

SECCIÓN 4 | Pensar las prácticas educativas: El desafío de “seguir educando”

Las ausencias en el Nivel Inicial: ¿El nivel olvidado?

Introducción

Desde una mirada amplia de análisis, el ASPO como consecuencia de la pandemia de COVID-19 atravesó brutalmente cada ámbito de la sociedad, golpeando más profundamente a determinados sectores sociales, precisamente a aquellos sectores socioeconómicamente vulnerables y siempre relegados. Este atravesamiento desmesurado e imprevisto provocó cambios drásticos, particularmente en la educación, en cómo esta es concebida tradicionalmente (o naturalizada históricamente) y en cómo es vivida por todos los actores sociales implicados en ella, esto es, la comunidad educativa. Cada nivel educativo, modalidad educativa e institución escolar experimentó sus propias problemáticas, pudo encontrar ventajas en tales adversidades, desarrollar caminos para cumplir con su tarea pedagógica y construir puentes para acercarse al otro, ya sea que se hable de los vínculos con los estudiantes o del diálogo con los compañeros del trabajo educativo, entre otros.

En este análisis, se busca relatar las experiencias de docentes de Nivel Inicial en jardines de infantes de gestión pública de la provincia de Buenos Aires, particularmente del Conurbano bonaerense. Esto supone profundizar en ciertos aspectos, lo que conduce en primera instancia a interrogarse: cómo la enseñanza remota de emergencia penetró el trabajo docente y se presentó como la única alternativa aparentemente viable en la coyuntura actual de pandemia y aislamiento social (cuarentena); cuáles fueron las vicisitudes halladas en el contexto diario de enseñanza, empezando por docentes poco o nada capacitados para hacerse cargo de manera urgente de las

Samantha Piñeiro

Docente de Nivel Inicial y estudiante de la Licenciatura en
Ciencias de la Educación, FFyL, UBA
samanthapineiro1991@gmail.com

Las ausencias en el Nivel Inicial: ¿El nivel olvidado?

continuidades pedagógicas de sus alumnos, continuando con las creencias sociales generalizadas sobre el Nivel Inicial y, arribando inevitablemente, a las necesidades y carencias algunas veces hasta obscenas con las que habitan cotidianamente los estudiantes de este nivel —y sus familias— en las escuelas públicas del Conurbano; de qué múltiples maneras tales privaciones afectaron negativamente las posibilidades de comunicación en cada comunidad educativa y la construcción de aprendizajes significativos y genuinos por parte de los niños. En segunda instancia, y por último, como parte esencial y básica de cualquier interrogante, se narra y destaca desde la experiencia docente en la educación pública, el esfuerzo enorme y desesperado pero bien intencionado de cada maestro por acercarse de manera amorosa y comprometida a sus alumnos y familias para continuar con la construcción de vínculos y aprendizajes, hallando los medios que fueran necesarios para permitir que los niños accedan a la igualdad de oportunidades educativas de las que nunca deberían dejar de ser beneficiarios.

Estas experiencias relatadas se valen de declaraciones o palabras compartidas que pueden ser interpretadas, tales como testimonios docentes así como también los de algunas familias que acompañaron o no, por diversos factores, la travesía educativa de enseñar y aprender en cuarentena en el siglo XXI. Son testimonios debidamente presentados como anónimos pero que poseen una fuerte presencia en la elaboración de este trabajo.

Por supuesto, con este análisis y narrativa no se pretende elevar una crítica a las medidas sanitarias de emergencia tomadas por el Gobierno nacional en el marco del avance mundial del COVID-19 ni tampoco cuestionar las intenciones y empeños eventuales de ningún actor o institución en particular. Por el contrario, el foco de análisis está puesto en recorrer brevemente los alcances pedagógicos de las medidas educativas enunciadas en nuestro país, específicamente aquellas orientadas al Nivel Inicial, y en las maneras en las que estas penetraron inesperadamente en el trabajo diario y en el compromiso de cada docente; cómo fueron vividas desde las miradas de la comunidad educativa en su conjunto; y cómo aportaron o no respuestas, herramientas y contención para todas las partes.

Estado de la situación: la educación como una urgencia política en la pandemia

La primera medida presentada propuso la suspensión del dictado de clases presenciales en los niveles inicial, primario y secundario en todas sus modalidades y en institutos de educación superior por catorce (14) días corridos

Las ausencias en el Nivel Inicial: ¿El nivel olvidado?

a partir del 16 de marzo de 2020, en todo el país (Resolución N°108/2020). Suspensión de clases que se fue extendiendo junto con el ASPO en el transcurso de los siguientes días con el posterior avance del coronavirus en esta región.

Como primera medida, permitió empezar a elaborar una organización pedagógica en las instituciones, rever planes de contingencia y tomar decisiones institucionales para continuar con la tarea de enseñanza en el rol que cada actor ejerciera. No se debe ignorar que la misma produjo miedo e incertidumbre en los grupos de trabajo docente; miedo ante el inicio de una pandemia que con el paso de los días se fue volviendo cada vez más real; e incertidumbre, en parte, porque la suspensión de clases presenciales se hizo efectiva a dos semanas de la apertura del ciclo lectivo 2020, lo cual trajo aparejada la problemática de una breve concurrencia de los alumnos de Nivel Inicial que recién comenzaban a escolarizarse y, por supuesto, limitó la constitución de vínculos entre los docentes y los estudiantes, teniendo en cuenta que el vínculo afectivo es un hecho fundacional en la construcción de los aprendizajes y que tal afectividad es fundamental para lograr comunicación y deseo de aprender en niños de tan corta edad.

Ante esta suspensión de clases presenciales y posterior segunda medida, esta es, la implementación del ASPO en todo el territorio del país (DNU N° 297/2020), las autoridades educativas decidieron poner en marcha un programa de continuidad pedagógica denominado “Seguimos Educando”, que “tiene como objetivo colaborar con las condiciones para la continuidad de las actividades de enseñanza en el sistema educativo nacional a través de un sistema multiplataforma” (Resolución N° 106/2020. Ministerio de Educación de la Nación). Este programa implica la producción y emisión de contenidos educativos y de programación audiovisual a través de las señales dependientes de la órbita de la Secretaría de Medios y Comunicación Pública: Televisión Pública Argentina y sus otras emisoras como Encuentro, Paka Paka, DeporTv, Radio Nacional y Cont.ar. Un dato sumamente relevante que contribuye al acceso igualitario y al uso libre de esta plataforma es el hecho de que la navegación digital en ella no consume datos móviles. Asimismo, se encarga de la producción y distribución de material impreso para las comunidades educativas sin conectividad, como forma de priorizar a aquellas en situación de vulnerabilidad socioeconómica, aislamiento y ruralidad. Estos materiales se componen de cuadernillos cuyas funciones son la transmisión de contenidos escolares y propuestas didácticas según niveles educativos.

En el marco de estas medidas educativas, en la provincia de Buenos Aires y desde la Dirección General de Cultura y Educación, se presentó el plan “Continuemos Estudiando”, que consiste en una plataforma de contenidos educativos desarrollada con la intención de “garantizar la continuidad de las trayectorias educativas durante este período”. Esta plataforma contiene materiales, recursos pedagógicos y propuestas de actividades que complementan el trabajo docente y acompañan los aprendizajes de los estudiantes hasta el reinicio de las clases presenciales. La navegación y descarga de los materiales no consume datos móviles. A su vez, de igual manera que el programa “Seguimos Educando”, los materiales elaborados por los equipos de cada una de las Direcciones de Nivel también se entregan a las escuelas en formato impreso para quienes no posean conectividad.

Estas medidas educativas y otras más que no se describen por una cuestión de prioridad al momento de analizar el panorama general de nuestro sistema educativo, contribuyeron directamente en la toma de decisiones educacionales para elaborar los planes de continuidad pedagógica que cada docente en particular se encargó de planificar. A partir de estas resoluciones, se dio inicio a las experiencias docentes que se rescatan a continuación y de las que se desprende un trabajo de análisis y posterior reflexión.

Continuidades pedagógicas por medio de la enseñanza remota de emergencia: educar en la pandemia

Una vez exhibido este breve recorrido por algunas de las medidas educativas más sobresalientes puestas en acción durante el período de ASPO, se torna urgente intentar comprender cómo este fue vivenciado por los docentes de Nivel Inicial. Ya fueron mencionados el miedo y la incertidumbre percibidos al inicio de la suspensión de clases presenciales y ante el anuncio del ASPO; ahora bien, ¿qué sucedió en los días posteriores?

El compromiso de poner a disposición todos los recursos para poner en marcha las continuidades pedagógicas dio lugar a una nueva etapa en el Nivel Inicial. Con las clases recién comenzadas y su pronta suspensión no se pudo continuar con las planificaciones institucionales y áulicas que se estaban abordando; a su vez, empezaron a llegar los cuadernillos de actividades que se convirtieron en una fuente pedagógica para planificar los días siguientes, atendiendo a las intencionalidades educativas de cada docente y a las características de la comunidad con la que se estaba trabajando.

Las ausencias en el Nivel Inicial: ¿El nivel olvidado?

En este devenir, las voces docentes comenzaron a circular por las instituciones educativas. Por medio de ellas se pudieron rescatar los siguientes testimonios:

Al inicio de la suspensión de las clases presenciales no tomamos dimensión de la gravedad de la situación de pandemia. Supusimos que la suspensión de clases presenciales tendría la misma duración que la primera parte que se había decretado para el aislamiento social, preventivo y obligatorio, es decir, hasta el 31 de marzo. Así que, en el transcurso de esos días pensamos cómo seguir en materia pedagógica con los aprendizajes de los nenes.

Nos estábamos informando de manera vertiginosa sobre las directivas del Gobierno provincial y de la Dirección General de Cultura y Educación acerca de las continuidades pedagógicas de los alumnos. Nuestra tarea fue de repente, muy desprolija, no estábamos acostumbradas a trabajar en una situación de emergencia, sentíamos que no contábamos con los recursos y ni hablar de que las clases habían empezado hacía dos semanas.

Sabía de la experiencia de las compañeras de Moreno, cuando en 2018 sucedió la tragedia y la pérdida de los dos compañeros, Sandra y Rubén. Las clases presenciales se habían suspendido en todo el Municipio y ellas lograron completar el año escolar mediante un plan de continuidad pedagógica. En esta situación nos acordamos de eso, lo tomamos como ejemplo.

A medida que el ASPO se fue extendiendo y la pandemia se fue agravando, la tarea docente seguía firme en sostener las continuidades pedagógicas, no obstante, surgieron otros problemas que —según los testimonios— no se habían conocido antes: de repente del otro lado de las pantallas digitales (entendiendo estas como los únicos medios para los encuentros pedagógicos) parecía que no había nadie para responder. Los docentes enviaban las continuidades pedagógicas semanalmente movilizándolo a todo el plantel institucional y haciéndolo partícipe de su elaboración; sin embargo, los alumnos y sus familias no respondían, no contestaban ni siquiera un saludo o una pregunta para saber cómo estaban y los que sí lo hacían eran muy pocos, eran aquellos que —acorde fue pasando el tiempo— serían los mismos que siempre responderían y realizarían las tareas. ¿Qué estaba pasando? Esta problemática de la no respuesta generó muchas dudas y, por sobre todo, frustración en los docentes, quienes compartieron lo siguiente:

Las ausencias en el Nivel Inicial: ¿El nivel olvidado?

Siempre responden los mismos alumnos y de treinta inscriptos, los que responden son seis, veo cero interés y no son actividades difíciles.

Estoy intentando todas las estrategias que conozco para acercarme a ellos, modifico las actividades según aquello que observo que tiene más respuestas, hay días que solo les pregunto cómo están o les comparto algún estado de WhatsApp para que estén informados y nadie responde.

Los que responden a las continuidades pedagógicas son siempre los mismos, tengo dos salas y de cada una son seis o siete los que responden, me pregunto qué hacen esos niños durante el horario escolar que pasan en sus casas.

Me siento frustrada, siento que todo mi esfuerzo en preparar clases para ellos no sirve de nada porque no les llego, no importa lo que haga, no hay respuesta, solo me clavan el visto en el mensaje, me cuesta asimilar esta situación.

Asimismo, de esta frustración por la no respuesta, se desprendió un mensaje positivo que circuló por los espacios virtuales de encuentro docente: "Estamos haciendo nuestro trabajo". Pero no es suficiente quedarse solo con esta frase, aunque sea una manera extraordinaria de seguir motivando y abrazando el esfuerzo docente. Debido a esto, es necesario analizar algunos obstáculos que pudieron incidir en este recorrido pedagógico inicialmente propuesto.

Necesidades y demandas sociales: con hambre no se puede estudiar

Una trama de factores sociopolíticos, económicos y procesos de construcción de sentidos y representaciones colectivas se entran a lo largo de la vida de los individuos y grupos facilitando o inhibiendo el reconocimiento de necesidades. El descubrimiento de las necesidades en cada uno de nosotros se da a partir de la relación con los otros en un contexto sociohistórico determinado. (Sirvent *et al.*, 2007: 7)

En esta situación de pandemia y posterior cuarentena, se pueden hallar obstáculos que dificultan la tarea docente, los aprendizajes de los alumnos y las capacidades de los adultos no docentes por acompañar responsablemente las trayectorias escolares de los niños. Como ya se mencionó al comienzo de este artículo, los primeros de esos obstáculos son las realidades socioeconómicas de los alumnos y sus familias, las carencias de alimento,

Las ausencias en el Nivel Inicial: ¿El nivel olvidado?

trabajo y contención social, entre otros, que impiden el despliegue de las potencialidades de toda la comunidad educativa en un principio y al momento de llevar a cabo las continuidades pedagógicas de cada estudiante. Las escuelas de Nivel Inicial y todas las escuelas públicas de Nivel Primario y de Nivel Secundario del Conurbano bonaerense intentan asistir, en este sentido, y con cierta regularidad, a esas carencias con los recursos que el Estado provincial proporciona en formato de bolsones de alimentos o SAE (Servicio Alimentario Escolar). No obstante, una vez que este deber social se ha cumplido, queda el deber pedagógico por cumplimentar. Algunos testimonios de esta problemática son:

Hay mucho hambre y se nota cada vez que hacemos la entrega de los módulos alimentarios. Las familias nos agradecen con alegría por ellos y se nos parte el corazón no poder hacer más.

Observamos una gran diferencia en las respuestas que obtenemos de las familias en relación con las continuidades pedagógicas y en cuanto a la entrega del SAE, con las primeras nos frustramos porque no nos responden y con lo segundo las repuestas son instantáneas, el día de la entrega vienen casi todos en horario. Encontramos una gran diferencia cuando nos damos cuenta de las verdaderas necesidades de la comunidad.

Las familias tienen muchas carencias, muchas no tienen trabajo ni cómo conseguir alimentos o productos de limpieza. ¿Cómo se les puede pedir que se queden en sus casas si no tienen comida ni recursos?

Las carencias de las familias no son solo de alimento y trabajo tampoco tienen recursos tecnológicos como para responder activamente a las propuestas pedagógicas, esto es frustrante y es lamentable. No sabemos cómo llegar y tememos que estemos excluyéndolos sin darnos cuenta.

A partir del trabajo de Sirvent *et al.* (2007) se puede recuperar el concepto de necesidades entendidas como carencias. Según las autoras, las personas somos seres de múltiples necesidades sistematizadas y relacionadas entre sí. Estas pueden ser clasificadas en dos criterios: por un lado, las existenciales, aquellas asociadas al "ser, tener, estar, hacer" y, por otro lado las axiológicas, referidas a la subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad, libertad. Las necesidades no se piensan desde lo estático o pasivo sino que se entienden como potencia, dado que la identificación de una necesidad impulsa la acción y cumple el papel de motor de

Las ausencias en el Nivel Inicial: ¿El nivel olvidado?

búsqueda de un satisfactor. Desde los aportes de Sirvent se pueden identificar en estas circunstancias vividas necesidades económicas y materiales, necesidad de formación para el trabajo y necesidad de que la educación ofrezca un espacio de contención.

Asimismo, otro obstáculo material y relacionado íntimamente con las carencias socioeconómicas de los alumnos y de sus familias con el que también se enfrenta el Nivel Inicial es la falta de recursos tecnológicos y digitales, ya sea porque las familias no tienen una conectividad disponible por medio de WiFi o datos móviles o porque no poseen portadores digitales como computadoras, *tablets* o *smartphones* y, si poseen alguno de ellos, resulta una cantidad insuficiente para usar con todos los niños de la casa, si es que en la familia hay más de un niño escolarizado.

Debido a estos obstáculos y con respecto a la tarea pedagógica, el Nivel Inicial ha sido uno de los niveles educativos que más se ha adaptado a las circunstancias, rescatando los contenidos no escolarizados que los niños aprenden en sus hogares y planificando las actividades en función de los recursos escasos que pueden hallarse en las casas de los alumnos, teniendo en consideración portadores digitales limitados y escasez de dinero para abastecerse de materiales didácticos para realizar las actividades, como por ejemplo: hojas, témperas, fibrones, cartulinas, etcétera. En esta adaptación, las intenciones pedagógicas se han fortalecido pero las propuestas han sufrido ajustes forzados que han llevado a que se piensen actividades cuyas consignas implican hacer uso de materiales cotidianos. Entre estas actividades se pueden destacar la creatividad y la calidad didáctica con que los docentes de este nivel educativo han demostrado hacer su trabajo.

La falta de reconocimiento pedagógico y la “primarización” del Nivel Inicial

Se trata, más bien, de una lucha por el reconocimiento. Reconocimiento de que lo más profundamente deseado al saber es ser reconocido como deseo de aprender y como poder de enseñar. Es el “desdoblamiento” de la conciencia pedagógica, que no se reduce a la esclavitud de la naturalidad, pero tampoco al señorío de la racionalidad ilustrada, y menos todavía se disuelve en la velocidad de la información automatizada. (Cullen, 1997: 52)

El Nivel Inicial convive habitualmente con la falta de reconocimiento como un nivel educativo de relevancia para la formación pedagógica de los alumnos que asisten a él y es aquí donde se halla un nuevo obstáculo.

Las ausencias en el Nivel Inicial: ¿El nivel olvidado?

Esta creencia que se desprende del imaginario social circula por diversos ámbitos, y aun en los específicamente educativos se pueden hallar rastros de cierta minimización en relación al mismo. Se puede escuchar que algunos niveles educativos son más prioritarios que otros y que los aprendizajes que se construyen en el Nivel Inicial son prescindibles, postergables o reemplazables. Esta creencia en la inferioridad de algunos niveles educativos se acompaña con otra relativa a que la escuela debe producir aprendizajes traducibles en resultados verificables, cuantificables y fácilmente evaluables, aunque esto se efectúe desde la calificación numérica —incluso por sobre la evaluación conceptual—. En esta creencia, la evaluación se acompaña del escarmiento generado por la repitencia de grados o años escolares; el hecho de repetir le otorga a otros niveles educativos como el Primario y el Secundario un peso decisivo en las trayectorias escolares de los estudiantes, que puede ser interpretado como una carencia en la construcción de las inteligencias, como un fracaso que desemboca en vergüenza y como una demora en la obtención de un certificado de estudios cursados (condición más valorada para la movilidad social); por consiguiente, conduce a un intento tanto por parte de los alumnos como de sus familias por evitarlo como sea, principalmente priorizando las tareas de estos niveles por sobre las de otros, en este caso las del Nivel Inicial.

En el Nivel Inicial no se repite de sección, la evaluación no es numérica y la construcción de aprendizajes y aprehensión de contenidos escolares comprende los tiempos particulares de cada niño. No se da la obligatoriedad de cumplir con determinados requisitos estrictos para pasar a la siguiente sección pero, como todo nivel educativo, sí posee propósitos específicos, pretende colaborar en la construcción de aprendizajes y enriquecer el desarrollo integral de cada alumno. Por supuesto, las edades y las características evolutivas de los alumnos que transitan este nivel educativo (desde los 45 días hasta los 5 años) inciden profundamente en las demandas pedagógicas a las que se aspira; sin embargo, también son focos desde donde se desprenden falsas impresiones bastante desfavorables que atraviesan la mirada que se tiene socialmente del Nivel Inicial. Es con respecto a este punto que se pueden escuchar testimonios provenientes de las familias como los siguientes:

Los niños son muy chiquitos para aprender cosas importantes.

Bueno, si mi hijo no aprende lo que le enseña la maestra, no pasa nada.

Las ausencias en el Nivel Inicial: ¿El nivel olvidado?

A esa edad los nenes solo juegan, no aprenden.

Lo importante lo van a aprender después, cuando sean más grandes y vayan a la escuela.

Mi nena es muy chiquita, no sabe, no le sale.

No tiene ganas de hacer lo que le manda la maestra, es rechiquito y yo no soy la maestra, a mí no me hace caso.

Con estos testimonios y otros más es posible aproximarse al colectivo de creencias provenientes de sectores externos al Nivel Inicial, que atraviesan las prácticas cotidianas de quienes trabajan en y para él; se puede resaltar entre ellos la falta de reconocimiento pedagógico que se le atribuye al nivel y con la cual se lo minimiza. Ahora bien, ¿cómo influyen estas creencias en el trabajo docente diario en tiempos de ASPO y de suspensión de clases presenciales y enseñanza remota de emergencia?, período en el cual se le exige al docente de Nivel Inicial adaptar las actividades de las continuidades pedagógicas a las posibilidades didácticas de las familias de sus alumnos, es decir, se pretende que los adultos no docentes les enseñen a los niños, de las maneras que sean posibles, los contenidos escolares del Nivel Inicial en el contexto del hogar y con los recursos de los que se disponga, pensando en ofrecer un espacio de contención y acompañamiento a las familias para que se sientan seguras de encarar la tarea pedagógica, aun sin las herramientas de formación que poseen los docentes. Se puede interpretar que la intención y la concreción del trabajo docente están presentes, los docentes de Nivel Inicial ponen a disposición de los alumnos y de sus familias saberes y estrategias que posibiliten al máximo el desarrollo de las continuidades pedagógicas pero, ¿qué es lo que no funciona?, ¿por qué parece no haber respuestas del otro lado?

Una distancia excesiva entre el llamado saber sabio y el saber enseñado, un desgaste del saber de referencia de los docentes, pone en cuestión la legitimidad del proyecto de enseñanza, degradando su valor; los profesores se sienten afectados por el desprestigio que los alcanza cuando se señala la desactualización de lo que saben, y la recuperación del prestigio se liga a la revinculación con el saber sabio, lo que involucra mayor distancia con respecto a los padres. (Terigi, 2007: 105)

Las ausencias en el Nivel Inicial: ¿El nivel olvidado?

Probablemente Terigi (2007) pueda ofrecer un panorama general de lo que sucede en todos los niveles educativos. El distanciamiento de los saberes escolares con respecto a lo que saben los padres o familias de los alumnos es una clave para comprender lo que sucede en la actualidad educativa a la que se hace referencia, puesto que se nos atraviesa con un discurso pedagógico que contribuye a sustraer el control de las familias sobre la comprensión de la enseñanza y el aprendizaje escolares, lo que conduce a suponer que las familias desconocen lo que los niños aprenden y genera como consecuencia un creciente desinterés que conlleva una deslegitimación, en este caso del Nivel Inicial. Del mismo modo, las familias parecen no comprender la didáctica del Nivel Inicial, no entienden las propuestas pedagógicas y cómo deben enseñarse y no entienden que a través del juego los niños aprenden. Por supuesto, saber esto es responsabilidad compartida de todos los actores involucrados en la educación de los niños de este nivel; no solo es una exigencia para los adultos no docentes, sin embargo, los esfuerzos docentes se direccionan a acompañarlos a ellos también en este período.

Continuando con los obstáculos nombrados en el apartado anterior y como último obstáculo a señalar en este escrito que nos puede brindar una respuesta provisoria a la problemática que nos convoca, se puede advertir una cuestión que interpela al Nivel Inicial desde sus orígenes y que se vincula con la relación entre este y el Nivel Primario. En el colectivo de creencias del imaginario social ya nombrado, se puede identificar una más, la creencia de que el Nivel Inicial tiene como único propósito de existencia la función preparatoria para el Nivel Primario, esto es, los niños del Nivel Inicial asisten al Jardín de Infantes con la finalidad de prepararse para entrar en la escuela primaria, por lo tanto, los contenidos que aprenden en el Nivel Inicial deben darse en función de su utilidad para el Nivel Primario, y aquellos contenidos que no reunieran ese requisito no serían necesarios. Como consecuencia de esta creencia, se resaltan testimonios como los siguientes:

Yo no tengo tiempo de jugar con mi nene, tengo que ayudarlo a hacer la tarea al más grande que va a la escuela.

Seño, mi nene no hace las actividades que le mandás porque no le sirven para la primaria y él, el año que viene, va a ir a la escuela.

¿Para qué va a jugar si tiene que aprender a escribir para ir a la escuela?, para jugar se queda en la casa.

Las ausencias en el Nivel Inicial: ¿El nivel olvidado?

Yo quiero que aprenda a escribir, ¿por qué no envían más actividades así?, no tantas canciones o cuentos.

¿Y cómo va a hacer mi nena el año que viene que va a ir a la escuela sin preescolar?

D... ya aprendió a escribir su nombre ahora quiere que la seño le enseñe a escribir su apellido, estamos esperando que mande esa actividad. Se puso contento porque va a empezar el colegio y ya va a saber.

Esta es la consecuencia de lo que se puede denominar mentalidad “primarizada”, en tanto se suprime la identidad propia del Nivel Inicial y su especificidad didáctico-pedagógica para sustituirla por una dependencia ontológica hacia el Nivel Primario, con lo cual existe supeditado en función de él.

(...) es más bien preocupante la excesiva fragmentación de la pedagogía, la dispersión anárquica, que lleva (...) a una verdadera pérdida del “objeto”, es decir: del sujeto, que aprende, que enseña, que formula políticas o diseña currícula. Es aquí donde los cuidados epistemológicos, el saber de los obstáculos epistemológicos, de los intereses del conocimiento y de las luchas simbólicas y competitivas, nos pueden ayudar mucho para no reducir, pero tampoco fragmentar. (Cullen, 2009: 149)

A través de esta cita de Cullen (2009) se puede pensar que la fragmentación y posterior priorización de niveles educativos conduce a un reduccionismo pedagógico acrítico. Concebir los niveles educativos como una unidad pedagógica imprescindible en la formación integral de las personas se torna necesario cuando se sabe que la educación debe contribuir al desarrollo de sujetos capaces de vincularse con un mundo cada vez más complejo y diverso. Quizás esa podría ser la perspectiva desde la cual comprendamos a cada uno de los niveles educativos, permitiendo un reconocimiento igualitario correspondiente a su función de existencia. Ningún nivel existe en función del otro, solo se complementan en función del sujeto en formación.

Conclusión

¿Cómo es posible acercarse al otro cuando desde el otro lado de la pantalla digital no parece haber nadie?

Las ausencias en el Nivel Inicial: ¿El nivel olvidado?

Es preocupante oír a especialistas en educación, sospechosamente pertenecientes a una ideología tecnocrática, caracterizar a la enseñanza remota de emergencia como educación virtual o educación *on line* y principalmente como educación del siglo XXI. ¿Qué sucede con aquellos estudiantes que no poseen acceso a las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación —las TIC—?, ¿La educación del siglo XXI o del futuro será un privilegio solo para aquellos estudiantes que tengan acceso a internet? Se observa en determinados sectores sociales lo que se puede llamar “naturalización de internet”, todas las tareas son atravesadas por esta modalidad, ¿no es posible pensar en otras alternativas?; quizás la entrega personal de cuadernillos de actividades es una forma de inclusión educativa consciente de las posibilidades de cada familia en el conurbano, pero se puede hacer más. ¿Qué ocurre en el conurbano profundo cuando se hacen filas extensas en los comedores comunitarios porque hay mucho hambre?, pero el hambre no se inventó en la cuarentena, sí se pudo agravar, pero ya afectaba a nuestra sociedad y el hambre termina siendo un mecanismo mucho más violento y dañino que la indiferencia a las propuestas pedagógicas del Nivel Inicial, pero es un principio por donde comenzar, ya se mencionó anteriormente, con hambre no se puede estudiar.

¿Esta es la educación del siglo XXI? ¿Una indiferencia total hacia las intencionalidades pedagógicas y contenidos del Nivel Inicial porque las necesidades y demandas sociales son tan brutales que no hay cabida para otro tipo de atención? ¿Una desigualdad en cuanto a recursos digitales que extiende las diferenciaciones entre sectores sociales, entre los que tienen acceso a las TICs y los que no, haciendo de la educación un privilegio? ¿Una primacía de niveles educativos por sobre otros porque nadie quiere repetir y fracasar y porque las calificaciones apremian? ¿Un desprestigio del Nivel Inicial porque se cree que los alumnos no tienen nada relevante que aprender para su futuro en el Jardín?

La coyuntura actual se nos presentó de una manera tan extraordinaria que se puede interpretar de ella cómo la fragilidad con la que construimos nuestras vidas en torno a una sociedad también frágil dejó al descubierto que todo se rompe cada vez un poco más y que esto fue ignorado hasta que se hizo inevitable darse cuenta.

Bibliografía

- Batiuk, V. y Coria, J. (2015). *Las oportunidades educativas en el nivel inicial en Argentina. Aportes para mejorar la enseñanza*. Buenos Aires, OEI-Unicef.
- Cullen, C. (1997). Las relaciones del docente con el conocimiento. En *Crítica de las razones de educar*. Buenos Aires, Paidós.
- (2009). Los obstáculos éticos. A propósito de los valores éticos en el marco de la investigación educa. En *Entrañas éticas de la identidad docente*. Buenos Aires, La Crujía.
- Diseño Curricular para la Educación Inicial. Segundo ciclo. (2019). Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
DNU N° 297/2020.
Ley de Educación Nacional N° 26.206/2006.
Ley de Educación Provincial N° 13.688/2007.
Resolución N° 106/2020.
Resolución N° 108/2020.
- Siede, I. (2015). *Casa, Jardín. Complejas relaciones entre el Nivel Inicial y las familias*. Rosario, Homo Sapiens.
- Sirvent, M. T. (1998). *Poder, participación y múltiples pobrezas: la formación del ciudadano en un contexto de neoconservadurismo, políticas de ajuste y pobreza*. Buenos Aires, mimeo.
- Sirvent, M. T.; Toubes, A.; Santos, H.; Llosa, S. y Lomagno, C. (2007). *Necesidades y demandas de jóvenes y adultos en sector populares y en movimientos sociales emergentes*. Buenos Aires, OPFyL-UBA.
- Terigi, F. (2007). Exploración de una idea. En torno a los saberes sobre lo escolar. En Baquero, R.; Diker, G. y Frigerio, G. (comps.). *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires, Del estante editorial.
- (2008). Lo mismo no es lo común. La escuela común, el currículum único, el aula estándar y otros esfuerzos análogos para instituir lo común. En Diker, G. y Frigerio, G. (comps.). *Educación: posiciones acerca de lo común*. Buenos Aires, Editorial del Estante.