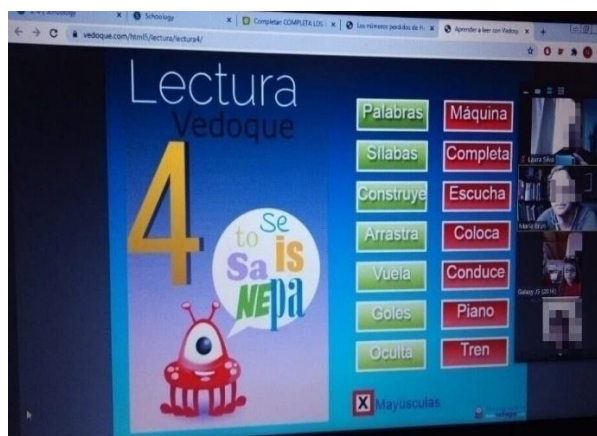
Además de estas estrategias se empleó el juego en todos los grados, se mencionó anteriormente la gamificación que se llevó a cabo con los juegos interactivos digitales, pero además se emplearon las clases por videoconferencia para proponer actividades lúdicas.

Siempre comenzaba las clases por Zoom con algún juego, para motivar y animar a participar. Esto fue generando expectativa para ver que les propondría cada día. Al ver que funcionaba fui incorporándolo con otros fines, como por ejemplo afirmar algún conocimiento. Para la escritura correcta de los sustantivos propios, que era un tema que presentaba debilidad, utilicé el *tutti frutti*, en el que se eligen las letras iniciales y se debe formar una lista con palabras en cada categoría asignada, por cada una que esté correcta se le asigna un determinado puntaje. Yo pensaba antes las pautas que les daría para llevarlos a escribir sustantivos, tanto comunes como propios. Docente de tercer año

La estrategia del juego empleada en diferentes momentos de las clases por videoconferencia brindó más dinámica a las actividades, ya que estimula la atención, la memoria visual y facilita la capacidad de respuesta, potenciando la participación.

En las clases por Zoom siempre proponía algún juego para participar en familia, por ejemplo la búsqueda del tesoro, les daba una pista para traer ante la cámara algún objeto que comenzara con determinada letra, el que llegara primero se ganaba puntos. Luego entre todos teníamos que escribir el nombre de ese objeto, utilizando la pizarra. En otras oportunidades los invitaba a formar palabras o enunciados a partir de algún sitio con juegos adecuados para el grado. Esto me permitió abordar la lectura y la escritura de una forma activa y motivadora, además de incorporar la oralidad de forma natural. Docente de primer año

### *Ilustración 9 Juegos en la clase por videoconferencia*



Fuente: aula virtual de CREA

En las clases de segundo ciclo predominaron las dinámicas de juego en pantalla, como forma de mantener el interés e ir registrando los avances del alumnado.

Para trabajar lectura, seleccionamos una novela de la Biblioteca CEIBAL, cada día compartíamos un capítulo antes de finalizar la clase, independientemente de que los alumnos podían leerla cuando quisieran ya que la tenían descargada en su equipo. Cuando terminamos de leerla y analizarla les dije que repasaran lo trabajado porque en la próxima clase íbamos a hacer un juego para evaluar cuanto habían aprendido. Con tiempo creé un *Kahoot* con lo más importante de lo trabajado de este género literario. Luego de que comprendieran el procedimiento del mismo, comenzamos, fue sumamente motivador ya que al finalizar cada pregunta les aparecía un comentario y un puntaje por lo que los llevaba a pensar bien para tomar la decisión en la próxima respuesta. Docente de quinto año

Cuando la docente menciona *Kahoot*, se refiere a una herramienta en línea que permite crear cuestionarios diversos, proyectarlos en una pantalla y acceder al juego a través de un código de acceso. Las respuestas tienen una corrección automática que aparece luego del tiempo marcado, lo que permite realizar una pausa e intervenir a partir del resultado que se observa en la pantalla.

Se puede acceder gratuitamente desde cualquier dispositivo y sus posibilidades didácticas son múltiples, en el caso mencionado, se utilizó para evaluar lo aprendido sobre un tema, pero también es una estrategia que puede adaptarse a los objetivos planteados.

Además de las mencionadas, otra estrategia empleada fue el itinerario de lectura, este consiste en crear una ruta literaria guiada por una selección de textos relacionados entre sí por alguna característica en común.

Yo comencé a trabajar la lectura a partir de un itinerario lector, como en el proyecto de primer ciclo de la escuela estábamos trabajando con cuentos clásicos, opté por elegir el personaje del lobo y a partir de ahí busqué textos que tuvieran diversas versiones del personaje. Utilicé cuentos de la Biblioteca CEIBAL y de la Biblioteca Solidaria. Los niños tenían las *tablets*, en la clase por *Zoom* los guiaba para que fueran descargando los cuentos y los iban leyendo en casa, luego les proponía juegos y tareas de comprensión a través del aula CREA.

Esta estrategia del itinerario lector fue empleada por docentes de primero y segundo, quienes diseñaron actividades que motivaran a leer por placer mientras se iban desarrollando las habilidades para la lectura.

Los de la Biblioteca Solidaria se los leía yo en un primer momento, luego invité a algunas madres a ir por la escuela el día que me tocaba la guardia y les entregaba los libros para que ellas pudieran preparar la lectura y leer en la clase por videoconferencia. Fue un trabajo muy positivo, los niños estuvieron motivados y me permitió no solo plantear actividades de lectura sino también de escritura. Docente de segundo año

Como puede apreciarse en las citas precedentes, se emplearon diversos recursos en las actividades sincrónicas y asincrónicas, cuando refieren a la Biblioteca Solidaria están haciendo mención a un proyecto de la ANEP para las escuelas públicas del país en el que se entregan libros con el fin de conformar una biblioteca que involucre a todos los integrantes de la comunidad educativa.

El material que contiene es variado y promueve la conformación de equipos comunitarios de lectura, está acompañado de sugerencias para sus integrantes ya que estos se constituyen en referentes comunitarios como mediadores entre la institución y la comunidad.

En mi grupo comenzamos durante este período con un itinerario de lectura, como estábamos trabajando con el texto explicativo decidí enfocarme en los artículos de enciclopedia como lo sugiere el CLE de cuarto. Como un tema por los que se mostraban interesados era el espacio elegí el mismo. Primero busqué en la Biblioteca Solidaria, luego en la Biblioteca CEIBAL y después en enciclopedias virtuales. Fui trazando el recorrido en una carpeta del aula CREA, allí colocaba las actividades y realizaba la devolución general en la clase por Zoom. Todas las propuestas las fui relacionando con el CLE, ya que como dije, tiene una buena secuencia para trabajar con este tipo de texto. Docente de cuarto año

Durante el período no presencial las escuelas donde se realizó este estudio continuaron con el Plan lector impulsado por esta Biblioteca, animando a estrechar vínculos mediante la lectura compartida.

*Ilustración 10. Lectura compartida con materiales de Biblioteca Solidaria*



Fuente: aporte de docente de segundo año

Los CLE, que menciona una de las entrevistadas son los Cuadernos para Leer y Escribir, cada grado tiene uno específico y son materiales individuales impresos que se le entregan a todo el alumnado. Cada cuaderno tiene una versión para docentes que contienen aportes teóricos de la Lengua, así como sugerencias y secuencias estructuradas en torno a una organización textual.

Retomando el análisis del abordaje de la Lengua en este período, se puede observar como se integran recursos tanto digitales como impresos disponibles en la escuela y en los hogares. Las instituciones que forman parte de este estudio contaban con un Plan lector al momento de pasar a la virtualidad, esto constituyó una base importante y una guía a seguir que fue desarrollándose y transformándose a medida que nuevas estrategias y modalidades se comenzaban a aplicar.

Si bien la familia pasó a tomar un rol protagónico como co educadora, toda la institución acompañó el proceso, se destaca como positivo las reuniones de coordinación empleando las videoconferencias, algunas se realizaron a nivel de centro, otras en torno al ciclo, por grados, por afinidad, esto estableció rupturas con la escuela tradicional graduada caracterizada por el grupo-clase de carácter individualista.

Cabe destacar que las dos escuelas analizadas no cuentan con espacio de coordinación establecido y remunerado, por lo que este período permitió organizarse de otra manera y realizar más encuentros de los que se realizaban en la presencialidad. Esto fue posible debido al uso de herramientas tecnológicas y la disposición de tiempo con que se contaba.

De las estrategias mencionadas anteriormente algunas fueron propuestas por el equipo del Centro de tecnología departamental, y posteriormente llevadas a la práctica en las diferentes clases.

### **4.3 El rol del Centro de Tecnología y CEIBAL (CTEC) del departamento de Treinta y Tres**

En lo que refiere a la formación en el uso de los recursos tecnológicos, se destaca el trabajo de las maestras Dinamizadoras del Plan CEIBAL que constituyeron un importante apoyo en esta etapa, tanto en la guía del manejo de las herramientas informáticas como en la selección y creación de recursos.



Los Centros de Tecnología Educativa y CEIBAL funcionan en cada una de las 23 jurisdicciones departamentales en que se divide la estructura del sistema de Educación Inicial y Primaria. Están conformados por docentes especializados en el área tecnológica y tiene por finalidad territorializar las políticas educativas sobre el uso de las TIC.

Cuenta con un equipo integrado por Inspectores referentes, una Directora y cuatro Maestras Dinamizadoras. Con respecto al rol de cada integrante la Directora del Centro expresa:

La Inspectora referente es el nexo con las distintas jurisdicciones, coordina con los demás Inspectores de zona, a partir de las necesidades de los distintos centros educativos, para definir la atención que desde el CTEC se brindará. Las Maestras Dinamizadoras se desempeñan como referentes modélicos en prácticas de enseñanza mediadas por las TIC en el aula, promoviendo instancias de reflexión con los docentes en el trabajo que realizan tanto a nivel de aulas como en reuniones y salas docentes. Durante el 2020 se buscó potenciar el accionar del equipo del CTEC como tal, fortaleciendo ese carácter, para brindar una mejor atención a los distintos colectivos docentes en la situación sanitaria que vivimos.

Durante este período debieron virtualizar su actividad y replanificar el proyecto de gestión, partiendo de la realización de un diagnóstico de situación y el diseño de estrategias para llegar a la mayor parte del cuerpo docente del departamento.

A continuación la Directora detalla las modalidades empleadas para acompañar y fortalecer el uso de medios digitales en el contexto de pandemia:

El trabajo del equipo se desarrolló en varias líneas. Se diseñó un ciclo de webinars, enfocados en el uso de CREA, especialmente en relación a Lengua y Matemática, de acuerdo a la Circular 4/20, así como también en PAM y Matific. Estas instancias virtuales permitieron alcanzar a la totalidad de centros del departamento, contando con un alto nivel de participación por parte de los docentes. También se diseñaron, por ciclos, recursos relacionados con propuestas de los CLE y con contenidos programáticos de los distintos grados.

Las webinars a las que hace referencia son encuentros por videoconferencia de índole educativa, en este caso se enfocaron primeramente en el uso de las plataformas y luego se fue profundizando en la integración de recursos.

Se comenzó con la guía en la creación y gestión de los cursos en CREA, luego fuimos trabajando sobre las herramientas más destacadas de la plataforma o las que considerábamos de mayor valor para el trabajo docente, como por ejemplo los foros, las evaluaciones y las tareas que se podían entregar en forma individual. Maestra Dinamizadora

El acompañamiento realizado a partir de las webinars continuó en pequeños grupos mediante videoconferencia, incluso fue realizado en forma individual en aquellos casos que lo requirieron.

Cuando la realidad sanitaria lo permitió, se realizaron instancias presenciales en salas docentes y participando en actividades como el proyecto de apoyo a docentes de 6° año, enfocado en el trabajo en dupla pedagógica. En forma paralela a estas intervenciones, se brindó atención personalizada, vía telefónica o por videollamadas, a docentes que lo solicitaban. Directora del CTEC

Como se puede observar en una primera instancia se implementaron estrategias de soporte ante las dudas e incertidumbres que surgían en el manejo de las plataformas y dispositivos por parte del cuerpo docente. Superada esta etapa comenzó el trabajo de las Dinamizadoras en la organización de los cursos en CREA, es decir, el aula virtual de cada grupo.

Comenzamos a trabajar sobre los cursos con una mirada pedagógica, a medida que íbamos conociendo como los organizaban nos dábamos cuenta de que no estaban presentados de forma amigable y atractiva. Tenían muchas carpetas y sobrecarga de actividades, por lo que fue necesario comenzar un diálogo con los docentes para poder ir cambiando eso. Llegamos a acuerdos sobre la cantidad de tareas a colocar por día, ya que tanto ellos como los alumnos comenzaban a sentirse agotados y agobiados. Maestra Dinamizadora

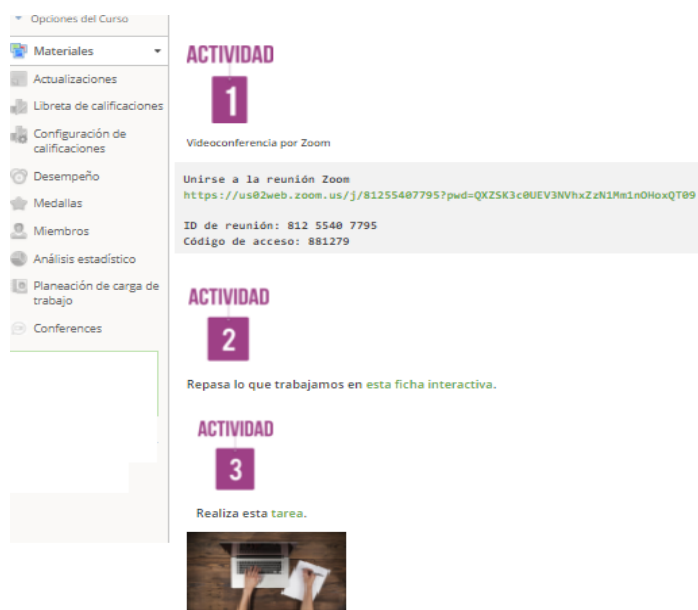
La adaptación a la educación a distancia conlleva también un nuevo diseño curricular del profesorado, la planificación habitual ahora tienen que ser plasmada en un aula virtual que tiene características propias de ese entorno.

Tuvimos que trabajar haciéndoles ver que no es lo mismo planificar para la presencialidad que para un aula virtual, para lo que se fue difundiendo bibliografía al respecto por instituciones, para esto se utilizaron los espacios creados en CREA, el blog de Inspección departamental y la participación en salas de coordinación. Maestra Dinamizadora.

La organización de una aula virtual debe ser abierta y el recorrido de las actividades estar claramente especificado, además es importante que todo el material allí incluido sea legible, que los enlaces a recursos externos funcionen y que permita la participación por diversos canales tanto textuales, sonoros o visuales.

En mi caso me sirvió la idea que me dieron las Maestras Dinamizadoras, ellas me sugirieron organizar la jornada en tramos de actividades, indicando el recorrido a realizar. Cuando no teníamos clase por videoconferencia al inicio les colocaba una breve explicación para las familias, cuando teníamos Zoom eso no era necesario porque planteaba las tareas desde ahí. Presentar el aula así nos ayudó a organizarnos, tanto a mi como a los niños, ya que tenían el paso a paso y cuando yo iba a corregir tenía acceso directo a las tareas del día. Docente de cuarto año.

### Ilustración 11. Organización diaria del aula virtual



Fuente: aula virtual de CREA

Como se puede apreciar esta organización del aula implica determinados conocimientos tecnológicos como crear enlaces a sitios externos, insertar imágenes, establecer relaciones entre las herramientas de la plataforma, etc. Queda de manifiesto con esta captura de pantalla la guía de docentes especializadas, con formación en la integración pedagógica de la tecnología tanto por la organización como por el nivel de autonomía alcanzado.

Otras de las estrategias empleadas fue participar de las salas docentes virtuales que se realizaban en las instituciones. Allí se atendía a demanda de la Dirección del centro, según el proyecto que se estuviera trabajando. En Lengua, las intervenciones se realizaron en duplas, con planificación colaborativa entre docentes.

Para planificar el trabajo por escuelas nos organizamos en duplas, algunas veces de manera sincrónica, trabajando al mismo tiempo en un documento compartido en Google drive y realizando los acuerdos por videoconferencia, otras de forma asincrónica, realizando los cambios a través de los comentarios o interviniendo en el mismo documento. Así también trabajamos en la creación de contenidos acordes a los fines educativos requeridos por cada institución. Maestra Dinamizadora

A este respecto se transcribe la opinión de una docente:

Las dinamizadoras participaron de una sala virtual de nuestra escuela donde nos enseñaron a crear juegos en varias aplicaciones. Trabajaron con la gamificación y también nos enseñaron a incluirlos en CREA. Nos presentaron algunos REA creados por ellas que fueron muy útiles para trabajar la lectura y la escritura en mi clase. Docente de segundo año. Docente de cuarto año

El CTEC realizó un acompañamiento estratégico y sistemático, acorde al nuevo escenario educativo, abarcó dimensiones tecnológicas y pedagógicas, realizando aportes significativos en la integración de estas, focalizando en la secuenciación de contenidos y la profundización de los aprendizajes.

En Lengua específicamente, se difundieron recursos propios de la virtualidad, en Lectura se llevó adelante la participación en el Concurso de *Booktubers*, donde el alumnado presentaba una reseña en video de una obra leída extraída de la Biblioteca CEIBAL. El mismo fue promovido por Plan CEIBAL, generando un espacio a nivel nacional para realizar estas sugerencias.

En escritura se destaca el fomento a la producción de textos colaborativa, en especial, a través de tableros o muros digitales que se insertan en el aula virtual y permiten la creación colectiva de textos.

#### **4.4 Avances en la integración de tecnología por parte del profesorado**

A partir de los resultados obtenidos en el estudio queda en evidencia que cada institución encontró caminos para mantener la comunicación y dar continuidad al proceso educativo. Diferentes estrategias fueron aplicadas, se puso énfasis en la planificación y en el uso de los recursos disponibles.

La transferencia a una educación a distancia de emergencia, con características propias, donde no se comparte el mismo espacio físico implicó adaptaciones de todo el sistema educativo, estableciendo conexiones entre los diversos organismos para orientar el proceso.

Es importante para esta investigación analizar las posibilidades de crecimiento profesional y los avances que se produjeron en el profesorado entrevistado en relación a la integración pedagógica de la tecnología. Esta presenta la especificidad de ser creada para facilitar la comunicación a distancia así como la producción de conocimiento compartido.

En este sentido, fue necesaria la creación de nuevos ambientes de aprendizaje, las plataformas, los portales educativos, las videoconferencias, se constituyeron en aliados al momento de enseñar. La plataforma CREA, que fue la de uso predominante, presenta una dificultad que es la ausencia de contacto cara a cara, este problema se agudizó en los grados inferiores, donde la interacción con pares es primordial.

Ante esta realidad el cuerpo docente buscó posibilidades de encuentro en las videoconferencias que posibilitaron esa interacción, las que en cierta medida sustituían la clase presencial. Con el paso del tiempo se fueron apropiando de esta herramienta: uso de pizarras digitales, creación colectiva a través de la pantalla, formación de equipos de trabajo que eran visitados en determinados momentos, etc.

Se pudo observar que al comienzo del período en las aulas virtuales de CREA predomina el texto escrito pero a medida que se avanza en el tiempo se integran diversos recursos: videos, juegos interactivos, cuestionarios, etc. En Inicial, primero y segundo año las imágenes tanto fijas como móviles fueron tomando preponderancia hasta convertirse en las predominantes.

Uno de los cambios más significativos se encuentra en la modalidad de presentar las tareas al alumnado, esto llevó a cuestionar la redacción de las consignas, habitualmente expresadas oralmente en la clase presencial. En la virtualidad estas tenían que ser claras ya que no existía la posibilidad de preguntar o pedir aclaraciones.

En mi clase utilicé los foros para plantear las tareas, ahí escribía la consigna, de forma clara y explicando paso a paso lo que tenían que realizar. Esto nos permitió tener el espacio de preguntas, todo lo que no entendían me lo preguntaban en ese foro, también ahí subían la tarea y yo se las corregía en forma individual, porque CREA brinda esa posibilidad, si bien todos ven los trabajos que suben, la devolución solo la ve el destinatario. Se fueron apropiando de ese espacio a tal punto que comenzaron a contestarse entre ellos y dialogar a través del mismo. Docente de quinto año

La consigna fue una gran preocupación porque no solo iban dirigidas a los chicos sino también a las familias. Cada día colocaba en CREA una carpeta con las actividades, al comienzo de la misma agregaba una orientación para la familia, con una guía de como podían ayudar al niño. Luego grababa en video la consigna, utilizaba una pizarra que tenía en casa si era necesario para una mejor explicación. Si surgían dudas me las comunicaban por *Whatsapp* ya que era lo más inmediato y eficaz. Docente de primer año

Para la presentación de las actividades en CREA utilizaba un recorrido paso a paso, partía de un tema e iba secuenciando las tareas, ampliando la profundización, por lo general comenzaba con una pregunta que fuera desafiante y luego les explicaba la tarea específica, siempre incluía otro recurso como por ejemplo videos, fichas interactivas, imágenes, infografías. Si la actividad era más compleja les explicaba la consigna en la clase de videoconferencia. La comunicación por *Whatsapp* fue la manera más práctica de aclarar dudas o aclarar temas tanto didácticos como tecnológicos. Docente de cuarto año.

Como puede apreciarse las consignas tienden a promover procesos de autonomía y autorregulación, que involucren al alumnado en su propio aprendizaje, es por ello que en un comienzo se procura activar conocimientos a partir de interrogantes, desafíos, problematización.

En cuanto a la redacción se destacan que deben ser claras, concisas y secuenciadas, especificar en forma ordenada que se espera que realicen y cómo hacerlo. Además se complementan con la incorporación de recursos que integren una de las principales características del entorno digital, la interactividad.

**Tabla 5- Diferencias en las consignas según la modalidad de enseñanza**

Consignas en la presencialidad	Consignas en la virtualidad
Presentación oral, permite el intercambio y la posibilidad de solicitar aclaraciones en tiempo real.	Presentación escrita o a través de medios audiovisuales, sin posibilidad de plantear dudas de respuesta inmediata.
Modalidad sincrónica: permite el acompañamiento docente durante el proceso.	Modalidad asincrónica: secuenciación lógica de los pasos a seguir para la realización. Ausencia de acompañamiento docente directo.
Autonomía del alumnado: habilita la interacción con pares en forma permanente.	Autonomía del alumnado: las tareas se realizan en forma individual o con el apoyo de las familias.
Uso del tiempo: todo el grupo realiza la actividad en simultáneo.	Uso del tiempo: se especifica claramente la fecha de entrega. En cuanto al que dispone el alumnado es flexible, se adapta a las condiciones de cada uno.
Recursos: predomina el uso de recursos analógicos, en soporte físico (libros, pizarras, láminas, etc)	Recursos: predominio del formato multimedia que posibilita la interactividad y la metodología lúdica.

Elaboración propia

Fuente: entrevistas y análisis del contenido de las aulas virtuales.

Considerando las diferencias entre ambas modalidades el aspecto que más destacan es la importancia de la planificación, crear consignas para un entorno virtual lleva un proceso de reflexión y análisis sobre las herramientas más adecuadas a emplear y los recursos que facilitan la construcción de conocimiento.

En este sentido, la incorporación de propuestas gamificadas constituyó una innovación que implicó la exploración de sitios con juegos interactivos y la creación de estos para personalizar las propuestas a los objetivos planteados. Además fue necesario la formación para aprender a utilizar estas aplicaciones, el apoyo del Centro de Tecnología y CEIBAL constituyó un valioso aporte enseñando y estimulando al cuerpo docente.

Por otra parte, el rol docente también se vio modificado, la tradicional mediación que se realiza en el aula presencial entre el alumnado y el contenido ahora también es acompañada por la mediación del entorno tecnológico. Los juegos, las bibliotecas, los videos explicativos, las fichas interactivas, también son medios para apropiarse del conocimiento, por lo que el profesorado tuvo que aprender a conducir ese proceso de aprendizaje autónomo y no siempre dirigido por él.

Se revaloriza la idea de guía y activador que se menciona en el marco teórico, utilizando otros canales de comunicación, empleando un lenguaje escrito específico y claro, estimulando la construcción de vínculos afectivos, motivando a través de la retroalimentación de las tareas y fomentando la participación.

El trabajo colaborativo entre docentes se profundizó durante el período no presencial por Emergencia sanitaria debido a la nueva realidad y la necesidad de adaptarse a ella. Esto posibilitó la conformación de incipientes comunidades de práctica, es decir, grupos de reflexión sobre las acciones pedagógicas a desarrollar.

El espacio institucional en CREA fue empleado en las dos escuelas donde se realizó este estudio de la siguiente manera: publicando los comunicados elaborados por los equipos de Dirección, la normativa oficial que fue surgiendo, las sugerencias bibliográficas y de recursos a emplear y generando espacios de intercambio.

A este respecto es interesante mencionar los foros de discusión que se crearon, en ellos se plantearon inquietudes surgidas en torno a lo tecnológico, las que eran resueltas mediante la incorporación de tutoriales y con el aporte de docentes con mayor dominio de estas herramientas.

Además las direcciones escolares propusieron otros espacios para el intercambio en aspectos didácticos, compartiendo planificaciones modélicas para la virtualidad y guiando en la forma de continuar con los proyectos institucionales.

Específicamente en el Área de conocimiento de Lengua, que fue priorizada en ambos centros, se estructuraron en propuestas multigrado, es decir, se elaboraron dos proyectos, uno de primer y otro de segundo ciclo.

La elección de la temática en conjunto priorizó la lectura y la escritura, desarrollándose planificaciones colectivas que luego cada docente aplicaba en su grupo. También se constituyeron en duplas de trabajo, incorporaron talleristas y especialistas en tecnología.

En primer ciclo una de las escuelas seleccionó los cuentos clásicos y la otra los personajes de los CLE, que son animales de la fauna autóctona de Uruguay. A partir de ahí diseñaron encuentros por videoconferencia para coordinar acciones mientras en documentos compartidos se fueron plasmando las planificaciones.

En segundo ciclo se trabajó de forma similar pero se incluyó la creación de materiales de forma colaborativa: presentaciones interactivas, juegos, infografías. Las temáticas elegidas fueron relacionadas con las Ciencias naturales.

La diferencia entre ambos fue que en primer ciclo se contó con mayor participación de las familias, por lo que se debieron pensar actividades que las involucraran, así surgieron reuniones a través de videoconferencia y se las integró activamente durante las clases sincrónicas.

Una de las transformaciones fue la ruptura de la estructura de los grupo-clase ya que de forma semanal se realizaron propuestas entre docentes que incluían más de una. Esto lo realizaron a partir de la creación de un grupo en la plataforma CREA, donde integraron el alumnado además de llevar a cabo actividades conjuntas por videoconferencia.

Otra experiencia innovadora de una de las escuelas fue el trabajo con la radio escolar que desde hace dos años se viene implementando. En este nuevo escenario, a nivel del colectivo, se comenzaron a buscar estrategias para su incorporación, surgiendo la idea de acompañar a las familias desde lo didáctico y emocional.

Cada uno de los ciclos incluyó propuestas para realizar a través de ella, aquí se detallará la llevada a cabo por primer ciclo.



Durante la pandemia la radio escolar fue uno de los recursos que empleamos para acercarnos a las familias. En nuestro caso, que teníamos el proyecto con los personajes de los CLE, decidimos trabajar con audiocuentos, para eso elegimos algunos de los textos y los transformamos en audio. Todo llevaba una planificación, luego de seleccionar el cuento, lo leíamos varias veces en casa, cada una elegía que personaje iba a interpretar y lo preparaba. Un día nos encontrábamos en la escuela para grabarlo. Luego se realizaba la edición donde se incluían sonidos ambientales y otros que completaban la idea. Cuando estaba listo anunciábamos la hora en que se emitiría el programa, para eso realizamos invitaciones en afiches que se distribuían en los grupos de *Whatsapp* de toda la escuela y en las aulas CREA. Docente de tercer año

A través de este recurso se abordó la Oralidad, profundizando en la habilidad de escuchar y la expresión oral de ideas, ya que se generó un intercambio mediante mensajes de *Whatsapp*, que daban respuesta a las tareas planteadas en el programa.

El programa comenzaba con la presentación del audiocuento y a partir de él se planteaban preguntas y juegos, que apuntaban a la comprensión del mismo. Al final realizábamos un sorteo entre todos los participantes. En el transcurso de la semana proponíamos actividades a partir del audio que llevaran a imaginar, por ejemplo crear otro final para la historia, pensar cómo sería algún personaje y describirlo, etc. Docente de tercer año

Estas comunidades de práctica trascendieron este período y prosiguieron todo el año, valorándose como muy positivas, los encuentros en salas docentes a nivel institucional también continuaron por videoconferencia ya que era imposible reunirse en ambientes presenciales por no contar con suficiente espacio para mantener la distancia sugerida por los protocolos sanitarios.

#### **4.5 Los estudiantes magisteriales.**

Si bien esta investigación no se centró en el rol del alumnado magisterial se hará una breve referencia, por ser actores relevantes en las escuelas en las que se realizó el estudio.

Como se explicó en el marco teórico, las dos instituciones analizadas se denominan Habilidades de práctica, esto implica algunas especificidades, además de contribuir a la formación infantil se debe formar al alumnado magisterial. El rol del director de la institución se ve ampliado porque además es quien tiene a cargo la asignatura Didáctica en el Instituto de Formación Docente.

El alumnado magisterial pertenece a segundo año de la carrera, por lo que el énfasis en la orientación didáctica es en las Áreas de conocimiento de Lengua y Matemática. Durante el período del estudio se incorporaron a las clases virtuales, en primera instancia como observadores y posteriormente realizando algunas participaciones a su cargo.

Las apreciaciones de entrevistados así como el análisis de las aulas de la plataforma CREA permiten tener una visión de su incipiente intervención, por lo general realizaron lectura de obras literarias con tareas de comprensión sobre lo leído. Cabe destacar que segundo año de la carrera es el primer año de práctica docente, por lo que en el período no presencial estaban en sus primeras incursiones en un aula de escuela.

Para los encuentros de presentación y orientación se emplearon las videoconferencias, y se realizaron coordinaciones con el Instituto de Formación en Educación para el uso de los recursos tecnológicos. También participaron en varias de las webinars organizadas por el CTEC.

#### **4.6 Análisis de documentos: normativa ante el nuevo escenario**

Se consideran documentos de relevancia durante este período las circulares emitidas por la Inspección Técnica de la DGEIP que enmarcan los criterios a seguir a nivel nacional y reúnen sugerencias a aplicar por las Inspecciones departamentales.

Estas tienen bajo su supervisión la totalidad de las escuelas del departamento y son las encargadas de territorializar las políticas educativas, siguiendo las líneas estratégicas planteadas para garantizar una educación de calidad y de equidad.

Con el propósito de facilitar la continuidad educativa se elaboraron dos documentos, la Circular N°2 y la Circular N°3. La primera de las mencionadas, que se adjunta en el Anexo N°3, página 92, se titula “Entremedios: construir cercanía en la distancia” y tiene fecha del 23 de marzo del 2020.

En este documento se prioriza la construcción de vínculos con el alumnado a través de la distancia, para ello se considera fundamental que el cuerpo docente comprenda que el relacionamiento ha cambiado abruptamente, que es necesario repensar y construir nuevas formas de acercamiento y de enseñanza.

Se sugiere la coordinación entre quienes conforman los colectivos docentes con los diversos actores de la jurisdicción departamental, al igual que con los supervisores en los diferentes órdenes y con las familias.

La educación pública cuenta con docentes en diversas funciones, en este análisis se mencionó a las Maestras dinamizadoras del Plan CEIBAL, pero además hay equipos interdisciplinarios a disposición, al igual que docentes que apoyan a la educación rural, entre otros.

A nivel del centro escolar revaloriza el rol del director y su capacidad de liderazgo para generar espacios de intercambio y coordinación. Se sugiere pensar la intervención evitando el agobio a las familias, es decir, estrechar vínculos de contención en momentos de tanta incertidumbre.

Como se puede apreciar esta circular enfatiza en la continuidad vincular, evitar la desvinculación del sistema, para ello los docentes de las escuelas analizadas emplearon diversos medios tecnológicos: *Whatsapp*, correo electrónico, llamadas telefónicas, visita a los hogares manteniendo la distancia que el protocolo indicaba, uso de materiales impresos que se levantaban al ir a buscar la vianda de alimentación, etc.

Esta transformación brusca de la realidad implicó en un primer momento comprender el impacto de las medidas anunciadas ante la Emergencia sanitaria y luego comenzar a adaptarse a un nuevo modo de enseñar que fue la educación a distancia, con nuevas reglas para muchos desconocidas y que generaba miedos e incertidumbres.

En marzo cuando pasamos a la virtualidad, la directora nos comunicó que en esos primeros días la sugerencia que venía de la Inspección era estrechar vínculos con los alumnos, que ninguno quedara sin contactarse con nosotros. Eso fue en la primera semana, lo que más utilicé fue *Whatsapp*, pude llegar a casi todo el grupo pero a dos niños no los pude ubicar. Comunicqué esto a la dirección y acordamos un día para acercarnos hasta sus hogares para ver que pasaba. En ambos casos pudimos conversar con la mamá y acordar alguna forma de comunicación. Mientras tanto yo pensaba, hablaba con mis compañeras sobre como seguir y elaboraba borradores de planificación, si bien dominaba CREA, esto cambiaba todo porque hasta ahora la usábamos en clase o muy esporádicamente para alguna tarea domiciliaria. Docente de tercer año.

Con respecto a la sugerencia para las direcciones escolares, en las escuelas donde se aplicó este estudio, se gestionaron intercambios a través de herramientas tecnológicas de uso masivo: se crearon grupos de *Whatsapp* para comunicarse y se potenció el espacio institucional en la plataforma CREA. En él se subían las comunicaciones oficiales que iban surgiendo, así como diversos aportes bibliográficos y se abrieron espacios de comunicación como por ejemplo foros de discusión.

La Circular N° 3 de Inspección Técnica, emitida el 21 de abril del 2020, se titula “Abrir ventanas a la empatía”, está dirigida a las Inspecciones generales, departamentales y zonales. Hace referencia a la continuidad del proceso educativo, es decir, ya se superó la etapa inicial de acercamiento y ahora es momento de planificar intencionalmente la enseñanza.

Sugiere tres aspectos a tener en cuenta: la reorganización intrafamiliar de estudiantes y docentes, la implementación de estrategias para mantener la comunicación con la comunidad educativa y los factores emocionales ante una realidad inesperada.

Se enfatiza en las características de la educación a distancia, los aspectos en que focaliza son: garantizar las condiciones básicas para su aplicación como son el acceso a dispositivos y conectividad, el acompañamiento que permita visualizar las fortalezas de esta modalidad y la optimización del uso de los recursos con propuestas asincrónicas y sincrónicas.

Estas últimas fueron ampliamente analizadas precedentemente, por lo que se hará referencia a los otros dos aspectos. En relación a los dispositivos, las situaciones que se presentaron fueron variadas: los grupos de Inicial y primer año no contaban con los mismos, en todas las clases varios se encontraban rotos o en reparación y en otros casos no tenían acceso por otras razones.

Cada institución fue gestionando e intentando resolver las situaciones individuales que se planteaban:

En mi grupo solo dos niños no tenían su equipo, uno porque llegó del extranjero y otro porque estaba en el centro de reparación. En la escuela hay 20 computadoras en modalidad biblioteca así que le propuse al director si podíamos prestarles a esos niños para que pudieran trabajar. Así lo hicimos y quedó resuelto ese tema, en cuanto a la conexión a internet no había problemas, todos tenían alguna forma de acceder. Docente de quinto año

Como se puede apreciar las situaciones que se presentaron fueron variadas y en muchos casos se debió actuar con soluciones a medida, cada contexto posee características propias que incidieron en el acceso a los equipos y a la conexión.

En mi caso varios niños tenían la *tablet* rota así que luego de conversar con las familias decidimos que yo iba a poner tareas en CREA para los que tuvieran acceso y a los demás les iba a dejar tareas impresas en la escuela y las compañeras que a las que les correspondía repartir las viandas se las entregarían, luego me mandaban una foto por *Whatsapp* y por videollamada yo les iba haciendo las devoluciones. Docente de segundo año

Estas son algunas de las soluciones que encontraron para resolver el acceso a los equipos, cuando la docente menciona la modalidad biblioteca se refiere a una cantidad de máquinas que CEIBAL entrega a las escuelas para el uso colectivo o para suplir la falta de las laptops mientras están en reparación.

En relación al segundo punto, es decir, el acompañamiento desde lo emocional y desde lo pedagógico se emplearon diversas estrategias. El objetivo era que las familias y

principalmente el alumnado, entendieran que se seguía trabajando y que comprendieran las ventajas de la educación a distancia.

Para organizar el trabajo acordamos que todos los días a las 10 de la mañana nos encontraríamos en una clase por *Zoom*, estaría repartida en dos momentos, cada uno de 45 minutos, con una pausa de 10 entre una y otra. Por lo general trabajaba contenidos de lengua y matemática. Allí les planteaba tareas que tenían que hacer en CREA, siempre recordándoles la importancia de que podían ingresar en cualquier momento del día, que ellos tenían que manejar sus tiempos y elegir el momento en que se sintieran más cómodos en casa. Docente de sexto año

En Inicial no teníamos equipos así que utilizaban lo que cada familia tuviera, algunos computadora, otros los celulares, etc. En la escuela tenía 5 tablets de CEIBAL para el uso del grupo, se las presté a quienes presentaban mas carencias. Hacía videoconferencias dos veces por semana pero solamente la mitad del grupo ingresaba, así que tuve que buscar otras maneras de llegar a ellos: preparaba material impreso que dejaba en la escuela, hacía videollamadas por *Whatsapp* en forma individual o hasta en grupos de a 4 y subía tareas a CREA con consignas que grababa en video. Docente de Inicial 5

Estas dos citas ilustran con claridad la diversidad de situaciones que se presentaron así como la adaptación de las instituciones y del cuerpo docente para abordar la nueva realidad. También se aprecia la diferencia en los niveles de autonomía del alumnado en relación al aprendizaje, en sexto año presentan un mayor nivel de independencia pero en inicial la asistencia de la familia es imprescindible.

En suma, estos dos documentos marcaron una línea a seguir tendientes a dar continuidad a los cursos, en un primer momento se priorizó el establecimiento de vínculos y el relacionamiento con las familias, posteriormente se profundizó en el proceso de enseñanza aprendizaje enfatizando en la planificación, en la jerarquización de temas a abordar y los recursos a emplear.

A medida que los escenarios fueron cambiando surgieron nuevas orientaciones que incluyeron protocolos para organizar la vuelta a la presencialidad.

## 5- Conclusiones

En este apartado se presentan las conclusiones que parten de la consideración del objetivo planteado procurando dar respuesta a la pregunta de investigación, es decir:

¿Cómo han integrado los docentes de las Escuelas públicas de Práctica y Habilidades de práctica del departamento de Treinta y Tres los recursos digitales proporcionados por el Plan Ceibal en el Área de Conocimiento de Lengua, durante el período no presencial de Emergencia Sanitaria por Covid-19 en el año 2020?

Como objetivos específicos se plantearon los siguientes:

Indagar los recursos digitales que el cuerpo docente de primer grado a sexto utilizó con mayor frecuencia en el Área de Lengua durante el período especificado.

Describir las acciones implementadas de inicial a sexto en la incorporación de los recursos digitales a las prácticas pedagógicas.

Identificar los beneficios y obstáculos que el personal docente de algunas Escuelas de Práctica y Habilidades de práctica del departamento de Treinta y Tres detecta en la incorporación de los recursos digitales en la etapa no presencial.

Ese período, nunca antes vivido en el país, generó incertidumbres en el cuerpo docente, en el alumnado y en las familias, que tuvieron que constituirse en co educadoras. La infraestructura del Plan CEIBAL con su alcance nacional permitió la continuidad educativa a través de la virtualidad.

En este sentido, la plataforma CREA permitió que cada clase tuviera su propia aula virtual, los dos portales institucionales multiplicaron su contenido adaptándolo al contexto y la Biblioteca país permitió el acceso a una enorme variedad de obras.

En el análisis de los recursos se pudo apreciar que las dimensiones de la Lengua más abordadas fueron la lectura y la escritura.

Los recursos más empleados fueron: la Biblioteca país, los R.E.A., juegos interactivos, videos educativos y las herramientas propias de la plataforma.

En su aplicación el empleo del formato multimedia fue considerado fundamental para la atención a la diversidad, que era una de las principales preocupaciones del cuerpo docente.

El uso de fotografías, infografías, videos, fichas interactivas, es decir, el uso de distintos canales, hicieron posible que el alumnado pudiera acceder al conocimiento.

Otro dato que surge es la creación de contenidos por parte de docentes, quienes al ser asesorados por el Centro de tecnología y CEIBAL del departamento o por la búsqueda personal, lograron producir recursos como fichas interactivas, presentaciones, videos, juegos, recorridos didácticos en los Objetos de aprendizaje, etc.

Además de los materiales digitales brindados por CEIBAL, también constituyeron un gran apoyo en esta etapa los CLE, que desde primer grado a sexto estuvieron disponibles, primero en formato digital y luego en papel. Ambos formatos se complementaron y potenciaron en el aula CREA y muchas de sus páginas se transformaron en interactivas.

Las actividades sincrónicas fueron llevadas a cabo por plataformas diferentes a las de CEIBAL, ya que *Conference*, la herramienta que se puso a disposición no resultó operativa, por sus problemas de navegación y de fluidez en la comunicación. Los docentes manifestaron emplear *Zoom* o *Meet* para sus videoconferencias, las que desarrollaron mayoritariamente con frecuencia diaria.

En lo que refiere a la integración pedagógica de las tecnologías quedó en evidencia que al comienzo fue muy dificultoso para el profesorado poder adaptar las clases a la virtualidad, lo hicieron primeramente por CREA, con tareas individuales y dirigidas, posteriormente vieron la necesidad de realizar actividades presenciales, verse cara a cara, por lo que el Centro de tecnología y CEIBAL propuso diversas plataformas que paulatinamente fueron adoptadas y puestas en práctica.

Las acciones llevadas adelante por el profesorado en esta etapa fueron las siguientes: clases por videoconferencia, tareas en la plataforma CREA, comunicación por Whatsapp con las familias, adaptación de recursos ya elaborados, entre otras.

Como modalidad general, en la clase sincrónica se planteaban las actividades, se profundizaba en aspectos específicos y se realizaba la retroalimentación de las propuestas que se proponían en el aula virtual. En esta la intervención de las familias fue fundamental, solucionando problemas de conectividad, participando de las producciones, motivando y animando.

Dentro de los beneficios observados se destaca el trabajo colaborativo entre docentes que llevó a constituir incipientes comunidades de práctica, que promueven la reflexión, la planificación entre pares, el intercambio y la intervención conjunta inter clase rompiendo los formatos tradicionales de la escuela graduada.

Los principales obstáculos detectados están relacionados con el equipamiento: la dificultad de acceso a los equipos y a la conectividad, pero fueron abordados con éxito en los dos centros educativos analizados, mediante préstamos de las laptops y *tablets* disponibles en las instituciones, abriendo las puertas de las mismas para poder ir a conectarse, a través del uso de otros materiales y recursos como por ejemplo material impreso, etc.

La gestión conjunta entre los equipos directivos, los docentes, las familias y otros actores que la educación pública tiene a nivel departamental, lograron que esta se transitará superando las incertidumbres y generando nuevos espacios mediados por la tecnología.

En suma, los recursos brindados por el Plan CEIBAL además de hacer posible la continuidad de los aprendizajes, facilitaron la labor docente, haciendo más atractivas las propuestas y valorizando la plataforma CREA con todas sus posibilidades, que pasó a tener un protagonismo absoluto. Aun así se visualiza una subutilización de algunas de sus herramientas, en especial en la escasez de trabajo colaborativo entre el alumnado y en la preponderancia de lo escrito en las aulas virtuales.



## 6-Referencias bibliográficas

Abarca, A., Alpízar, F., Sibaja, G. y Rojas, C. (2013). *Técnicas cualitativas de investigación*. San José, Costa Rica: UCR

Adell, J. Castañeda, L. (2010) *Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs): una nueva manera de entender el aprendizaje. Claves para la investigación en innovación y calidad educativas. La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas*. Alcoy: Marfil – Roma TRE Università degli studi.

Adell, J. y Castañeda, L. (2012) *Tecnologías emergentes ¿pedagogías emergentes? Tendencias emergentes en educación*. Págs 13 a 32 Barcelona Disponible en [https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/29916/1/Adell\\_Castaneda\\_emergentes2012.pdf](https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/29916/1/Adell_Castaneda_emergentes2012.pdf)

ANEP, CEIP (2019) *10 claves educativas en el siglo XXI*. Disponible en [https://bb0b12bb-2c64-42f1-834f-9af1411198d9.filesusr.com/ugd/4f0a43\\_72796c48c2094a5599a68a2b0ecb98c0.pdf](https://bb0b12bb-2c64-42f1-834f-9af1411198d9.filesusr.com/ugd/4f0a43_72796c48c2094a5599a68a2b0ecb98c0.pdf)

Ander Egg, E. (2011) *Aprender a investigar. Nociones básicas para la investigación social*. Córdoba. Ed Brujas. 2ª edición

Anijovich, R. y Capelletti, G. (2018) *La práctica reflexiva en los docentes en servicio. Posibilidades y limitaciones*. Disponible en internet: [https://www.researchgate.net/publication/328095413\\_La\\_practica\\_reflexiva\\_en\\_los\\_docentes\\_en\\_servicio\\_Posibilidades\\_y\\_limitaciones](https://www.researchgate.net/publication/328095413_La_practica_reflexiva_en_los_docentes_en_servicio_Posibilidades_y_limitaciones)

Arrieta, A. (2011) *La alfabetización digital: uso de las TIC's mas allá de una formación instrumental y una buena infraestructura digital*. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3691443.pdf>

Azcona, M., Manzini, F. y Dorati, J. (2013) *Precisiones metodológicas sobre la unidad de análisis y la unidad de observación. aplicación a la investigación en psicología*. La Plata, Argentina.  
[http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/45512/Documento\\_completo.pdf?sequence=1](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/45512/Documento_completo.pdf?sequence=1)

- Báez, M. y García, M. (2014) Desafíos a la pedagogía en la era digital en *El modelo CEIBAL. Nuevas tendencias para el aprendizaje*. Montevideo. ANEP-CEIBAL, pp. 97-116
- Baroni, G. (2020) Un nuevo escenario, en *+aprendizajes*. Montevideo. Fundación CEIBAL, pp. 12-14 Disponible en <https://digital.fundacionceibal.edu.uy/jspui/bitstream/123456789/286/2/Herramientas%20para%20pensar%20y%20resolver%20problemas.pdf>
- Bazdresch, M. (2000). *Vivir la educación, transformar la práctica*. Guadalajara, Jalisco-México: Textos Educar - Educación Jalisco
- Burbules, N. (2014) *Los significados de “aprendizaje ubicuo”*. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275031898105.pdf>
- CEIP (2020) Circular N°4, *Nutrir, entretejer, entramar*. Disponible en: [https://www.ceip.edu.uy/documentos/2020/tecnica/nutrir\\_entretejer\\_entramar.pdf](https://www.ceip.edu.uy/documentos/2020/tecnica/nutrir_entretejer_entramar.pdf)
- Cobo, C. (2016) *La Innovación Pendiente. Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Colección Fundación Ceibal. Montevideo.
- Cobo, C. (2020) Herramientas para pensar y resolver problemas, en *+aprendizajes*. Montevideo. Fundación CEIBAL, pp. 3-5 Disponible en <https://digital.fundacionceibal.edu.uy/jspui/bitstream/123456789/286/2/Herramientas%20para%20pensar%20y%20resolver%20problemas.pdf>
- Conde Irigaray, Estefanía (2014) *Uso pedagógico de las TIC, especialmente del plan ceibal, por docentes de diferentes asignaturas de educación secundaria*, tesis presentada en la Maestría en educación de la Universidad ORT Uruguay, Instituto de Educación. Disponible en <https://dspace.ort.edu.uy/handle/20.500.11968/3072>
- De Lella, C. (1999). *Modelos y tendencias de la formación docente*. Disponible en internet en: <http://www.oei.es/cayetano.htm>
- Ferrari, A. (2012). Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks. JRC Technical Reports. Joint Research Center. European Commission. Disponible en : <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC68116.pdf>
- Folgar, L. (2020) Un nuevo escenario, en *+aprendizajes*. Montevideo. Fundación CEIBAL, pp. 4-5 Disponible en

<https://digital.fundacionceibal.edu.uy/jspui/bitstream/123456789/286/2/Herramientas%20para%20pensar%20y%20resolver%20problemas.pdf>

Fullan, M. y Langworthy, M (2014) *Una rica beta. Cómo las nuevas pedagogías logran el aprendizaje en profundidad*. Disponible en: <https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/about-pearson/innovation/open-ideas/ARichSeamSpanish.pdf>

García, F. (2005) *Estado actual de los sistemas e-learning. Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Disponible en <https://documat.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1302878>

Gómez Hurtado, I.; García, M.; González, I.; Coronel, J. (2020) *Adaptación de las Metodologías Activas en la Educación Universitaria en Tiempos de Pandemia*. Disponible en [https://revistas.uam.es/riejs/article/view/riejs2020\\_9\\_3\\_022/13140](https://revistas.uam.es/riejs/article/view/riejs2020_9_3_022/13140)

Harf, R., (2006) *Conduciendo la escuela*. Buenos Aires. Ed. Novedades educativas.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc.Graw-Hill

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T y Bond, A. (2020) *La diferencia entre la enseñanza remota de emergencia y el aprendizaje en línea. Enseñanza de emergencia a distancia: textos para la discusión*. Lima, Perú. The Learning Factor.

Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.

Méndez, V., Ruiz, L., Figueroa, A. (2007) *Recursos digitales y multimedia*. Tecnología de la información. México: UNAM, Facultad de Filosofía y Letras.

Labrador, M. y Andreu, M. (2008) *Metodologías activas*. Valencia. Ed. UPV

Pérez Aguirre, R. (2020) ¿Por qué vale la pena utilizar el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en el aula? en *+aprendizajes*. Montevideo. Fundación CEIBAL, pp. 8-10 Disponible en

<https://digital.fundacionceibal.edu.uy/jspui/bitstream/123456789/286/2/Herramientas%20para%20pensar%20y%20resolver%20problemas.pdf>

Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. I. Métodos. Madrid: La Muralla.

Plan CEIBAL (2017) *Hicimos historia haciendo futuro*. Montevideo. Disponible en: <https://www.ceibal.edu.uy/storage/app/media/documentos/ceibal-10-2.pdf>

Plan CEIBAL, Portal educativo institucional, disponible en internet en: <https://www.ceibal.edu.uy/es/institucional>

Presidencia de Uruguay (2020) Plataforma CREA aumentó de 15.000 a 700.000 usuarios nuevos en tiempos de pandemia. Disponible en <https://www.presidencia.gub.uy/comunicacion/comunicacionnoticias/plataforma-crea-anep-robert-silva>

RGA (2019) *Cuadernillo de trabajo*. Disponible en <https://redglobal.edu.uy/storage/app/media/pdf/RGA%20-%20cuaderno%202019%20-%20web.pdf>

Ricoy Lorenzo, C. (2006) *Contribución sobre los paradigmas de investigación*. Revista do Centro de Educação, vol. 31, núm. 1, 2006, pp. 11-22. Universidade Federal de Santa Maria Santa Maria, RS, Brasil. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117257002>

Soriano. R. (2014) *Diseño y validación de instrumentos de medición*. Revista de la Universidad Don Bosco, año 8, No.13, Julio-Diciembre de 2014, pp. 19 Disponible en internet en: <https://core.ac.uk/download/pdf/47265078.pdf>

UNESCO *Impacto de la Covid 19 en la educación*. Disponible en <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>

Uruguay, República Oriental del (2020). Decreto N° 93/020, Decreto N°93/020 , Declaración de estado de emergencia nacional sanitaria como consecuencia de la pandemia originada por el virus COVID-19(coronavirus) , Centro de Información Oficial, IMPO, Montevideo,13 de marzo de 2020. Disponible en <https://www.impo.com.uy/bases/decretos/93-2020>

Vaillant, D. (2020) Un nuevo escenario, en *+aprendizajes*. Montevideo. Fundación CEIBAL, pp. 6-7 Disponible en <https://digital.fundacionceibal.edu.uy/jspui/bitstream/123456789/286/2/Herramientas%20para%20pensar%20y%20resolver%20problemas.pdf>

Veró de la Llana, Flora Alicia (2015) *El Plan CEIBAL y la enseñanza de las ciencias ¿una relación simbiótica? estudio del uso didáctico de las portátiles CEIBAL*. Tesis presentada en la Maestría en educación de la Universidad ORT Uruguay, Instituto de Educación. Disponible en

<https://dspace.ort.edu.uy/bitstream/handle/20.500.11968/3192/Material%20completo.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>

Webster, J. y Hackley, P. (1997) *Enseñando eficazmente en tecnología, mediante aprendizaje a distancia*. The Academy of Management Journal, Vol XL N° 6

West, D.M. (2018) *The Future of Work: Robots, AI, and Automation*. Washington, DC: Brookings Institution

Yuni, J. y Urbano, C. (2014). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Córdoba. Ed Brujas. 2ª edición.

Zichermann, G., & Cunningham, C. (2011). *Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps*. O'Reilly. Media

## Anexos

### Anexo1. Guía de entrevista a docentes de aula

#### Preguntas generales

- ¿Cuántos años hace que se desempeña como docente?
- ¿Qué grupo tenía a cargo durante el año 2020 en esta escuela?
- ¿Tiene experiencia en este grado?
- Durante la etapa no presencial durante el año 2020 ¿incorporó tecnología a sus clases?

#### Preguntas estructurales

- ¿Ha utilizado videos en el Área de Lengua para sus clases virtuales?
- ¿Qué temática abordó con ellos?
- ¿Cómo los empleó?
- ¿Utilizó algún juego interactivo?
- En caso de respuesta afirmativa ¿Cuál o cuáles?
- ¿Con qué finalidad?

#### De los recursos digitales brindados por el Plan CEIBAL:

- ¿Cuáles ha utilizado para el Área de Lengua en el período mencionado?
- ¿Qué actividades concretas propuso con ellos?
- ¿Cuáles le resultaron más efectivos para el aprendizaje de sus alumnos? ¿Por qué?
- ¿Cuáles presentaron mayores obstáculos para su integración al trabajo de aula?
- ¿Recibió algún asesoramiento o formación sobre su uso? En caso afirmativo: ¿de quién?

#### Preguntas de cierre

- ¿Qué criterios utiliza para seleccionar los sitios web o el software que considera aptos para emplear con fines didácticos en el Área de Lengua?
- Al incluirlos en la planificación: ¿Qué estrategias empleó?

- De los recursos digitales que conoce y emplea ¿cuáles considera más apropiados para la enseñanza de la Lengua? Explique

## **Anexo2. Guía de entrevista a especialista**

Cargo: Directora del Centro de Tecnología y CEIBAL (CTEC) del departamento de Treinta y Tres durante el período no presencial del año 2020

- ¿Puede explicar brevemente cuál es su rol como Directora del CTEC departamental?
- ¿Quiénes integran su equipo de trabajo? ¿Puede describir brevemente cuál es su función?
- Durante el período no presencial del año 2020 ¿Qué propuesta diseñó este centro como apoyo al cuerpo docente en el Área de Lengua?
- ¿Qué dimensiones de la Lengua se seleccionaron para priorizar en el abordaje?
- ¿Cómo realizaron el acercamiento al cuerpo docente del departamento?
- ¿Qué dificultades detectaron a nivel docente para la incorporación de los recursos brindados por el Plan CEIBAL?

Concretamente, en el Área de Práctica:

- ¿qué actividades se realizaron como apoyo a docentes de las instituciones en el Área mencionada?
- ¿Cuáles considera que fueron los recursos más utilizados por los docentes de esta Área? ¿Qué potencialidades pudo observar en la integración de los mismos al trabajo en el período virtual?

Entrevista a Maestra Dinamizadora del Plan CEIBAL

- ¿Puede explicar brevemente cuál es su rol como Maestra Dinamizadora?
- ¿Puede describir brevemente cuál es su función?
- Durante el período no presencial del año 2020 ¿Qué propuesta diseñó este centro como apoyo al cuerpo docente en el Área de Lengua?
- ¿Qué dimensiones de la Lengua se seleccionaron para priorizar en el abordaje?

- ¿Cómo realizaron el acercamiento al cuerpo docente del departamento?
- ¿Qué dificultades detectaron a nivel docente para la incorporación de los recursos brindados por el Plan CEIBAL?
- ¿Qué fortalezas?
- ¿Qué orientaciones brindaron al cuerpo docente para la integración pedagógica de los recursos digitales?

### **Anexo3. Pautas para el análisis de las aulas virtuales de la plataforma CREA**

- Empleo de los recursos para que los alumnos produzcan textos orales o escritos mediante los recursos digitales.
- Actividades planteadas:
  - Abiertas: posibilitan la creación por parte del alumnado.
  - Cerradas: opción múltiple, verdadero o falso, rellenar espacios.
  - Consignas: claridad en los enunciados, formato empleado (escrito, video, audio)
- Participación del alumnado:
  - Estrategias utilizadas: grupales, individuales, etc.
  - Recursos empleados (foros de debate, tareas, mensajería interna, comentarios)
  - Uso de recursos sincrónicos: Conference (videoconferencia)
- Retroalimentación al estudiantado y a las familias
  - Devoluciones: sólo numérica, con texto escrito, orales (video, audio, etc).
  - Grabación en video de la explicación en forma personalizada.
  - Tiempo de respuesta: inmediato, con retardo de una semana o más.
- Registro de evidencias del proceso de aprendizaje del alumno
  - Utilización de filmaciones del proceso de realización de la tarea.
  - Entregas solamente escritas.
  - Intercambio con las familias sobre los avances del alumnado.

Documentos a analizar

Fuente: <https://www.dgeip.edu.uy/normativa>





ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
 CONSEJO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA  
 DIVISIÓN EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA  
 Inspección Técnica

Circular N° 2

Montevideo, 23 de marzo de 2020

Sres. Inspectores Generales, Nacionales, Departamentales y Zonales:

**Entremedios: construir cercanía en la distancia**

Denominar este tiempo que nos toca vivir con el término "entremedios" no es casualidad, porque no es casual que nos golpee tan fuerte el afuera para obligarnos a transitar un intervalo, una pausa, un tiempo y un espacio que está en el medio de dos extremos.

Hoy la necesaria y justa obligación de cuidarnos nos enfrenta al desafío de movernos de un lugar, que es conocido y que nos transmite clara forma segura de caminarlo, a otro espacio que nos interpela con su incertidumbre.

Desde el punto en que la presencialidad parece ser la mejor solución para educar, al extremo que se nos impone de no poder compartir un mismo espacio físico, hay una distancia determinada por un proceso que hemos de encarar juntos. ¿Dónde estará la mayor riqueza? ¿En los extremos? ¿en el intermedio? ¿o en la incerteza del proceso mismo? Boaventura de Sousa Santos (2016) afirma que la incerteza resulta de las posibilidades que emergen de las múltiples relaciones que pueden existir entre dos emociones básicas: el miedo y la esperanza. Que una emoción predomine sobre la otra resulta determinante en la forma de construir ese "entremedio" que exige ser sensible, creativo, compartido, colectivo.

Seguramente la esperanza de hacer visible las capacidades, los recursos, las trayectorias será el principal motor para empezar a andar, tomando conciencia que lo que hasta ahora podía ser una oportunidad para crear y sostener el vínculo con cada estudiante ampliando el tiempo pedagógico, se ha convertido en "la oportunidad", en la única herramienta posible e insustituible.

¿En qué lugar se aloja el vínculo? ¿cómo se construye? ¿cuánto se dimensiona? ¿Es posible construirlo, enriquecerlo, sostenerlo estando presentes, aunque no compartamos las mismas paredes? Acostumbrados a abrir las puertas de

nuestras instituciones a la familia nos sorprende hoy un derrotero a la inversa, porque es momento de entrar a los hogares, de ganarse la confianza para generar un vínculo amigable, que acompañe al proceso de revisar rutinas familiares y ayude a tomar conciencia de cómo vivir un tiempo diferente. No es cuestión de transferir toda la responsabilidad educativa a la familia ni pretender que la tecnología per se cumpla el rol de enseñante. Es tiempo de generar una nueva "instalación" educativa que exige de cada docente habitar otras formas y otros modos, siempre con la misma pasión por transformar el saber en conocimiento. El vocabio saber proviene del término "sapere" al igual que "sabor". En este sentido la invitación es a los colectivos docentes para que pongan lo mejor de sí y se apresten a "saborear" cada decisión, cada propuesta que podrá ser sistemática, sostenida, motivante, secuenciada, creativa.

La tecnología digital ofrece la virtud de acortar distancias poniendo a nuestro alcance innumerable cantidad de dispositivos y herramientas. La sobreoferta de recursos puede ser un obstáculo para entablar el vínculo, que debe garantizarse sano, fresco, renovado, mediado por la voluntad, el "sí quiero" de cada colectivo y de cada docente para echar a andar procesos de acercamiento y enseñanza.

Construir cercanía en la distancia acoge a un sinnúmero de estrategias que están en la imaginación de los colectivos, profesionales de la educación especializados para entablar la necesaria e imprescindible mediación entre el contenido, el recurso o la actividad disponible hoy desde el formato digital.

Resulta imprescindible dar una señal de presencia a nuestros niños y niñas para dar curso a la propuesta de enseñanza que será de profunda coordinación:

- con quienes conforman el equipo docente para nutrirse de las trayectorias de formación y establecer criterios y estrategias;
- con quienes se desempeñan en diversos roles a nivel jurisdiccional que demuestran especificidad en áreas de conocimiento;
- con los supervisores de diverso orden para enriquecer la mirada desde perspectivas complementarias y que exige un constante acompañamiento;
- con la familia que será la aliada imprescindible para pautar tiempos de encuentro con las propuestas.

El liderazgo del director tiene la posibilidad de congregarse en la virtualidad a sus docentes, es pieza vital para generar espacios de intercambio y coordinación. Se trata de entrar al hogar con propuestas que acompañen y colaboren en la creación de nuevos hábitos, que aseguren el "ida y vuelta" para que los estudiantes se sientan leídos y escuchados.

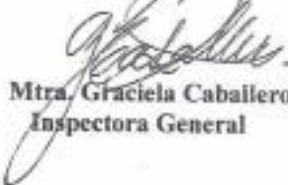
Hoy más que nunca la expresión minimalista "menos es más" juega un rol fundamental en el momento de pensar la intervención.

Hoy más que nunca, lo escolar tiene la posibilidad de entrar a cada hogar evitando ser presa de ansiedades o disputas de protagonismos.


La creatividad está de fiesta, para disfrutar de la singularidad, para fomentar la colaboración, para hacer visible la profesionalidad y el compromiso ético.




Mtra. Ivonne Constantino  
Inspectora General




Mtra. Graciela Caballero  
Inspectora General



Mtro. José Barrios  
Inspector General



Mtra. Rosa Lezuc  
Inspectora General



Mag. Selva Pérez Stábile  
Inspectora Técnica

ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
 CONSEJO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA  
 DIVISIÓN EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA  
**Inspección Técnica**

**Circular N° 3**

**Montevideo, 21 de abril de 2020**

**Sres. Inspectores Generales, Nacionales, Departamentales y Zonales:**

**Abrir ventanas a la empatía para seguir enseñando a la distancia**

"Y tal vez toda posibilidad y toda intensidad de cambio en las relaciones pedagógicas pueda depender, también, de ese acto sincero y honesto que consiste en acallar nuestras preguntas sobre el otro y comenzar a percibir las preguntas (que son) del otro"

Carlos Skliar,( 2011)

La expresión "seguimos enseñando" acompaña en este momento, distintas y maravillosas señales que los colectivos docentes ofrecen a los estudiantes, a las familias y la sociedad en general. No es un simple slogan sino que representa el difícil y "apurado" cambio al que cada docente y cada comunidad educativa ha tenido que afrontar. Seguramente sin el tiempo necesario para la reflexión se han creado, afuera del edificio escolar y en el seno del hogar, nuevas formas de enseñar para que acompañen nuevas formas de aprender. Los edificios escolares están cerrados, sin embargo, las clases continúan y la tarea de educar se transforma en el esfuerzo sostenido de cada profesional.

Comprender la realidad educativa exige de cada integrante del sistema desarrollar la capacidad de empatía para pensar y decidir como si se estuviera en el lugar de ese "otro" que es diverso y que al igual que todos, busca y crea nuevas formas de organizar su tiempo, su espacio, su vida.

Desde la sensibilidad que impulsa a escuchar, a observar lo que a cada uno le sucede, es que se transita esta segunda fase de *planificar intencionalmente la enseñanza*

Cabe tener en cuenta la simultaneidad de factores que se entrelazan en esta coyuntura y que exigen estar atentos en esta innovadora manera de vincularse al tomar la palabra para ayudar, acompañar, sostener y aportar:

- la reorganización intrafamiliar de estudiantes, de cada uno de los docentes y de los colectivos demandados por la necesidad de crear una nueva forma de hacer Escuela;
- la implementación de estrategias para establecer y sostener la comunicación con los estudiantes, con los integrantes de la comunidad educativa, con las familias;
- las emociones que genera una realidad inesperada que obliga a moverse de un lugar conocido y que genera más preguntas que certezas.

La fuerza y el poder del encuentro de los colectivos puede ser la garantía para que se transite por un genuino proceso de abrir ventanas: desde el punto de vista literal porque se despliegan múltiples clics para conectar estudiantes- docentes- familias y en el sentido metafórico, porque se abre la posibilidad a la creatividad para imaginar modos de "poner el cuerpo" en juego y educar superando los obstáculos de la distancia física.

La complejidad de la tarea diaria de pensar la enseñanza para despertar el aprendizaje implica atender de manera simultánea varios desafíos:

- 1- *Sostener y enriquecer el vínculo con todos y cada uno de los estudiantes y docentes.*

El vínculo basado en la afectividad y escucha es una condición imprescindible en estos tiempos. La relación entre los diversos actores institucionales más allá del lugar que ocupan (docentes, directores, inspectores) debe y puede enriquecerse desde la empatía. "Tal vez allí resida toda la posibilidad y toda la intensidad del cambio de amorosidad en las relaciones pedagógicas: nunca ser impunes cuando hablamos del otro: nunca ser inmunes cuando el otro nos habla" (Skliar, 2011, p. 147). Fortalecer al colectivo tomando la escuela como unidad es la estrategia más potente e intensa que construye grupo, que contiene, acompaña e impulsa la conexión con cada hogar con la convicción de enseñar.

Enseñar a todos y a cada uno implica redoblar el esfuerzo para comunicarse especialmente con aquel niño que hasta hoy no se ha podido integrar, el apoyo de Maestros Comunitarios, Maestros de Apoyo e Itinerantes, integrantes del Equipo de Escuela Disfrutable es esencial para que, alternando medios y mecanismos favorezca la integración impostergable de la totalidad del estudiantado.

La escuela y los colectivos se expanden integrando recursos de cada jurisdicción en un proceso de crecimiento colectivo que además de lo empático considera hoy más que nunca, la alteridad. En este sentido Philippe Meirieu (2020) expresa que es la alteridad lo que nos hace "...capaces de hacernos percibir que, a pesar de nuestras diferencias, todos estamos llamados a participar en la construcción de 'lo común'..." y alerta sobre el riesgo que significa el aumento de las desigualdades familiares y sociales en este



tiempo en que la presencialidad está cercenada. Por lo tanto, habrá que redoblar esfuerzos para ofrecer "lo mejor" a cada uno y no más de lo mismo a todos.

## 2- *Vivenciar y reflexionar sobre las particularidades de la educación a distancia*

En tanto se toman decisiones educativas para que ningún niño quede por fuera de la propuesta se debe avanzar en la esencia de la educación a distancia. Si bien Jisc (2004) y Anaraki (2004) establecen características positivas se entiende importante formular interrogantes con el crisol del nivel etario de la población destino en la escuela:

¿se ha logrado que todos los estudiantes tengan las condiciones básicas para ingresar a los dispositivos que aseguren la conectividad, es decir al acceso a la información?

¿cómo vivencia y se acompaña a docentes y estudiantes en la organización de tiempos y espacios para que la flexibilidad de esta modalidad aparezca como fortaleza y no como una situación abrumadora?

¿se avanza en la toma de conciencia de la posibilidad de desarrollar mayor autonomía del estudiante o de la familia con sus hijos para el aprendizaje? ¿se ha logrado comunicar y acompañar en estrategias que permitan centrar la atención en el aprendizaje?

¿se diseñan propuestas sincrónicas (conferencias, videollamadas) y asincrónicas (foros, mensajes, audios) que hagan efectiva la genuina colaboración entre los actores?

¿se optimizan herramientas tecnológicas para que las intervenciones sean motivadoras, conectadas con la experiencia de los niños y su ambiente intrafamiliar?

El equipo de cada centro de tecnología y su relación con los recursos que ofrece el Plan Ceibal se presenta hoy como un andamio que ofrece puntos de apoyo para avanzar en las decisiones pedagógicas. Al mismo tiempo la presencia de figuras institucionales en cada jurisdicción: Maestro Capder, Director Coordinador de Educación Física, Director de Escuela de Educación Artística permiten conformar equipos potentes de acompañamiento y reflexión para la construcción de conocimiento que equilibren el saber didáctico, pedagógico y tecnológico.

## 3- *Delinear la hoja de ruta de un currículo que se adapte al contexto virtual o semipresencial*

Establecer un período de tiempo en el que las opciones de educar se presenten únicamente desde lo virtual o se alternen entre lo virtual y lo presencial, obliga a tomar decisiones contundentes respecto a qué competencia desplegar. La expresión minimalista "menos es más" cobra significado con mayor fuerza para que realmente se ponga foco en el desarrollo de habilidades y conocimientos que le permitan a cada estudiante preguntar y comprender la realidad. En este sentido, compartir la lectura y

análisis de la fundamentación del Marco Curricular de Referencia Nacional y procesar en colectivo los "Aprendizajes Fundamentales" significa una exquisita oportunidad. Los perfiles de egreso establecidos para 3er. Año y 6to. Año del Documento Base de Análisis Curricular contribuyen a darle sentido y significado a la decisión que se adopte.

La hoja de ruta se irá elaborando con la selección de aquellos contenidos que no aceptan demora en su enseñanza y que han sido elegidos en forma criteriosa por el colectivo para integrarse en propuestas cuyo eje sea un problema, un desafío, un proyecto. Las áreas de conocimiento y sus disciplinas hoy más que nunca, ofrecen la virtud de entrelazarse para, desde su especificidad contribuir a la construcción del concepto, a la comprensión de la idea, al desarrollo de una capacidad.

La existencia de un aula en la plataforma Crea exige la confluencia del esfuerzo planificado de todos los docentes: maestro, profesor de Educación Física, docente de Educación Artística, profesor de Segundas Lenguas, maestro de apoyo, itinerante y comunitario. La planificación colectiva demanda la coordinación para garantizar la participación real de todos y la llegada al hogar con una propuesta integral, motivadora, concreta, holística, que cuide los tiempos personales, familiares y profesionales.

La didáctica, ciencia y arte que inspira y seduce para plantear la enseñanza, está al servicio de la reflexión que cada dirección escolar podrá promover como líder nato de la institución. Cada componente de la planificación ofrece posibilidades y determinantes en este nuevo contexto. Las consignas de las tareas representan un desafío, porque no aceptan reformulación ni explicación en la asincronía y al mismo tiempo habilitan a integrar a la familia para motivar y generar movimiento intelectual que determine avances en el aprendizaje. Dada la multiplicidad de recursos disponibles en diversos portales y plataformas es imprescindible cuidar su selección, a modo de curaduría tendrá que tenerse especial cuidado en su utilización teniendo como eje el modelo didáctico que promueva la comprensión, la interrogación y el análisis.

La evaluación, componente esencial en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, se presenta como la necesaria retroalimentación, habilita al análisis de cada decisión adoptada para modificar, enriquecer o profundizar las líneas de intervención. En esta coyuntura importa que cada niño y su familia reciba el reconocimiento por su participación, por el esfuerzo puesto en su respuesta, por la iniciativa o la idea que propone a su docente. La coevaluación invita al encuentro de niños, de familias, de docentes, de colectivos para asumir desde la humildad la incompletud en el proceso y la importancia del apoyo personal y profesional

*Enriquecer el vínculo con todos y cada uno de los integrantes de la comunidad educativa; vivenciar, reflexionar y aprender sobre las particularidades de la educación a distancia; delinear la hoja de ruta de un currículo que se adapte al contexto virtual o*

*semipresencial; constituyen mojones de un sendero que se traza para preservar la educación como derecho*

#### Bibliografía y Webgrafía consultada

Iriondo, W., Gallego, D. (2020) El currículo y la educación a distancia. Disponible en [file:///home/ceibal/Descargas/2062-5165-1-PB%20\(1\).pdf](file:///home/ceibal/Descargas/2062-5165-1-PB%20(1).pdf)

Meirieu, P. (2020) La escuela después... ¿con la pedagogía de antes? Disponible en <http://www.meirieu.com/ACTUALITE/café-pedagogique-escole-dapres.pdf>

Skljar, C. & Larrosa, J. (2011). Experiencia y alteridad en educación. Rosario: Homo Sapiens/FLACSO.

  
Mtra. Ivonne Constantino  
Inspectora General

  
Mag. Belva Pérez Stáble  
Inspectora Técnica

  
Mtra. Graciela Caballero  
Inspectora General

  
Mtro. José Barrios  
Inspector General

  
Mtra. Rosa Lezué  
inspectora General



## Resolución de acceso al trabajo de campo



ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE  
EDUCACIÓN PÚBLICA  
CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL

Montevideo, 15 de setiembre de 2021

**ACTA N°31**  
**RES. N° 2165/021**  
**Exp. 2021-25-1-003962**  
SCM

**VISTO:** la solicitud formulada por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) en Uruguay respecto de los posgrados en educación que dicha institución se encuentra desarrollando;

**RESULTANDO:** I) que FLACSO Uruguay indica en nota de fs. 12 de obrados que el grupo de cursantes de la Maestría en Educación, Sociedad y Política (cohorte III), compuesto por integrantes seleccionados por el Consejo de Formación en Educación y por la Dirección General de Educación Inicial y Primaria, inició los Talleres de Tesis orientados por un equipo de tutorías;

II) que en dicho marco el grupo de estudiantes deberá desarrollar trabajo de campo con el fin de obtener los insumos para sus investigaciones en diferentes instituciones del sistema educativo;

III) que de fs. 13 a 16 de obrados se adjunta listado detallando los datos personales de los cursantes, los proyectos propuestos y los centros para los cuales se solicita el acceso;

**CONSIDERANDO:** I) que la Dirección de Políticas Lingüísticas expresa a fs. 21 que sería de gran trascendencia para dicha dirección contar con los trabajos finales realizados;

II) que las Direcciones Generales de Educación Secundaria y Técnico Profesional y el Consejo de Formación en Educación informan que no tienen objeciones que formular a la solicitud de obrados;


III) que se entiende pertinente autorizar al grupo de cursantes de la Maestría en Educación, Sociedad y Política (cohorte III) dictada por FLACSO Uruguay, a desarrollar trabajo de campo con el fin de obtener los insumos para sus investigaciones, en el marco de sus Tesis, en diferentes instituciones del sistema educativo, de acuerdo al listado adjunto de fs. 13 a 16 de obrados;

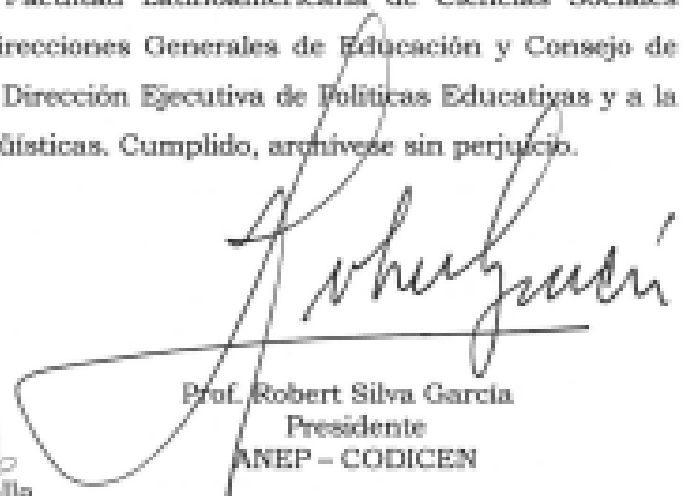
**ATENCIÓN:** a lo expuesto y a lo establecido en el artículo 60 de la Ley N°18.437 del 12 de diciembre de 2008 en redacción dada por el artículo 153 de la Ley N°19.889 de fecha 9 de julio de 2020;

**EL CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL DE LA ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA resuelve:**

Autorizar al grupo de cursantes de la Maestría en Educación, Sociedad y Política (cohorta III) dictada por FLACSO Uruguay, a desarrollar trabajo de campo con el fin de obtener los insumos para sus investigaciones, en el marco de sus Tesis, en diferentes instituciones del sistema educativo, de acuerdo al listado que luce adjunto de fs. 13 a 16 de obrados.

Comuníquese a la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) en Uruguay, Direcciones Generales de Educación y Consejo de Formación en Educación, Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas y a la Dirección de Políticas Lingüísticas. Cumplido, archívese sin perjuicio.

  
Dra. Virginia Cáceres Batalla  
Secretaria General  
ANEP - CODICEN

  
Prof. Robert Silva Garcia  
Presidente  
ANEP - CODICEN