



**Sentidos atribuidos a las TIC por un grupo de maestros del nivel de transición.**

Alicia Lorena Leiva Pabón

Proyecto presentado para optar al título de Magíster en Educación

Asesoras

Paola Andrea Soto Ossa

Magíster (MSc) en Educación

Liliana María Gómez Cardona

Magíster (MSc) en Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Medellín, Antioquia, Colombia

2021

<b>Cita</b>	(Leiva Pabón, 2021)
<b>Referencia</b>	Leiva Pabón, (2021). <i>Sentidos atribuidos a las TIC por un grupo de maestros del nivel de transición</i> [Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
<b>Estilo APA 7 (2020)</b>	



Maestría en Educación, Cohorte IV.

Grupo de Investigación Didáctica y Nuevas Tecnologías.

Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (CIEP).



**Repositorio Institucional:** <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - [www.udea.edu.co](http://www.udea.edu.co)

**Rector:** John Jairo Arboleda Céspedes.

**Decano/Director:** Wilson Antonio Bolívar Buriticá.

**Jefe departamento:** Ruth Elena Quiroz Posada.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

## **Agradecimientos**

A mi familia Cami, Amelia y Lola, mi tribu cercana que me esperó paciente y me llenó de amor en este bonito camino. Por su invaluable inspiración la cual desde el amor se convierte en un emprendimiento para la vida.

A mi fuente, a la vida y a todas esas personas; buenos maestros, amigos y mentores que me acompañaron a definir mi propósito. Este trabajo es un gran paso para mi ser en esa búsqueda incansable del equilibrio y la libertad.

A todos los profesores que son mentores, tejedores de sueños y promotores de esperanzas; especialmente a los docentes de los Preescolares Comfama, quienes me acompañaron compartiendo sus valiosos pensamientos acerca de su gran labor. Gracias Meli y Lucia, sus palabras de aliento hicieron esto posible.

Mis asesoras Profe Pao y Profe Lili, quienes con paciencia y amor me guiaron y comprendieron. También al profe Cártul, quien sin saberlo me impulsó a creer que si se podía y que además valía la pena.

## Tabla de contenido



.....	1
Resumen .....	10
Abstract .....	11
Introducción .....	12
Capítulo I.....	15
Planteamiento del problema.....	15
Objetivos .....	26
Objetivo General .....	26
Objetivos específicos.....	26
Capítulo II .....	27
Antecedentes .....	27
Las TIC en el contexto de la educación inicial .....	28
Prácticas educativas mediadas por TIC en educación inicial.....	33
Sentidos que le otorgan los docentes a las TIC .....	38
Capítulo III .....	45
Marco teórico .....	45
Sentidos que le otorgan los docentes a las TIC .....	46
Prácticas educativas docentes mediadas por TIC.....	50
Educación inicial y TIC.....	57
Educación inicial.....	57
Tecnologías de la información y la comunicación .....	60

Las TIC en el contexto de la educación preescolar.....	62
Capítulo IV .....	65
Metodología .....	65
Enfoque, tipo de estudio y alcance de la investigación.....	65
Sobre quiénes y para quiénes realizar esta investigación.....	67
Técnicas e instrumentos para generar información.....	69
Momentos de investigación.....	72
Proceso de análisis e interpretación de la información .....	73
Consideraciones éticas .....	74
Capítulo V .....	76
Análisis y presentación de resultados.....	76
Sentidos atribuidos a las TIC por los docentes, un acercamiento a su imaginario.....	77
Sentidos personales atribuidos a las TIC.....	82
Sentidos culturales atribuidos a las TIC .....	85
Sentidos profesionales atribuidos a las TIC .....	87
Las prácticas educativas mediadas por TIC, caracterización y resignificación del acto educativo. ....	89
Propuesta formativa – Un relato de cómo la institución influye en los sentidos que los docentes han construido en torno a las TIC. ....	104
Capítulo VI.....	116
Conclusiones .....	116
Referencias .....	124
Anexos.....	130
Anexo I – Entrevista semiestructurada dirigida a los docentes – Guía de preguntas.....	130
Anexo II – Entrevista semiestructurada dirigida al equipo administrativo – Guía de preguntas .....	132
Anexo III – guía de preguntas y - grupo focal .....	134

Anexo IV - revisión documental del PEI Preescolares COMFAMA.....	135
Anexo V matriz observación no participante. ....	138

## **Lista de tablas**

Tabla 1 Las TIC como elementos mediadores .....	53
Tabla 2 Momentos de la investigación.....	72
Tabla 3 Clasificación de las categorías referentes a los sentidos.....	78
Tabla 4 Referencia de categorías: propuesta formativa .....	106

## **Tabla de ilustraciones**

Ilustración 1 Esquema marco teórico.....	45
Ilustración 2 Componentes del desarrollo de la educación preescolar.....	59
Ilustración 3 Subcategorías y estrategias metodológicas .....	74
Ilustración 4 Categorías y metodologías utilizadas.....	77
Ilustración 5 Pantallazos de las respuestas en Padlet.....	79
Ilustración 6 Nube de palabras y verbatings de las entrevistas más relevantes. ....	82
Ilustración 7 Mapa mental entendimiento práctica educativa.....	90
Ilustración 8 Lugar de las TIC desde la mirada del equipo administrador .....	100
Ilustración 9. Ubicación de las TIC en las prácticas educativas mirada del docente.....	103

## **Siglas, acrónimos y abreviaturas**

<b>MEN</b>	Ministerio de Educación Nacional
<b>TIC</b>	Tecnologías de la Información y la Comunicación
<b>UdeA</b>	Universidad de Antioquia
<b>PEI</b>	Plan Educativo Institucional

---

## **Resumen**

Este trabajo se desarrolla en el contexto de la maestría en Educación y TIC y se propone analizar los sentidos que un grupo de maestros del nivel de transición han construido en torno a las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el marco de sus prácticas educativas. Metodológicamente acude a una perspectiva cualitativa para comprender aquello que tienen para decir los maestros, rescatando lo diverso, particular y subjetivo. Las técnicas utilizadas para obtener la información fueron la entrevista semiestructurada, el grupo focal, la observación no participante y la revisión documental.

Este trabajo muestra que los sentidos construidos en torno a las TIC por parte de los docentes son fruto de sus experiencias personales y sus trayectorias formativas; son diversos y atienden a las singularidades de cada sujeto. Se identificó además que los sentidos construidos en torno a las TIC obedecen a miradas “comunes”, “del deber ser” y a los discursos predominantes que han circulado históricamente en diferentes escenarios. En cuanto a la práctica educativa se encontró que ésta acoge las singularidades del maestro, sus experiencias y el contexto en el que despliega la propuesta de formación, lo que indica entre otros aspectos, que los docentes son los que definen con qué herramientas mediar y cómo acompañan los procesos formativos de los estudiantes.

*Palabras clave:* Sentidos, TIC, Prácticas educativas, Educación inicial.

---

## **Abstract**

This work is developed in the context of the master's degree in Education and ICT and aims to analyze the means that a group of preschool teachers have built around the Information and Communication Technologies in the framework of their educational practices. Methodologically, it resorts to a qualitative perspective to understand what teachers have to say, rescuing the diverse, particular and subjective. The techniques used to obtain the information were the semi-structured interview, the focus group, non-participant observation and documentary review.

This work shows that the means constructed around ICTs by teachers are the result of their personal experiences and their formative trajectories; they are diverse and take into account the singularities of each subject. It was also identified that the means constructed around ICTs obey "common views, "should be" and the predominant discourses that have historically circulated in different scenarios. With regard to educational practice, it was found that it takes into account the singularities of the teacher, their experiences and the context in which the educational proposal is deployed, which indicates, among other aspects, that teachers are the ones who define with which tools to mediate and how they support the formative processes of students.

*Keywords:* Senses, ICT, educational practices, childhood education.

---

## **Introducción**

Las TIC configuran en gran medida la vida de las niñas, los niños, las familias y los maestros; razón por la cual éstas se constituyen en objeto de análisis y reflexión para las personas interesadas en explorar las relaciones entre educación inicial y TIC. Esto nos lleva a reconocer que habitamos un mundo diverso que se encuentra inmerso en una cultura digital y en el que los padres manifiestan su preocupación por la relación que sus hijos establecen con las tecnologías digitales y a su vez, los docentes exploran múltiples alternativas para sostener el vínculo con sus estudiantes.

En este trabajo de investigación se analizan los sentidos que un grupo de docentes del nivel de transición han construido en torno a las TIC en el marco de sus prácticas educativas en el Preescolar Comfama Aranjuez de la ciudad de Medellín. La investigación se encuentra organizada a partir de 6 capítulos: planteamiento del problema, antecedentes investigativos, marco teórico, diseño metodológico, análisis de resultados y conclusiones. En problema de investigación planteado que buscar darles la voz a los docentes en el marco de sus prácticas educativas, da a conocer el contexto sociocultural en el que se da el estudio partiendo de la construcción del problema y se establecen los objetivos de investigación, partiendo de una pregunta central: ¿Cuáles son los sentidos que un grupo de maestras del nivel de transición le atribuyen a las TIC en el marco de sus prácticas educativas?

En el capítulo dos se exponen los antecedentes, particularmente se presentan algunas investigaciones realizadas en los últimos 15 años en los ámbitos internacional, nacional y local relacionadas con el tema de estudio, estas se organizaron a partir de 3 ejes categoriales 1) las TIC

---

en el contexto de la educación inicial 2) las prácticas educativas mediadas por TIC en la educación inicial y 3) los sentidos atribuidos a las TIC por parte de los docentes.

El capítulo tres presenta el marco teórico en el que se abordan tres categorías principales que ofrecen insumos para interpretar los resultados del estudio: sentidos asociados a las TIC, prácticas educativas y educación inicial y TIC. El capítulo cuatro presenta el diseño metodológico de esta investigación, la cual se abordó desde el paradigma cualitativo. Se describe además el método de investigación, la muestra y las estrategias para generar y analizar la información. En este proceso participaron seis docentes que acompañaban los grupos del nivel de transición y cuatro trabajadores que apoyaban las actividades administrativas de la red de preescolares Comfama, quienes nos ofrecieron sus sentires y reflexiones a partir del despliegue de las técnicas: entrevista semiestructurada, grupo focal y observación no participante.

El quinto capítulo presenta el desarrollo de investigación; el análisis de resultados que se abordó desde las categorías principales: descripción de los sentidos atribuidos a las TIC, caracterización de las prácticas educativas de los maestros e identificación de las TIC en el proyecto educativo institucional del preescolar Comfama Aranjuez. En el camino investigativo emergieron otras categorías que aportaron a la comprensión del problema de investigación, además ayudaron a ordenar las ideas claves que llevaron a comprender los sentidos a la comprensión del problema de investigación.

Las subcategorías que emergieron fueron: *concepciones previas*, que se entienden por todos aquellos saberes, imaginarios, creencias y valores adquiridos previamente antes de su ejercicio

como docente y que ayudan a configurar la mediación con las TIC. *Las prácticas educativas mediadas por TIC* que corresponde al análisis de cómo se da el acto educativo en este ambiente desde la mirada del docente y, *propuesta formativa*, que se describió a partir de las siguientes subcategorías: influencia de la Institución, formación docente en educación infantil y pandemia como resignificación de la experiencia.

Finalmente, en el último capítulo se exponen las conclusiones, que fueron planteadas para dar respuesta a los objetivos de la investigación y que a su vez se complementan con los tres ejes categoriales de análisis propuestos a lo largo de la investigación.

---

## **Capítulo I**

### **Planteamiento del problema**

Algunas de las investigaciones que se han llevado a cabo sobre el proceso de desarrollo y aprendizaje infantil coinciden en reconocer la importancia de las vivencias de los niños<sup>1</sup> para formarse integralmente en los primeros años de vida, en tanto es a esta edad que los seres humanos desarrollan un gran número de capacidades. Sólo con el aprendizaje del lenguaje se manifiesta la naturaleza humana y su capacidad de comunicarse de manera racional (Unicef, 2017). Puede afirmarse entonces que la primera infancia es un momento crucial en la vida de las personas, “Durante los primeros años se configuran las relaciones emocionales y afectivas, el desarrollo neurológico y físico, la interacción con el mundo exterior y los otros, la construcción de la identidad y el desarrollo de la autonomía de los niños” (Ministerio Nacional de Educación [MEN], 2004, p. 63).

Esta incorporación de las TIC ha hecho que la relación de los niños con el mundo cambie a partir de los vínculos que ellos han establecido con las tecnologías, desde allí han surgido nuevas formas sobre las cuales se comunican y relacionan como consecuencia del auge de la tecnología en el denominado siglo XXI, ésta impregna todo lo que rodea al ser humano, generando grandes cambios tecnológicos, psicológicos, culturales y sociales. Tapscott (1998), presenta un análisis sobre los cambios que viven las nuevas generaciones a la luz del desarrollo de las TIC y el impacto

---

<sup>1</sup> Se utilizará la palabra niño/s para hacer referencia tanto a las niñas como a los niños, pero se aclara que en ningún momento se pretende ser excluyente con el lenguaje, se acoge esta alternativa por asuntos relacionados con la economía del lenguaje.

---

que están teniendo en algunos ámbitos de la vida como la educación, el trabajo, la política y la familia, cambios como mayor tiempo navegando en la web, redes sociales y la exposición de lo que se considera la vida privada, los jóvenes y niños de hoy en día según el investigador, desean entretenerse y jugar en su trabajo, educación y vida social. Estos cambios impactan principalmente en asuntos culturales como que dicha generación está transformando la red (mundo web) en un lugar donde no sólo se encuentra información, sino que evoluciona hacia un lugar donde se comparte información, se crea un ambiente colaborativo de proyectos de interés mutuo para una comunidad, ayudando de manera colaborativa a crear nuevas formas para resolver problemas importantes y urgentes de la vida cotidiana.

Son múltiples las vivencias y experiencias que los sujetos tienen –y han tenido– con las tecnologías, lo que también ha generado cambios en sus contextos cotidianos. Al respecto, Silverstone y Pons (2004), proponen que se reflexione en torno al uso de las tecnologías mediáticas en la sociedad para generar una comprensión más allá del “qué” del aparato y que busque motivar preguntas por el cómo y el porqué de una u otra tecnología, sus usos y cómo estas respuestas configuran el significado mismo de las TIC y su poder en la sociedad.

Se reconoce entonces que las TIC no son aisladas de la cultura, por ello, abundan los cuestionamientos por esas nuevas formas de relación que establece el ser humano con lo digital y el campo educativo no es la excepción. Particularmente, en el marco de esta investigación interesa

---

mostrar cuáles son los sentidos que un grupo de maestros<sup>2</sup> le atribuyen a las TIC en el marco de sus prácticas educativas y como articulan los niños al manejo de estas.

Surge entonces el siguiente cuestionamiento: ¿cómo se prepara a los niños para asumir el fenómeno de las TIC en los escenarios educativos? Existen diversos planteamientos frente a este asunto, Barbero (2009), señala que, en algunos escenarios académicos la formación en el uso de tecnologías se ha limitado al manejo técnico de un software específico, dejando de lado el sentido educativo que tiene dicha tecnología como facilitador o mediador. De otro lado, existen planteamientos más radicales como los de Prensky (2010), quien considera que los niños por nacer en esta época ya tienen conocimientos extraordinarios en el procesamiento y manejo de la información, y que estos procesos de enseñanza tienen que dar por sentadas las habilidades de los estudiantes para usar las tecnologías. En este punto es necesario introducir la reflexión sobre la importancia de desnaturalizar nociones como la de los nativos digitales, pues no es cierto que todos los niños de hoy tengan las mismas posibilidades y habilidades para acceder a estos dispositivos.

No obstante, vale la pena afirmar que todos sí interactúan en ecosistemas comunicativos tecnomediados (ECT) “en los que convergen digitalmente y se metamorfosean de acuerdo a los escenarios familiares, no escolarizados, socioeconómicos y culturales en que habitan, desde donde generan unas capacidades prácticas que les confieren sus interacciones y consolidan de forma colectiva proyectos tecnomediados” (Ramírez, 2012, p. 49).

---

<sup>2</sup> Se utilizará la palabra maestro/s para hacer referencia tanto a las maestras como a los maestros, pero se aclara que en ningún momento se pretende ser excluyente con el lenguaje, se acoge esta alternativa por asuntos relacionados con la economía del lenguaje.

---

Si reconocemos que las tecnologías son instrumentos mediáticos y que los niños están profundamente afectados por la era digital, esto implica preguntarse por el lugar que tiene la escuela en la formación de los niños, quienes se han apropiado y han vinculado a su vida cotidiana las tecnologías digitales. De ahí que se considere fundamental estudiar la relación que se establece entre infancia, educación inicial y TIC. Al respecto, Buckingham (2008), invita a reflexionar acerca del niño y sus vivencias:

No podemos devolver a los niños al jardín secreto de la infancia, ni encontrar la llave mágica que les tenga por siempre encerrados en sus muros. Los niños escapan hacia el mundo adulto más extenso, un mundo de peligros y oportunidades, en el que los medios electrónicos desempeñan un papel cada vez más importante. Está concluyendo la época en que cabía confiar en proteger de ese mundo a los niños. Debemos tener la valentía de prepararlos para que sepan desenvolverse en él, comprenderlo y convertirse en partícipes más activos por derecho propio (p. 226).

Las TIC en educación (en cualquier nivel) se han utilizado principalmente para enriquecer los ambientes de aprendizaje por medio del uso de diferentes dispositivos (televisión, tabletas, teléfonos móviles, dispositivos de realidad virtual, etc) que detonan en un elemento motivador de los intereses de los estudiantes y permiten el trabajo participativo y colaborativo. Sin embargo, Planteamientos como los de Coll (2009), frente a la incorporación de las TIC en educación, proponen entenderlas como un elemento que puede transformar y mejorar la educación y que esto puede hacerse o no realidad, si se aprovecha la potencialidad de estas tecnologías para impulsar nuevas formas de aprender y enseñar, propone proyectar el uso de las TIC más allá de su dimensión instrumentalista. No se trata de utilizar las TIC para hacer lo mismo, pero más rápido o más masivo, sino para ejecutar procesos de aprendizaje que no serían posibles en ausencia de las TIC.

---

Pero entonces, ¿quién -o quiénes- son los responsables de interrogar y reflexionar sobre el uso instrumental que históricamente se le ha dado a las TIC en el campo de la educación? se reconoce entonces que un actor fundamental es la escuela, y en el caso de los niños en el nivel de transición, el docente, quien a su vez es sujeto de la sociedad, quien convive en la era digital con las mismas incertidumbres y retos que aquejan a todas las personas en esta era. Comprender los sentidos que los maestros le han atribuido a las TIC en el marco de sus prácticas educativas es necesario, ya que parece circular -a gran velocidad- una lógica de consumo de los medios digitales, que en ocasiones poco consideran las experiencias de los maestros en relación con las TIC, sus perspectivas y la manera como despliegan el trabajo educativo con los niños.

La escuela, los maestros, las políticas públicas de educación, las familias y los niños, son quienes tienen las herramientas para desnaturalizar el uso instrumental que en ocasiones hemos hecho de las TIC en el marco de los procesos educativos que se desarrollan en los primeros años de vida escolar. Sus experiencias y la interpretación de ellas determinan el entendimiento que se le da al uso de las TIC en el aula y la mirada sobre este asunto permitirá plantear preguntas de reflexión en torno al uso de las TIC en el aula más allá de simplemente enriquecer los ambientes de aprendizaje. Así mismo, no se trata de utilizar los medios digitales por usarlos, sino de preguntarse ¿cómo?, ¿cuándo y con quiénes usarlos?, ya que la formación de nuestros niños y niñas va más allá de resolver los asuntos relacionados con la infraestructura tecnológica.

Las brechas digitales en educación en su mayoría se describen desde la infraestructura tecnológica, las políticas públicas, los conflictos intergeneracionales o entre lo que pasa fuera y

---

dentro de la escuela. haciendo énfasis en la importancia de trabajar para reducir estas brechas, Morduchowicz (2003) dice que:

La escuela no puede tomar a los medios como epifenómenos en el proceso de socialización de los niños. Los estudiantes están siendo formados en la intersección del texto escrito, la imagen electrónica y la cultura popular. Los centros comerciales, la televisión, la música, las historietas, el cine, los videojuegos y otras expresiones de la cultura popular deben convertirse en objetos de conocimiento escolar (p.11).

Algunos investigadores muestran las posibilidades, facilidades y beneficios que tienen las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños del nivel de transición. A partir de las exploraciones que han hecho describen a las TIC como herramientas que motivan y propician el juego; elemento fundamental para favorecer los procesos formativos de los niños. Miller et al. (2012), realizaron una investigación a partir de la cual concluyeron que el uso de las TIC en la educación preescolar cuenta con “elementos como el aprendizaje a través del juego, el papel de la motivación intrínseca, la actividad dirigida por los niños, el aprendizaje temático, el desarrollo de la autonomía y la creación de auténticos desafíos” (p. 2).

Las TIC en edad preescolar también favorecen los procesos de socialización de los niños (aspecto fundamental en esta edad), y permiten a su vez reconfigurar el rol del docente en este proceso, Carrillo y Runge (2016) señalan que:

Con la entrada de las tabletas en las actividades de la clase, se promueven ciertos procesos para la habituación de posturas y movimientos corporales. Ello lleva a la construcción de ciertas disposiciones y esquemas en el cuerpo humano y a un saber que lo acompaña todo

---

sin que necesariamente sea explícito por parte de los niños. Esto sucede la mayoría de las veces de manera desatenta e irreflexiva, pero con importantes efectos en las formas de socialización de los niños y niñas. Los procesos de socialización y de aprendizaje se llevan a cabo mediante el encuentro con otros cuando los infantes, gracias a su hábitus adquirido, establecen nuevas relaciones y de esa manera desarrollan su personalidad (p. 49).

Los anteriores autores nos muestran que las TIC enriquecen las experiencias de aprendizaje de los niños; sin embargo, por sí solas no favorecen estos procesos, es necesario planificar el proceso educativo y adoptar un enfoque crítico para favorecer el desarrollo de las competencias necesarias para los siguientes niveles de educación. Coll (2009) propone:

No tiene mucho sentido intentar establecer una relación directa entre la incorporación de las TIC y los procesos y resultados del aprendizaje, ya que esta relación estará siempre modulada por el amplio y complejo abanico de factores que conforman las prácticas educativas. Lo que hay que hacer, se propone, es más bien indagar cómo, hasta qué punto y bajo qué circunstancias y condiciones las TIC pueden llegar a modificar las prácticas educativas a las que se incorporan (p.78).

La fusión entre las prácticas educativas y el rol del docente en cómo se desenvuelve esta práctica termina siendo entonces determinante para definir esa relación de TIC en educación. Los múltiples factores que existen entre esta relación (geográficos, culturales, laborales, etc) pueden delimitar de alguna manera el actuar del maestro. Alex Beard (2019), investigador de los sistemas educativos del mundo menciona que ser maestro debe ser el trabajo más importante del siglo XXI, por sus características irremplazables como acompañar en el moldeamiento de la creatividad, del pensamiento crítico o como guía para el desarrollo social del niño.

---

Esta investigación nos permitirá conocer y comprender los sentidos que los docentes de preescolar le han atribuido a las TIC en el marco de sus prácticas educativas. Se propone entonces escuchar a los maestros, dejarnos enseñar a partir de sus experiencias y comprender qué sentidos le han atribuido a las TIC en el acto educativo. Este es un aspecto poco explorado, en tanto las investigaciones revisadas nos muestran las siguientes tendencias: el abordaje de las TIC desde un enfoque pedagógico (uso de las TIC en el aula y su capacidad de transformar el acto educativo); la infraestructura tecnológica de la institución (dotación, enfoque instrumental) ; el conocimiento, uso y apropiación de las TIC por parte de los maestros (conocimientos previos) y finalmente el diálogo permanente sobre el uso o no de las TIC en la formación de los niños de preescolar.

En cuanto a la política pública y su relación con los proyectos que incorporen las TIC en la educación, especialmente en la educación inicial; se ha encontrado que en Colombia y como escenario regional, en Antioquia se percibe una intención desde los entes gubernamentales (Ministerio de Educación Nacional y Secretaría de Educación de Antioquia) por implementar las TIC como estrategia para mejorar la competitividad del país, esto se evidencia en la cantidad de políticas públicas que se han formulado internamente con este fin en la última década. Por ejemplo: la creación de MinTic y todos sus proyectos para disminuir la brecha digital. Estas iniciativas se han enfocado principalmente en temas asociados a la dotación de equipos, por lo que según Ortiz y Franco (2018), se han dejado algunos vacíos relacionados con las acciones para favorecer una adecuada articulación de las TIC en la educación, de tal forma que se facilite que las TIC se conviertan en una herramienta transversal en los procesos educativos; escenario en el que el docente es clave para pensar estos procesos.

---

Por su parte, en el contexto de la educación inicial no se tiene una evidencia clara de la inclusión de este nivel educativo dentro de las políticas públicas, se señala el rol protagónico de la escuela para lograr los avances en temas de competitividad del país, pero la normativa se orienta principalmente hacia la educación básica, media y superior (MEN, 2013), notándose que falta mayor vinculación y articulación con el nivel de educación inicial. A pesar de que se reconoce la educación inicial dentro de la normativa (MEN, 2016), se sientan las bases para el desarrollo integral del niño en edad preescolar y se entiende el uso mediático de las TIC en su contexto cultural; no se define con claridad el rol de las TIC ni cómo estas pueden aportar a esos objetivos de formación. Esta línea difusa de la normativa para el nivel de transición puede generar desinformación y baja sintonía en términos de las competencias requeridas y la capacitación docente en el uso de las TIC. En suma, no es una capacidad distintiva que un docente de preescolar domine todas las competencias planteadas por el MEN en términos de uso de las TIC, estas competencias se perciben alejadas de un perfil profesional docente a este nivel.

La dotación de tecnología por sí sola no garantiza la transformación de los procesos formativos, es fundamental el rol que asume el maestro frente al uso e incorporación de las TIC en el aula. un asunto problemático que se presenta en el ámbito educativo es que se produce una enorme distancia entre la formación que reciben los maestros y la realidad educativa. De acuerdo con Diker y Terigi (1998):

Resulta clave en la reflexión sobre la formación docente tener presente que se trata de una instancia de formación laboral: se está formando gente que realizará un determinado trabajo. Las características de ese trabajo y sus contextos de realización deberían constituir elementos clave a la hora de diseñar procesos formadores (p. 65).

---

Al respecto conviene preguntarse ¿Se está formando a los maestros para llevar las TIC al aula de manera intencional y planeada?, “¿Qué espacios se abren en la escuela para pensar en la formación de profesionales escolares para esta sociedad en transformación?” (Esperón, 2002, p. 54) Esta investigación permitió derivar una serie de reflexiones sobre la manera como algunos maestros del nivel de transición utilizan las TIC en sus prácticas educativas (incluyendo un análisis sobre la preparación académica); asunto para el que, en la mayoría de las ocasiones, los docentes no están formados. Y, sobre todo, nos ofreció la posibilidad de escuchar los sentidos que le han atribuido a las TIC en el marco de los procesos de formación.

Lo puntos aquí tratados conscientes con la responsabilidad para educar los niños, normativa, institucionalidad, aspectos culturales, infraestructura y formación, resumen lo que podría definir el contexto del docente, su imaginario, sus sentidos y significados son los que pueden llegar a definir como es esa mediación con las TIC en sus prácticas educativas. En esta investigación se profundizará acerca de la importancia del docente en estos procesos, y de manera particular, como se definen los sentidos que los maestros le atribuyen a las TIC pues desde la experiencia, el contexto y las concepciones se precisan aquellas prácticas educativas que se despliegan en el aula.

A partir de esta investigación se pretende explorar qué sucede con las TIC en el nivel de transición desde la perspectiva de los maestros, cuáles son sus reflexiones y construcciones en torno a las tecnologías digitales en el marco de sus prácticas educativas. Por esta razón, la pregunta que guio este estudio es la siguiente: ¿Cuáles son los sentidos que un grupo de maestros del nivel de transición han construido en torno a las TIC en el marco de sus prácticas educativas?



## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Analizar los sentidos que un grupo de maestros del nivel de transición han construido en torno a las TIC en el marco de sus prácticas educativas.

### **Objetivos específicos**

- Describir los sentidos que un grupo de maestros del nivel de transición le atribuyen a las TIC en el marco de sus prácticas educativas.
- Caracterizar las prácticas educativas mediadas por TIC de un grupo de maestros del nivel de transición del preescolar Comfama Aranjuez.
- Identificar el lugar que tienen las TIC en el plan educativo institucional (PEI) del preescolar Comfama Aranjuez y su incidencia en las prácticas educativas de un grupo de maestros del nivel de transición.

---

## **Capítulo II**

### **Antecedentes**

Hablar sobre las TIC en educación inicial es un tema que suscita importantes reflexiones; para el caso de esta investigación se propone comprenderlas no sólo como herramientas, sino que también se considera necesario enriquecer la reflexión en torno al lugar que tienen en las prácticas educativas en el nivel de educación inicial. Adicionalmente se considera pertinente incluir en esta reflexión sobre primera infancia y prácticas educativas mediadas por TIC a un actor fundamental: el maestro, y en este sentido vale la pena preguntarse por sus imaginarios y formas de relacionarse con estas.

En este apartado se presentan algunas tendencias investigativas agrupadas en 3 categorías: las TIC en el contexto de educación inicial, las prácticas educativas mediadas por TIC en educación inicial y los sentidos que le otorgan los docentes a las TIC.

La búsqueda se realizó en las bases de datos Scholar Google, Dialnet y ERIC (Education Resources Information Center). La exploración se realizó en los idiomas español e inglés. En este proceso se encontraron libros producto de investigación, tesis de maestría y doctorado y artículos derivados de investigaciones que se publicaron en los últimos 15 años.

A partir de este proceso de exploración se encontró que la mayoría de las consultas hechas a nivel local se concentran en aquellas investigaciones donde a través de una propuesta didáctica se analiza el impacto de las TIC en los niños en edad preescolar, en un segundo lugar se identifican aquellas investigaciones que se preocupan por entender cómo las TIC propician aprendizajes en

---

áreas como lengua extranjera (inglés en su gran mayoría) y STEAM (Science, Technology, Engineering and Mathematics), y en un tercer lugar están las investigaciones que indagan sobre la capacitación docente y sus competencias en TIC.

Según los criterios convenidos y de acuerdo con las tendencias que seleccionamos para acompañarnos en el proceso de búsqueda se filtraron en total veinticuatro (24) investigaciones: ocho referidas a la tendencia *las TIC en el contexto de educación inicial*, diez (10) para la tendencia *prácticas educativas mediadas por TIC en educación inicial* y finalmente, seis (6) para la tendencia los sentidos que le otorgan los docentes a las TIC. Este análisis fue realizado por la investigadora basado en su criterio que se centra en entender los sentidos que los docentes otorgan a las TIC en sus prácticas educativas, especialmente en el contexto de la educación inicial. A continuación, se detallan los antecedentes investigativos que se relacionan con las tendencias mencionadas:

### **Las TIC en el contexto de la educación inicial**

Múltiples investigaciones se han ocupado de explorar el papel de las TIC en el campo de la educación, sus tensiones y evolución; sin embargo, son pocos los estudios que se han desarrollado específicamente en el ámbito de la educación infantil. Así lo mencionan Ruíz y Hernández (2018) “resulta evidente la ausencia de estudios en la primera etapa de escolarización en la vida de los niños y niñas” (p. 2). Los investigadores señalan que el papel de las TIC en la primera infancia es vital y su conexión con la educación revela grandes oportunidades para lograr un desarrollo apropiado de los infantes.

---

Precisamente la importancia de ayudar a los niños y niñas a conocer su entorno hace importante el introducir las TIC de manera temprana. De hecho, nuestros pequeños son ciudadanos de este nuevo milenio y una de las grandes características definitorias del mismo es la revolución tecnológica en la que estamos inmersos, lo que repercute de manera ineludible en dos de los grandes pilares de la sociedad: el control y tratamiento social de la información y los mecanismos tecnológicos e ideológicos de la comunicación.

Escribano (2007) desarrolló una investigación en la que exploró el uso de los aparatos tecnológicos (utilización del computador) desde una perspectiva psicológica y se identificaron dos grupos de población: los “tecno-entusiastas” y los “tecno-críticos”. Los primeros aprueban el uso de computadores en edad infantil, en tanto éstas facilitan procesos cognitivos en el campo de las matemáticas y el lenguaje. Escribano menciona que los “tecno-críticos” identifican peligros desde lo psicológico como es el proceso de socialización.

Los niños durante la primera infancia aprenden a interactuar con otros, a manejar sus cuerpos, a refinar habilidades lingüísticas, a usar su imaginación, a considerar el efecto causa efecto [...] el ordenador [...] podría utilizar recursos cognitivos necesarios para otro tipo de aprendizaje más significativo para el niño (como se citó en Healy, 1998, p. 99).

La teoría de los “tecno-críticos” también ha sido explorada por Granados (2007), quien hace un llamado a esa responsabilidad que tiene la escuela en búsqueda de la complementariedad que debe tener la mediación de las TIC en los espacios de aprendizaje de los niños. El autor señala que los niños no pueden estar solos en este mundo por sus condiciones intrínsecas, en tanto:

---

Los niños asumen la virtualidad no como un mundo paralelo a la realidad, sino como su mundo, los niños conforman una cosmovisión que puede aislarlos de su realidad e impedir que construyan una visión sensata de sí mismos y de su país, de allí la necesidad de reflexionar sobre estas nuevas realidades a las que no podemos estar ajenos, independientemente de la edad que tengamos (p. 18).

La incursión de las tecnologías digitales en el campo de la educación infantil es un asunto que conmueve a algunas personas y les genera horror a otras. Es difícil conciliar, parecen dos líneas paralelas que no se juntan. En este punto es conveniente introducir la pregunta por el ¿para qué se usan estas herramientas y cómo se prepara al niño para tal fin?

A lo largo de la investigación se ha reiterado esta situación, desde un enfoque positivista donde el niño no sólo debería crecer en armonía con las TIC, sino que sería conveniente para su edad, el recibir las herramientas adecuadas para vivir en un mundo mediado por las nuevas tecnologías digitales y de comunicación, lo que trae unos retos importantes a la hora de comprender esta relación. En esta línea, Camacho y González (2008) proponen en su investigación denominada “Desafíos de la educación preescolar en la era digital” que para una adecuada relación entre las TIC y la educación inicial se deben tener en cuenta múltiples factores, que se resumen a continuación:

- Personas: con su diferencia en conocimiento, contexto, destrezas y aceptabilidad de la tecnología (aquí intervienen las familias y los docentes).
- Ofrecer formación permanente a los docentes en torno al uso de las tecnologías digitales; así como un adecuado ajuste curricular.

- 
- Es necesario construir una diferencia teórica y práctica entre la tecnología digital y el uso de las computadoras. Preferiblemente intensificando la primera, en el sentido de la utilización y apropiación de materiales digitales, que abra las posibilidades a la creación de nuevas soluciones a problemas cotidianos.
  - Apoyo institucional, en el sentido de dar apoyo a las iniciativas innovadoras en el aula.
  - Finalmente, incorporar las computadoras de manera natural y paulatina en el aula, con uno o dos computadores.

Algunos investigadores reconocen los dispositivos tecnológicos como elementos motivadores en los procesos de aprendizaje, pues ofrecen una diversidad de recursos de apoyo a la enseñanza y por ende al aprendizaje vivencial de los estudiantes. Una investigación desarrollada por De la Serna et al. (2018), en la que realizaron una revisión bibliográfica de 50 artículos con el propósito de comprender cómo son incorporadas las TIC en el entorno educativo de los preescolares, mostró que se identificaron tres dimensiones: físico-psicológico, pedagógico y sociológico que se correlacionan entre sí. Dentro de estas dimensiones resaltan que “Las TIC [...] si promueven el desarrollo de los factores físico-psicológicos aquí descritos; pero fundamentalmente aportan a la dimensión pedagógica, es decir, las TIC, son herramientas activas, útiles, que apoyan la integración y la organización en el aula” (p. 10).

En esta línea, la presencia de las tecnologías de la información y la comunicación en el nivel de transición resulta significativa y útil para las prácticas de enseñanza y aprendizaje que desarrollan los docentes. Romero et al. (2009), señalan que en la educación inicial las TIC deben tener como finalidad: 1. Estimular la creatividad. 2. Motivar la experimentación y los sentidos. 3. Respetar el ritmo de aprendizaje de cada niño. 4. Estimular el trabajo de forma grupal y con ello favorecer la

---

socialización. 5. Incentivar a la curiosidad y el aprendizaje autónomo. Estos 5 puntos podrían ser la base para sustentar los objetivos de formación del docente que elija mediar sus prácticas educativas con TIC.

Investigaciones locales tienden a manifestar dentro de sus conclusiones más relevantes cómo factores intrínsecos al acto educativo como las creencias afectan el uso pedagógico de las TIC en el aula de los niños que se encuentran en educación inicial, en este caso, la creencia de que el niño por su edad no dimensiona el cuidado y el valor de las herramientas TIC.

Los docentes se perciben entonces como aquellos actores que deciden si mediar o no en la relación educación inicial y TIC. Abarzúa y Cerda (2011) concluyen en sus investigaciones que las formas de mediar con estas herramientas en el aula corresponden a conocimientos particulares y creencias implícitas de los docentes, además, se identificó que en general los docentes presentan opiniones positivas, sin embargo las creencias adoptadas específicamente sobre la baja implementación de las TIC en sus prácticas docentes se vinculan a condiciones externas asociadas al nivel educativo de los propios docentes y a una brecha económica.

En general, las investigaciones parecieran confrontar el uso de las TIC en el contexto de educación inicial entre una aceptación y rechazo, tal vez alejándose de algunos cuestionamientos que podrían resultar fundamentales para comprender esta relación, preguntarse asuntos cómo: ¿cuáles son esas herramientas pedagógicas con las que deben contar los docentes para una adecuada formación de los niños en educación inicial?, ¿cuál es el contexto particular de cada escena

---

educativa? y sobre esto, ¿cómo ese contexto impacta los sentidos que los docentes de preescolar pueden construir frente al uso de las TIC en el aula?.

En definitiva, se podría decir que existe un factor común en estas investigaciones y es que en general se concibe que mediar con TIC es pertinente en el contexto de la educación inicial. Las investigaciones de referencia se preocupan más acerca de sentar una posición a favor o en contra de vincular las TIC al aula de clase, y cómo esto afecta los procesos de aprendizaje de los niños quienes inician su proceso de escolaridad.

### **Prácticas educativas mediadas por TIC en educación inicial**

Para este trabajo vale la pena referenciar investigaciones acerca de las prácticas educativas, aunque resulte tan complejo como referenciar acerca de educación o pedagogía, pues ambos son conceptos que evolucionan dependiendo del enfoque y del momento en que se lea. Múltiples investigaciones coinciden en reconocer que el rol del docente es fundamental en la formación de niños del nivel de educación inicial, en tanto son los maestros quienes tienen el criterio y definen las estrategias a la hora de introducir las tecnologías en el aula. García et al. (2008), analizan las prácticas educativas de los docentes, desde el pensamiento, la interacción y reflexión. A partir de este estudio se rescata su enfoque sobre cómo entender las prácticas educativas de los maestros, lo proponen sobre tres dimensiones:

- El pensamiento didáctico del profesor y la planificación de la enseñanza: Las creencias y conocimientos del profesor acerca de la enseñanza en general, y de la enseñanza de su asignatura en particular (p. 7).

- 
- La interacción educativa dentro del aula: el profesor pone en operación sus marcos referenciales para ejercer su práctica docente, se ponen en juego sus teorías, más allá de su validación, es decir, son usadas por el profesor (p. 9).
  - La reflexión sobre los resultados alcanzados: son las transformaciones surgidas en los aprendices y en el profesor mismo, a partir de las acciones de enseñar por parte del profesor y de aprender, por parte de los alumnos; son valoradas por los profesores, los alumnos, los pares y los directivos (p. 10).

Aunque la referencia investigativa relacionada anteriormente no aborda el concepto de práctica educativa mediada por TIC y podría desdibujar el esquema de este capítulo, si resulta útil para la investigación tener en cuenta estos factores pues el concepto de práctica educativa y su comprensión en la cotidianidad son fundamentales a la hora de conectarlo con las posibles mediaciones TIC, pues a lo largo de este texto se ha afirmado que estamos inmersos en procesos de cultura digital.

Cuando se analiza cómo se dan las prácticas educativas mediadas por TIC, se ha encontrado que se percibe una tendencia a hablar sobre competencias digitales y cómo los profesores las adquieren para ejercer en sus prácticas educativas nuevas formas de enseñar con TIC. Para este asunto, se toma como referencia una investigación titulada “Competencias en las TIC en los Planes de Estudio del Docente de Preescolar de Uruguay, España, Finlandia, Suiza y México” que otorga referencias de cuáles competencias y cómo son los planes de estudio de los países mencionados (Navarro y Flores, 2018). El estudio describe las competencias docentes en el contexto de los países de estudio

---

y ofrece información acerca de qué tan preparados están y cuáles son las fortalezas de los docentes a la hora de incluir las TIC en el aula. El estudio concluye que en general para estos países se desarrolla la competencia digital desde el currículo que los docentes aprueban para su profesionalización; sin embargo, señalan que:

La importancia del desarrollo de estas competencias no se refiere a un simple conocimiento o adquisición, representa un cambio en la forma de ver el aprendizaje y de acceder a él, por lo que la finalidad educativa primordial es que las y los docentes puedan transitar del uso de los recursos digitales como simple medio de información a un facilitador de aprendizaje, es decir convertir la información a su alcance en conocimientos y trasladarse de las Tecnologías de la Información y Comunicación a las Tecnologías para el Aprendizaje y la Comunicación (p. 17).

Por su parte, Moreno (2016) realizó en México una investigación que busca clasificar las prácticas educativas de los profesores relacionadas con el uso del internet (como práctica más común) retomando la clasificación planteada por Puente et al. (2002), quienes a su vez proponen tres categorías de utilización de los recursos de Internet: para la comunicación, organización y la documentación. Uno de los hallazgos más relevantes de los autores frente a las prácticas educativas se puede resumir en el siguiente texto:

Para el uso educativo de los recursos de Internet, puede afirmarse que es necesario hacer énfasis en que la potencialidad educativa de ellos no radica en su apariencia sino en su interior (en el grado de apertura y configurabilidad, en el estilo de interacción, en el modelo de enseñanza y aprendizaje que subyace) así como en su adecuación curricular a los objetivos, contenidos y metodología de la situación de enseñanza-aprendizaje en los que se utilicen (p. 21).

---

Para hablar de prácticas pedagógicas mediadas por TIC exploramos los estudios de Coll et al. (2007), en los que se analiza a profundidad la relación entre prácticas educativas y TIC. Los autores se interesan por saber cómo son esas mediaciones, se preguntan sobre ¿cuál es la capacidad que tienen las TIC para transformar esas prácticas educativas? En una investigación cualitativa que realizaron en dos universidades de España concluyeron que:

Los resultados obtenidos apoyan las conclusiones de trabajos realizados por otros autores en el sentido de que la incorporación de las TIC no garantiza, en sí misma, la transformación de las prácticas pedagógicas. (Cuban, 1993, 2001; Zhao y otros, 2002; Zhao y Frank, 2003). En efecto, no todos los usos de las TIC conllevan una transformación en profundidad de las interacciones que profesor y estudiantes establecen entre sí y con los contenidos que son objeto de enseñanza y aprendizaje (p. 398).

Coll et al (1992;1994) permiten reflexionar sobre el papel que tiene el docente al momento de mediar con TIC en su ejercicio de enseñar; en sus investigaciones señalan que no basta con programar una clase en la que se utilice alguna herramienta tecnológica, sino que es un conjunto de múltiples variables que giran alrededor del docente y de su contexto socio-cultural. Coll (2007) menciona que las TIC son “instrumentos psicológicos” (apoyado en los estudios de Vygotsky) es decir que las TIC pueden ser mediadores de procesos “intra” e “inter” mentales implicados en la enseñanza.

Teniendo algunas de las tendencias en investigaciones relacionadas con la mediación de las TIC en las practicas educativas, se profundiza entonces hacia educación infantil, sobre el particular un estudio local hecho por Urrutia (2019) caracteriza como son los usos de las TIC por parte de algunos docentes en los preescolares, enmarcados dentro de los objetivos pedagógicos establecidos

---

por el MEN. Cada uno de esos usos de las TIC se dan por medio de las actividades rectoras de la institución que a su vez se rige por la normativa del país que son: literatura, arte, exploración del medio y juego; y en cada una de las dimensiones del desarrollo: comunicativa, cognitiva, actitudinal – valorativa, corporal, ética, estética y afectiva. Validando así que el uso de las TIC se define siguiendo los lineamientos pedagógicos que dicta la normativa. Sin embargo, aunque las dimensiones estén establecidas, se presentan variaciones en los usos de TIC en las actividades rectoras dependiendo de la dimensión del desarrollo en que se implementen, así:

Los docentes...usan más frecuentemente las TIC en la implementación de la actividad rectora de la literatura, la cual tiene que ver con la apropiación de la lengua por medio del juego con las palabras; mientras que la segunda actividad rectora en la que más usan las TIC es en la exploración del medio, la cual tiene que ver con la aproximación de los niños al medio para interactuar en él; la tercera actividad rectora en la que más son usadas las TIC es en el juego, la cual tiene que ver con reflejo de la cultura y la sociedad en diferentes contextos; y la cuarta actividad rectora en la que más usan las TIC es en el arte, la cual tiene que ver con la experiencias artísticas como forma de comunicación. (p. 127).

Por su parte, Ciolan et al. (2013), sugieren que la gran potencia del uso de las TIC en el preescolar surge desde “las elecciones que los profesionales realicen sobre qué herramientas elegir, cuándo y cómo usarlas; y su comprensión sobre cómo estas herramientas pueden apoyar el aprendizaje, el desarrollo y el juego de los niños” (p. 418). Esta tendencia de dejar en manos del docente la efectividad de la práctica educativa a la hora de mediar con las TIC es alta en las investigaciones, pues muchas coinciden en que es el criterio pedagógico del docente el que garantiza una mediación con éxito, tal vez sea por la edad en la que se encuentran los nichos en este nivel de educación, pues en este caso, independiente de la herramienta didáctica a usar, siempre

---

debe imperar el para qué, cómo y cuándo usarlas y mantener una reflexión constante alrededor de estos cuestionamientos.

En definitiva, los antecedentes investigativos nos muestran que los dispositivos tecnológicos por sí solos no tienen sentido a la hora de incluirlos en el aula, lo fundamental es el sentido pedagógico que el maestro les atribuye en su práctica educativa y el objetivo de aprendizaje que se persigue. El criterio del docente es fundamental y su rol se materializa a través de sus prácticas educativas. Para los niños en educación inicial este precepto toma mayor fuerza, pues es el docente el agente decisor al momento de proponer mediaciones con TIC, su contexto, la normativa que lo rige, los recursos que tenga a su disposición definirán cómo se da esa mediación y caracterización de las prácticas educativas. Esto es un aspecto importante pues la mayoría de las investigaciones se centran en las competencias de los docentes; sin embargo, existen otros factores que son igual de importantes como los mencionados anteriormente, que pueden dar forma a esas prácticas mediadas por TIC con los más pequeños.

### **Sentidos que le otorgan los docentes a las TIC**

¿Por qué un maestro decide incorporar -o no incorporar- las TIC en el marco de sus prácticas educativas?, ¿cuáles son los sentidos que le atribuyen a las TIC los maestros en sus prácticas educativas? Estas dos preguntas fueron la base referencial para relacionar los antecedentes investigativos en torno a los sentidos que los docentes le otorgan a las TIC en sus prácticas educativas.

---

Los sentidos y las percepciones pertenecen al campo de la psicología social, y al igual que otros conceptos (como significados o creencias) son elementos de carácter ideológico y subjetivos, que determinan la conducta y subyace al actuar de la sociedad en masa o los grupos sociales y a su vez los individuos (Quiroz, 2004). Se asumen entonces los sentidos desde una perspectiva experiencial, donde se entiende que *el sentido* representa las formas en que los sujetos dan un significado particular a sus experiencias, estas formas no son preestablecidas, se construyen en la interacción con los otros (personas o contexto) y con su espacio y experiencia, finalmente, al ser un asunto experiencial, varía de acuerdo con el contexto histórico y cultural.

La relación entre los sentidos que los docentes le otorgan a diferentes herramientas para su trabajo en el aula y su vida cotidiana está íntimamente ligada, en palabras de Holgado (2018), “las ideas que tenga un profesor sobre las tecnologías pueden estar unidas al modo en que éste lleve sus prácticas de aula” (p. 243). Este investigador revela que las concepciones y creencias de los docentes a la hora de indagar en su cotidianidad coinciden sobre tres ejes fundamentalmente:

- i) La utilidad de las TIC para sus prácticas, que abarca todos aquellos aspectos relativos al uso de las TIC en infantil (por qué las usan, qué importancia le dan a las TIC, qué grado de formación e información creen que poseen y qué problemas encuentran respecto a estos recursos).
- i) El papel que desempeñan en la planificación y el diseño, que responde a cuestiones como qué objetivos se quieren trabajar con las TIC, qué contenidos se aprenden con TICs y qué aprendizajes facilitan a los alumnos el uso de las TICs... y
- iii) Las teorías del aprendizaje que sostienen las profesoras, así como el papel de profesoras y alumnos en el proceso de enseñanza con TICs (p. 246).

---

Una investigación hecha en Serbia por Preradović et al. (2017), se pregunta específicamente por este asunto, se titula “El papel y las actitudes de los educadores de kínder en la educación infantil apoyada por las TIC” revela insights para comprender como se correlacionan estos conceptos, se destaca de esta investigación una conclusión que a primera vista sale del aula de clase e incluye otro factor a la ecuación, y es el nexo familiar del niño y la comunicación que el docente debe tener para un sano desarrollo de sus estudiantes (niños de hasta 6 años de edad). Se menciona que desde que las TIC se han vuelto populares como una forma de intercambiar información y comunicación, los educadores de primera infancia tienen la oportunidad de construir relaciones más sólidas con el entorno familiar del niño en la educación de sus hijos a través de las TIC y tienen la responsabilidad de apoyar ese proceso educativo en el uso de las mismas.

Esto en definitiva es una revelación en cuanto al uso que los docentes de preescolar le dan a las TIC y se determina en una especie de puente de comunicación con las familias de sus estudiantes. No se utilizan de manera directa para favorecer el aprendizaje del niño, sin embargo, reforzar la comunicación entre docentes y padres aporta de manera positiva al proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes y favorece una cultura del cuidado integral de los niños. Este estudio muestra que la brecha generacional es un elemento importante en el momento de considerar las TIC en la vida de los maestros y los niños.

Algunos maestros se resisten y se niegan a incorporar las TIC en los escenarios educativos, además, históricamente los niños en edad preescolar se han formado a través de actividades análogas y en ocasiones pensar en implementar las TIC en las prácticas educativas con niños de

---

primera infancia puede generar sospechas a la hora de permitir que los niños continúen con su proceso de socialización tan vital para esta edad.

Dussel (2012) quien ha investigado acerca de las percepciones y prácticas docentes con relación a los nuevos medios digitales, comparte algunos argumentos que los maestros mencionan acerca de por qué usar o no los nuevos medios, el primero podría entenderse como el de aceptación de la era digital, “los maestros perciben que las nuevas tecnologías son parte de la época en que se vive y son valiosas por su efecto democratizador” (p. 7). El segundo argumento está relacionado con su rol como docente desde la autogestión, “tiene que ver con la economía de tiempo que suponen para el trabajo docente. Esta economía de tiempo supone, sin embargo, más trabajo para quien enseña, al menos en una primera etapa” (p. 7). El tercero, tiene que ver con una percepción de estar a la vanguardia de los docentes al momento de usar las nuevas tecnologías, “las nuevas tecnologías sólo son una herramienta que permite dar lo mismo que se dio siempre, aunque de modo más actualizado y en línea con los intereses de los alumnos” (p. 8). El cuarto tiene que ver con la empatía hacia sus alumnos, “una estrategia para estar más cerca de sus alumnos, “es importante acercarse a los lenguajes y acciones de niños y jóvenes.” (p. 8). Y finalmente, el quinto argumento tiene que ver con el uso, a mayor uso de la tecnología, mayor o mejor es el nivel de conciencia que se adquiere frente a cuestionamientos críticos, “a mayor uso de las nuevas tecnologías y mayores saberes sobre esos usos por parte de los docentes, mayor conciencia y mejores preguntas sobre los desafíos que enfrentan (p. 9).

Los argumentos de la autora ratifican la idea de, que los docentes se debaten entre múltiples circunstancias a la hora de mediar con las TIC y que tal vez esos cuestionamientos terminen orientándose por no usar las TIC, más aún si se piensa en niños en la etapa de educación inicial.

Por su parte, estudios locales como los de Briceño-Pira et al. (2019), buscan comprender el uso de las TIC en el nivel de transición. Una de las conclusiones más relevantes de esta investigación es que las TIC aportan un complemento atrayente a la hora de integrarlas en el aula de los niños y es el juego, pues mediante estrategias didácticas y lúdicas se construye conocimiento al corroborar ideas y descubrir nueva información. En los diferentes entornos cotidianos los niños empiezan a relacionarse con los medios digitales, ya no tanto como tecnologías en sí mismas sino como formas culturales, a partir de las cuales perciben nuevas maneras de representar el mundo en el que viven, donde el juego es un factor determinante para esta incursión que no sólo vive en el imaginario de los docentes donde a través del juego se le ha dado sentido a las prácticas pedagógicas, sino a los padres quienes día a día en su imaginario le dan lugar al juego del niño como herramienta de aprendizaje.

Para darle un sentido crítico educativo a la hora de implementar las TIC en el aula es imperativo contar con competencias y conocimiento previo, sobre el particular la investigación titulada “ Los docentes de la Generación Z y sus competencias digitales” hecha por Fernández y Fernández (2015) otorga conclusiones relevantes para esta reflexión a partir de una investigación cualitativa hecha en España donde se analizó el nivel de competencias en TIC de los profesores de primaria y secundaria estableciendo un marco competencial de referencia adaptado al ámbito educativo español, utilizando como base los estándares establecidos por la UNESCO en el año 2011. La investigación plantea una problemática desde la formación docente en TIC y su poca capacidad para responder a la generación de estudiantes del siglo XXI, este estudio revela un panorama poco alentador acerca de las competencias digitales docentes en España, que no estaría muy alejado de

---

nuestra realidad pues un país como Colombia tiene como referencia educativa países de habla hispana más evolucionados, en este caso el país de referencia del estudio.

La investigación anterior, indica que, el perfil de formación docente en TIC corresponde a un nivel medio bajo (UNESCO, 2011), donde gran parte del profesorado carece de entendimiento acerca del término competencia digital en educación. Estudios como este hacen reflexionar acerca de estas prácticas docentes, qué bases tienen estas para desarrollar unas actividades enriquecidas con la ayuda de las TIC, tal vez la conclusión gire en un asunto elemental, para poder ejercer un oficio es necesario conocerlo, dominarlo y es aquí donde la formación docente puede ser un factor determinante en la implementación de las prácticas educativas mediadas por TIC.

Antecedentes investigativos mencionan que dentro del imaginario de los docentes su formación y unas buenas competencias en TIC pueden definir su incorporación o no en el Aula, Cardona (2018) concluye, entre otras, que la formación tal vez no sea suficiente,

Los docentes colombianos durante los últimos años han recibido formación TIC, para que apoyen la incorporación, la implementación y el uso de las TIC en las I.E., pero todavía falta que los docentes trasciendan, reflexionen y transformen sus prácticas pedagógicas. De igual forma, los docentes deben formarse para el uso de las TIC en sus prácticas pedagógicas a partir de un uso reflexivo, los cuales deben de ir acompañados de procesos de incorporación e implementación de las TIC con el propósito de lograr la apropiación de estas (p. 93).

En general, y sobre las referencias investigativas aquí relacionadas, las respuestas a los interrogantes acerca de los factores determinantes para que un maestro decida incorporar -o no

incorporar- las TIC en el marco de sus prácticas educativas, o de cuáles son los sentidos que le atribuyen a las TIC, se podría decir que al ser los sentidos un factor psicológico permeado por múltiples factores intrínsecos no hay una respuesta definitiva. En el imaginario de los docentes se evidencia que el juego, la facilidad de comunicación, la conveniencia para mejorar su ambiente de trabajo, sus competencias pueden resonar con mayor frecuencia, sin embargo, no se puede generalizar, pues depende de cada contexto del docente y de sus recursos.

### Capítulo III

#### Marco teórico

Para el despliegue de esta investigación se abordaron tres ejes de elaboración: sentidos asociados a las TIC, prácticas educativas y educación inicial y TIC; a partir de cada uno de estos núcleos se contemplaron conceptos relevantes que sustentaron teóricamente el problema de investigación. En el siguiente esquema pueden verse reflejadas algunas relaciones entre las categorías centrales del estudio y las subcategorías que permiten comprender la lógica de análisis propuesta por la investigadora.

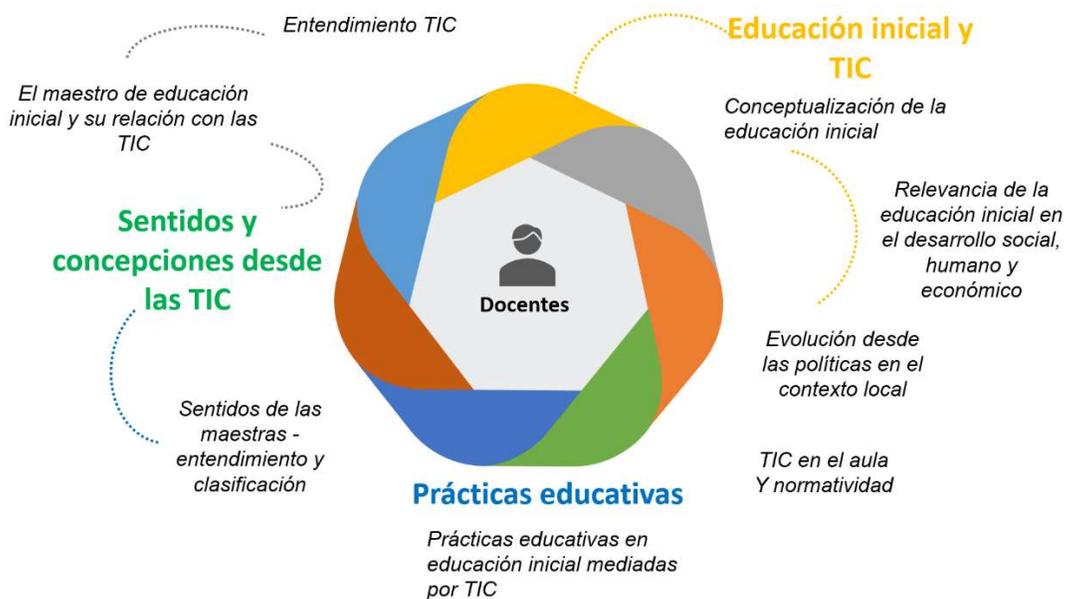


Ilustración 1 Esquema marco teórico.

Elaboración propia

---

## **Sentidos que le otorgan los docentes a las TIC**

En esta investigación interesa escuchar la palabra de los maestros, esta palabra nos permitirá dar cuenta de los sentidos que ellos le han atribuido a las TIC a lo largo de sus recorridos profesionales. A través de sus relatos podremos aproximarnos -desde una mirada comprensiva- al lugar que tienen las TIC en el marco de sus prácticas educativas. En este apartado describiremos y desplegaremos teóricamente la categoría sentidos.

La categoría sentidos se ha abordado desde múltiples perspectivas, que va desde lo psicológico, pasando por la sociología, y que a su vez se trabajan desde múltiples enfoques y tradiciones. Para este estudio el sentido se comprende desde una perspectiva experiencial, en tanto, se entiende que “El sentido” - los sentidos- representan las formas en que los sujetos dan un significado particular a sus experiencias; estas formas no son preestablecidas, se construyen en la interacción con los otros (personas o contexto), y con su espacio y experiencia, al ser un asunto experiencial, varían de acuerdo con el contexto histórico y cultural en el que se encuentran inmersos los sujetos (Chambers, 2015).

Para Berger y Luckmann (1997) el sentido no existe en forma independiente, tiene siempre un punto de referencia (lo que para el estudio llamamos contexto y experiencia). “El sentido es conciencia del hecho de que existe una relación entre las varias experiencias” (p. 4). El aporte anterior resulta útil pues orienta sobre cómo entender esta categoría de los sentidos desde el individuo, en su estudio mencionan que “estos sentidos orientan la acción del individuo en la

---

mayoría de las áreas de la vida cotidiana, independientemente de si concuerdan o no con los sentidos supra ordinales de los esquemas de vida que comunican las instituciones” (p. 17).

Indicando lo anterior que los sentidos son concepciones que van más allá de la formación, donde el peso de la experiencia y los paradigmas mentales que se han construido a lo largo de ella son los que finalmente definen dichos conceptos, en este caso las mediaciones de las TIC en las prácticas educativas, se puede afirmar que los sentidos que los sujetos le atribuyen a un fenómeno son singulares y reconocen las experiencias de cada persona. Los sentidos van más allá del deber ser, de ideas comunes o de lo políticamente correcto.

Cuando se habla de *sentidos* se hace referencia a todos aquellos saberes, experiencias, imaginarios, creencias y valores que ayudan a configurar la labor de los maestros, no se hace alusión a las teorías. Los sentidos que los maestros han construido en torno a la educación, las TIC, la infancia y las prácticas educativas se ponen en juego en el acto educativo. Los sentidos en la práctica educativa según Sacristán (1988) citado en Vergara (2005) “son una acción orientada, con sentido, donde el sujeto tiene un papel fundamental como agente, aunque insertado en la estructura social” (p. 9).

Ávalos (2013) nos permite acercarnos a la categoría *sentidos* desde la perspectiva docente, pasando a un plano asociado a la psicología social para comprender los sentidos de los docentes en su práctica educativa desde su identidad, es decir, a partir del reconocimiento de su profesión.

---

La identidad docente [...] se refiere al sentido que el profesor o profesora se confiere a sí mismo y a sus acciones en cuanto docente. Los elementos que dan forma a la identidad son los conocimientos, creencias, emociones y actitudes de los profesores frente a su tarea, los que a su vez influyen de manera significativa en las decisiones que toman a lo largo de su vida profesional. Dado que los individuos cambian [...] la identidad no es estática, sino que se va construyendo [...] de acuerdo a la interpretación que cada profesor hace de las experiencias vividas (p. 91).

Las concepciones y actuaciones de los profesores han sido abordadas desde varias perspectivas teórico-metodológicas, entre ellas, se le atribuyen a Shalvelson y Stern (1981) los primeros estudios sobre el conocimiento de los profesores vinculados al procesamiento de la información; los autores plantean que

Los profesores son profesionales racionales que, como otros profesionales, tales como los médicos, realizan juicios y toman decisiones en un entorno complejo e incierto, el comportamiento de un profesor se guía por sus pensamientos, juicios y decisiones (p. 373).

Los sentidos que los maestros construyen frente a un tema o a un fenómeno surgen a partir de su experiencia, los pensamientos que van tejiendo a partir de ella son fundamentales para tomar decisiones; para el caso de esta investigación, los maestros deciden si incorporan -o no- las TIC en el marco de sus prácticas educativas y fundamentalmente cómo las apropian y las utilizan en los procesos de formación con los niños y niñas. Estas decisiones se toman a partir de la experiencia que han tenido a lo largo de su oficio como maestros.

---

Otro aspecto relevante en torno a los sentidos de los maestros sobre un tema o un fenómeno son las creencias; las creencias se han entendido como proposiciones, premisas que mantienen las personas acerca de lo que consideran verdadero. Las creencias no requieren ser constatadas y “cumplen dos funciones en la forma de enseñar. En primer lugar, las creencias influyen en la forma como aprenden los profesores y, en segundo lugar, las creencias influyen en los procesos de cambio que los profesores puedan intentar” (Marrero, 2010, p. 230).

Por lo tanto, cada docente despliega una manera particular para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, esto es lo que Litwin (2000) denomina configuraciones didácticas.

Entendemos las configuraciones didácticas como la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento. Esto implica una construcción elaborada en la que se pueden reconocer los modos en que el docente piensa su campo disciplinario y que se expresa en el tratamiento de los contenidos, el particular recorte de los mismos, los supuestos que maneja respecto del aprendizaje, la utilización de prácticas metacognitivas, los vínculos que establece en la clase con las prácticas profesionales involucradas en el campo de la disciplina de que se trata, el estilo de negociación de significados que genera, las relaciones entre la práctica y la teoría que involucran lo metódico y la particular relación entre el saber y el ignorar (p. 10).

En definitiva, los sentidos que el docente construye en torno la educación, las TIC, la infancia y sus prácticas educativas están determinados por su experiencia, su trayectoria formativa, sus recorridos profesionales y su contexto histórico social y cultural. Entender esta categoría desde esta perspectiva, nos permite aproximarnos a los sentidos que los docentes han construido en torno a las TIC de una manera más comprensiva y reconociendo la singularidad de cada experiencia.

---

## **Prácticas educativas docentes mediadas por TIC**

Conceptualizar sobre práctica educativa representa un desafío, así como teorizar sobre educación o pedagogía; este es un concepto que evoluciona dependiendo del enfoque y del momento en el que se lea. Sin embargo, se expondrán dos perspectivas, una clásica que comprende la complejidad del ser humano y a partir de la cual se reconoce que el docente es el dueño del conocimiento (enfoque conductista), y otra en la que la relación entre profesor y estudiante se potencializa mediante estas prácticas.

Runge y Muñoz (2012) rescatan planteamientos filosóficos acerca de la praxis educativa, basados en las teorías de Benner, este autor sugiere comprender la práctica educativa desde la siguiente perspectiva:

Resulta entonces del hecho de que el ser humano, en tanto ser imperfecto, es la única criatura necesitada y capaz de educación. Ni los animales ni las plantas necesitan de la educación para ser o devenir tales, pero, además, ellos mismos no se educan. A diferencia, el ser humano es o deviene en humano a partir de lo que hace (praxis) de sí. No obstante, con ese hacer no se supera la imperfección, por lo que lo humano se presenta siempre como tarea, como proyecto, como historia, como sujeto de su propia praxis. La educación, en ese sentido, es la praxis de los humanos adultos para con los que están en crecimiento –o para los que necesitan de educación–. La praxis educativa, además, resulta ser decisiva para la historia y mantenimiento de la humanidad (p. 80).

Esta mirada plantea la relación profesor (adulto) y estudiante (niño) en donde el maestro desarrolla su praxis o práctica educativa con los niños que están en crecimiento, y que aprenden de

---

su ejemplo y de sus enseñanzas. Se constituye en una mirada clásica del término, pero se considera importante desde lo filosófico y la conceptualización general.

Por su parte, García et al. (2008) plantean que la práctica educativa de los docentes es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos, pero que no se limita únicamente al mundo de la docencia, sino que incluye la intervención pedagógica y las experiencias de los alumnos y maestros que ocurren dentro y fuera del aula.

En el marco de las prácticas educativas, Gómez (2008) plantea unos elementos fundamentales que se deben tener en cuenta: la experiencia del docente (tiempo), la naturaleza de la disciplina (desde la diversidad), el conocimiento pedagógico (como factor ineludible), y el factor más determinante de la práctica docente: las teorías implícitas, entendidas estas como ese vínculo entre las formulaciones abstractas de las teorías y las actividades pedagógicas que el profesor diseña e implementa en el aula, que para este estudio, representan los sentidos estudiados en el punto anterior.

Por su parte, para las prácticas educativas mediadas por TIC, Coll (2009) se ha dedicado a investigar sobre cómo se dan estas prácticas educativas mediadas por TIC, al respecto sostiene que son “los contextos de uso, y en el marco de estos contextos la finalidad que se persigue con la incorporación de las TIC, los que determinan su capacidad para transformar la enseñanza y mejorar el aprendizaje” (p. 113). Propone además salirse de la discusión de si las TIC potencian o no las prácticas educativas y con ellos los procesos de enseñanza y aprendizaje, e invita a su reflexión

---

desde la intención pedagógica “Lo que hay que hacer, se propone, es más bien indagar cómo, hasta qué punto y bajo qué circunstancias y condiciones las TIC pueden llegar a modificar las prácticas educativas a las que se incorporan” (p. 4).

Por otra parte, Berrocoso et al. (2010), aportan una perspectiva teórica que resulta útil para esta investigación, y es que proponen definir un marco teórico explicativo de la integración de las TIC en el sistema educativo a partir de la formación del profesorado. Los autores resaltan la importancia de la formación docente para un buen desarrollo y fin de las prácticas educativas mediadas por TIC y proponen tres características para comprender las tecnologías digitales: versatilidad (utilizables en diferentes formas), inestabilidad (cambian rápidamente) y opacidad (su funcionamiento interno está oculto al usuario).

Para esta investigación se retoma a Coll (2009), quien presenta una clasificación sobre los usos de las TIC que involucra las características propias de los dispositivos tecnológicos y las dimensiones de las prácticas educativas. Esta tipología está sustentada en una perspectiva socio-constructivista del proceso de enseñanza y aprendizaje que busca proporcionar elementos de análisis del alcance e impacto de las TIC en el acto educativo; esta no se constituye en una escala para juzgar o señalar si unas prácticas educativas son menos o más adecuadas que otras, sino que favorece la reflexión desde las intenciones pedagógicas que tiene el maestro. Esta clasificación se resume en la siguiente tabla:

Tabla 1 Las TIC como elementos mediadores

Tabla 1 Las TIC como elementos mediadores		
	Descripción	Ejemplos
Las TIC como instrumentos mediadores	Uso de los instrumentos <b>desde los alumnos</b> para desarrollar sus contenidos o tareas de aprendizaje.	Explorar, profundizar, analizar y valorar contenidos de aprendizaje (utilizando bases de datos, herramientas de visualización, modelos dinámicos, simulaciones, etc
	De las relaciones <b>entre los profesores y los contenidos (y tareas)</b> de enseñanza y aprendizaje.	Planificar y preparar actividades de enseñanza y aprendizaje para su desarrollo posterior en las aulas (elaborar calendarios, programar la agenda, hacer programaciones, preparar clases, preparar presentaciones, etc.). Acceder a bases de datos y bancos de propuestas de actividades de enseñanza y aprendizaje
	<b>Entre los profesores y los alumnos o entre los alumnos.</b>	llevar a cabo intercambios comunicativos no directamente relacionados con los contenidos o las tareas y actividades de enseñanza y aprendizaje (presentación personal, solicitud de información personal o general, saludos, despedidas, expresión de sentimientos y emociones, etc.
	De la <b>actividad conjunta desplegada por profesores y alumnos</b> durante la realización de las tareas o actividades de enseñanza aprendizaje.	Auxiliares o amplificadores de determinadas actuaciones del profesor (explicar, ilustrar, relacionar, sintetizar, proporcionar retroalimentación, comunicar valoraciones críticas, etc. mediante el uso de presentaciones, simulaciones, visualizaciones. Para llevar a cabo un seguimiento de los avances y dificultades de los alumnos por parte del profesor.
	<b>Configuradores de entornos</b> o espacios de trabajo y de aprendizaje.	Configurar entornos o espacios de actividad en línea que se desarrollan en paralelo y a los que los participantes pueden incorporarse, o de los que pueden salirse, de acuerdo con su propio criterio

Profundizando en las prácticas educativas mediadas por TIC en primera infancia, el maestro se comprende como mentor o mediador que guía el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, en este caso de los niños y las niñas del nivel de educación inicial; de ahí la importancia de que el maestro asuma una postura reflexiva frente a las TIC en el acto educativo.

Distintos autores sostienen que las TIC se convierten en una herramienta que puede utilizar el profesor para enriquecer los ambientes de aprendizaje, permitir que la creatividad de los niños aflore y favorecer la consecución de los objetivos de desarrollo. Sin embargo, este no es un proceso directo, para lograr estos propósitos es necesario generar un impacto positivo en los estudiantes; para ello, los docentes deben tener claro el concepto de las TIC y principalmente el propósito que busca al utilizarlas en el aula (integración en el currículo) (Barriga, 2009).

Shulman (1987), mencionaba que la inclusión de las TIC en las prácticas educativas se visualizaba en este caso desde el conocimiento profesional del docente, sin desconocer que existen múltiples características específicas del docente que determinan el uso de las TIC en el aula: la edad, el grado de formación, los recursos inmediatos, entre otros (Loveless, 2003). Además, entendiendo que el ejercicio docente es un ejercicio humano, puede existir un rechazo natural o resistencia frente al uso de las TIC en el aula. Mumtaz (2000), realiza una revisión de la literatura al respecto, y propone tres factores interrelacionados entre sí que afectan la integración de las TIC en las prácticas educativas: las instituciones, los recursos y el propio docente. Para las instituciones afirma que estas afectan el uso de las TIC en el aula en la medida que como instituciones dan poco tiempo a los profesores para gestionar y familiarizarse con las TIC, adicional, por la resistencia al cambio que pueda tener la institución en sí.

Es por esto que, la disponibilidad de los recursos afecta la decisión de mediar con las TIC porque no suelen ser iguales para los docentes, para el nivel educativo y para las instituciones, en la medida de que no haya equidad, existen brechas que afectan dicha integración. Y finalmente, el propio

---

docente desde la garantía de la efectividad en el uso de las TIC, menciona el investigador que los profesores deben tener la evidencia de que las TIC puede hacer que sus lecciones sean más llamativas, fáciles y más divertidas para ellos y sus alumnos. Esta mirada resulta interesante para enmarcar teóricamente 3 aspectos, su interrelación y como el docente podría estar en medio de esa interacción entre las TIC y sus prácticas pero que, a su vez, factores externos pueden impactar dicha mediación.

Respecto al ejercicio docente, desde la UNESCO (2008) se plantea el proyecto “*Estándares de Competencias en TIC para docentes*” (ICT- CST), en el que se recogen una serie de habilidades que el profesor debe alcanzar para perfilarse como un implementador TIC. Este proyecto viene acompañado de una guía de implementación y se enmarca desde tres posibles enfoques: nociones básicas de TIC, profundización del conocimiento y gerencia del conocimiento. Dentro de estos tres campos, se espera que los docentes cuenten con una serie de habilidades que les facilite el uso de las TIC en cada enfoque. Estas habilidades vienen definidas en función de seis componentes del sistema educativo: políticas, currículo y evaluación, formativo, tecnologías de la información y la comunicación, organización y administración, y finalmente, desarrollo profesional docente.

Todos estos postulados muestran una idea unificadora del rol del maestro frente al uso de las TIC en el aula; sin embargo, es necesario acoger las particularidades de los contextos y los sujetos, y las posturas distintas en torno al uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el nivel de educación inicial.

---

En cuanto al nivel de la educación inicial y atendiendo a su naturaleza, este presenta algunas particularidades en relación con los profesores, los niños y el lugar que se le otorga a las TIC en los procesos de formación. Los docentes en este nivel tienen el desafío de incorporar los recursos digitales en sus aulas, tratando de gestionar unas condiciones de enseñanza particulares (Álvarez & García, 2008):

- Los niños (de hasta 6 años), por su momento evolutivo, tienen niveles de habilidades físicas y verbales menos desarrollados, son menos capaces de trabajar solos.
- El entorno de aprendizaje, que rehúnda en un mayor trabajo en actividades manuales, menos trabajo de pupitre y más supervisión.
- Finalmente, aunque prácticamente la mayoría de los niños entre 3 y 6 años están escolarizados, se trata de una etapa no obligatoria. Ello puede propiciar a la informalidad y falta de recursos adecuados (desde la administración educativa) para la inclusión de las TIC.

Estos retos y desafíos deben ser tenidos en cuenta en el momento de pensar la relación entre el nivel de educación inicial y las TIC. No se trata de atender a los lineamientos generales, ni de utilizar las TIC por utilizarlas; sino de comprender ¿qué piensan los maestros sobre las TIC?, ¿cómo son los contextos en los que despliegan su oficio como maestros?, ¿cuáles son las singularidades de los niños con los que trabajan? y ¿con qué recursos tecnológicos cuentan a nivel institucional? Estas son algunas preguntas que nos alertan para evitar caer en miradas que naturalizan la presencia de las TIC en todos los escenarios educativos, ya que lo fundamental es asumir una mirada reflexiva y crítica frente a su papel en el marco de los procesos formativos.

---

## **Educación inicial y TIC**

En este apartado se presentarán algunas conceptualizaciones y aproximaciones normativas en torno al concepto de educación inicial. Asimismo, se desplegarán teóricamente algunas comprensiones sobre las tecnologías digitales.

### ***Educación inicial***

El concepto *desarrollo* en la primera infancia abarca el crecimiento del niño incluso desde antes del nacimiento, se clasifica en varias fases y tiene en cuenta la edad del niño, aunque en ocasiones estas varían dependiendo del contexto o de la región. En la mayoría de los casos el concepto de primera infancia se proyecta hasta los 8 años. La UNICEF (2017) distingue tres fases de desarrollo en la primera infancia, así: “de la concepción al nacimiento: periodo prenatal” (aproximadamente 24 meses), “del nacimiento a los 3 años” y el que resulta determinante para este estudio, “edad preescolar”, que se define a su vez de la siguiente manera:

Es el período que va desde los 3 años de edad, aproximadamente, hasta la edad a la que un niño comienza a acudir a la escuela. La atención de la salud, la nutrición y la protección siguen siendo importantes en esta fase, pero las oportunidades de aprendizaje temprano en el hogar y en los centros preescolares de calidad son también fundamentales (p. 17).

En el contexto local, y bajo el criterio del investigador, en ocasiones tendemos a utilizar de manera indistinta los conceptos de educación inicial y educación preescolar; a esta última se hace referencia de manera explícita en la Ley General de Educación –Ley 115 de 1994–, la cual establece en su Artículo 11 los niveles de la educación formal, identificando como parte integral del sistema

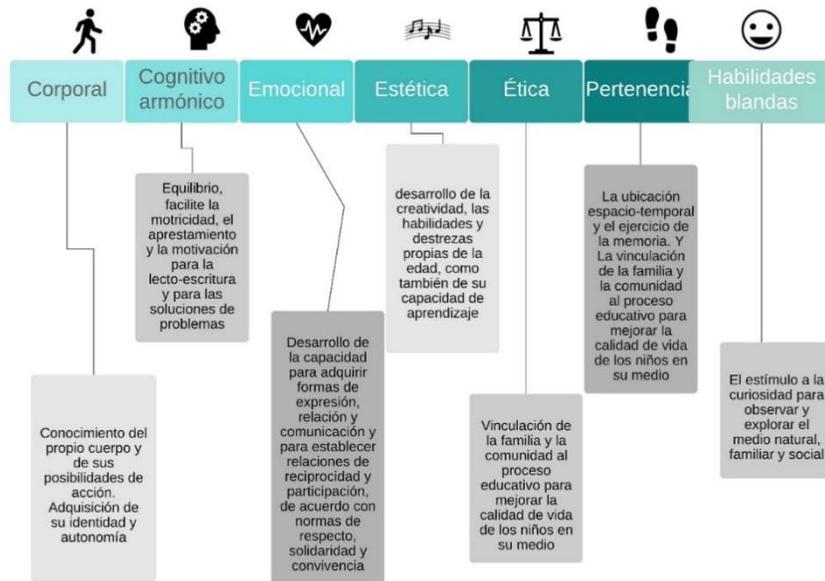
---

educativo el preescolar, aunque solo exige un grado de forma obligatoria (transición), los grados anteriores a la educación preescolar son planteados como optativos. Al respecto, Gálvez (2000) señala que:

La definición del término «educación inicial» no es una tarea sencilla, pues requiere acudir a conceptos relacionados, como el de infancia, susceptibles de diversas interpretaciones en función de cada contexto. De hecho, al hacer referencia a la «educación inicial» resulta complejo establecer una diferenciación precisa entre ésta y expresiones cercanas como «educación preescolar» o «educación infantil» (p. 3).

En el marco de esta propuesta, se trabajará específicamente con niños del nivel de preescolar - grado transición, en consonancia con el Artículo 15, Ley 115 1.994: “La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (p. 5).

En esta normativa se establecen unos objetivos específicos para la educación preescolar, los cuales se resumen en el siguiente esquema:



*Ilustración 2 Componentes del desarrollo de la educación preescolar.*

*Elaboración propia a partir del artículo 16 de la ley 115 de 1994.*

Estos componentes del desarrollo hablan de cómo se proyecta el mundo del niño en la educación preescolar y buscan favorecer el desarrollo de las capacidades de los niños en el entorno en el que habitan. Todos los programas de educación preescolar en Colombia deben propender por cubrir estos objetivos y potenciarlos en los niños que se encuentren en proceso de formación.

Por otra parte, la Ley 1098 (2006), código de la infancia y la adolescencia de Colombia, establece que la primera infancia comprende la etapa del ciclo vital desde los cero hasta los seis años, y reconoce en el artículo 29 sus derechos clasificándolos como impostergables, en tanto determina que en esta etapa del ciclo vital se establecen las bases del desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano y entre estos derechos impostergables tenemos la educación inicial. Comprender de que se trata la educación inicial, las dimensiones de desarrollo de los niños

---

en esta edad y la normativa sobre la que se enmarcan las instituciones educativas resulta importante a nivel contextual, pues esta sería de conceptos objetivos y normas independiente de como sean sus prácticas educativas siempre deben estar en el centro del acto educativo y rigen el objetivo final en la educación de los niños.

### ***Tecnologías de la información y la comunicación***

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se definen a partir de diversas perspectivas, Cabero (1996) señala que:

Asumiendo esta posible limitación, las definiciones de NT que se han ofrecido son diversas. Así para Gilbert et al. (1992, 1), hace referencia al "conjunto de herramientas, soportes y canales para el tratamiento y acceso a la información". Por su parte, Bartolomé (1989, 11), desde una perspectiva abierta señala que su expresión se refiere a los últimos desarrollos tecnológicos y sus aplicaciones. En esta misma línea en el diccionario de Santillana de Tecnología Educativa (1991), las definen como los "últimos desarrollos de la tecnología de la información que en nuestros días se caracterizan por su constante innovación." Castells y otros (1986) indican que las "comprenden como una serie de aplicaciones de descubrimiento científico cuyo núcleo central consiste en una capacidad cada vez mayor de tratamiento de la información". Y, por último, se cita la formulada en la publicación de la revista "Cultura y Nuevas Tecnologías" de la Exposición Procesos, organizada en Madrid por el Ministerio de Cultura: "... nuevos soportes y canales para dar forma, registrar, almacenar y difundir contenidos informacionales." (Ministerio de Cultura, 1986, 12). (p. 2).

En el contexto local, desde el Plan Nacional de TIC, las tecnologías de la información y la Comunicación se definen como el "conjunto de herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios, que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento,

---

transmisión de información como: voz, datos, texto, vídeo e imágenes” (Ministerio de Comunicaciones, 2009, p. 3). Esta definición propone comprender las TIC como un conjunto de dispositivos tecnológicos que permiten el intercambio y evolución de la información. Barbero (2009), señala que las ideas que describen las TIC como meros aparatos, ayudas didácticas o instrumentos se han ido transformando en mediaciones culturales,

Son los medios de comunicación y las tecnologías de la información -del cine y la radio a la televisión, los cómics, la videomúsica, los videojuegos e internet- los que están socializando a los adolescentes, ya que son esos medios los que actualmente les proporcionan modelos y pautas de comportamiento (p. 22).

Para esta investigación las TIC se entenderán como los medios digitales (dispositivos y aplicaciones) que permiten la producción, circulación y transformación de la información. Las TIC y los medios digitales permiten la comunicación entre personas con un fin específico. Buckingham (2008) plantea “es necesario reconocer que las computadoras y otros medios digitales son tecnologías de representación: son tecnologías sociales y culturales que no pueden ser consideradas meras herramientas neutras para el aprendizaje” (p. 13-14). En esta misma línea, Tedesco (2004) plantea que estos dispositivos favorecen el desarrollo de procesos y permiten establecer relaciones distintas con sus usuarios, según el contexto, el vínculo, la forma y necesidad en la que se transmite el mensaje.

---

### ***Las TIC en el contexto de la educación preescolar***

El ámbito educativo no es ajeno a la revolución tecnológica y al impacto que han tenido las tecnologías en los diferentes escenarios formativos, incluso, es uno de los contextos en los que las tecnologías digitales han de constituirse en objeto de reflexión y problematización.

Múltiples investigadores señalan que las TIC aportan a la formación de niños y niñas del nivel de educación inicial, en tanto permiten desarrollar actividades didácticas a través del uso de imágenes, sonido, video, entre otras, que potencian y enriquecen la experiencia del niño a la hora de aprender. Moreira (2007), menciona que los efectos pedagógicos de las TIC no dependen de las características de la tecnología que se utiliza; sino de las tareas que se espera realice el alumno, del entorno social y organizativo de la clase, de la estrategia metodológica implementada y del tipo de interacción comunicativa que se establece entre el alumnado y el profesor durante el proceso de aprendizaje.

El papel del docente es determinante en el contexto de la educación inicial porque le exige desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje a través del juego, además de propiciar experiencias de formación significativas para favorecer el desarrollo integral de los niños. El rol del docente es primordial para definir el papel de estas herramientas en los procesos de formación. Diferentes investigadores anglosajones como Murcia et al. (2018), Lindahl y Folkesson (2012) y Blackwell et al. (2014) preocupados por cómo implementar las TIC en edades tempranas (childhood), coinciden en que se debe brindar apoyo a los maestros para que comprendan cómo

---

utilizar la tecnología de manera efectiva en sus aulas. El maestro debe comprender cómo y para qué utilizar los medios digitales en el marco de sus prácticas educativas.

Grané (2015), pedagoga y doctora en educación de la Universidad de Barcelona, escribió un artículo denominado “Infancia y pantallas crecer con las TIC” que otorga recursos para padres y docentes sobre cómo potenciar el uso de las TIC en los procesos de aprendizaje. En este trabajo se abordan los elementos básicos para garantizar un uso de estas tecnologías en pro del desarrollo integral de niños entre 3 y 6 años. La autora plantea las siguientes consideraciones:

- Se recomienda seleccionar aplicaciones basadas en juegos divertidos, sencillos y motivadores, que les permitan crear y recrear escenarios de la vida cotidiana (juego simbólico), hacer construcciones, crear personajes, etc.
- El hecho de crear historias audiovisuales, multimediales e interactivas es lo que les permitirá a los niños irse apropiando poco a poco de los medios digitales.
- Se sugiere tener en cuenta el ámbito del desarrollo que se trabaja (cognitivo, psicomotriz, afectivo), así como el tipo de actividad que se propone (contar, leer, crear, memorizar, trazar).
- La autora menciona que la etapa de la educación inicial es un buen momento para desarrollar los juegos simbólicos, de construcciones y también para trabajar los recursos gráficos y musicales.
- Se puede iniciar a los niños en aplicaciones de introducción matemática que les permitan contar, ordenar, clasificar, seriar, etc. y juegos que ayuden con el trazo y la grafomotricidad.

En definitiva, hablar de educación inicial y de su relación con las TIC pone en evidencia -y en tensión- dos perspectivas: aquellas que se oponen de manera contundente a cualquier uso de las TIC en edades tempranas y los que las acogen como una herramienta potente para enriquecer las experiencias de aprendizaje. Para esta investigación asumiremos una mirada reflexiva frente al lugar de las TIC en el contexto de la educación inicial, donde los maestros y sus sentidos aquellos que les atribuyen a las mediaciones con las TIC en sus prácticas educativas son los que proporcionan esas reflexiones y conversaciones alrededor de la educación inicial y las TIC.

---

## Capítulo IV

### Metodología

En este capítulo se presenta el enfoque, tipo de estudio y alcance de la investigación. También se incluye la descripción de los participantes, los instrumentos que se utilizaron para generar la información y las estrategias que se emplearon para el análisis de los datos con el propósito de responder a los objetivos planteados.

#### **Enfoque, tipo de estudio y alcance de la investigación**

En el caso de la presente investigación se buscó comprender una realidad educativa; nuestro interés consistió en explorar de qué manera un grupo de maestros del Preescolar Comfama Aranjuez incorporan en sus prácticas educativas las TIC. Para cumplir con los propósitos del estudio se utilizó la investigación cualitativa que, de acuerdo con Hernández, et al. (2014), busca “comprender a las personas, procesos, eventos y sus contextos” (p. 45). Se decidió desplegar esta investigación desde la perspectiva cualitativa en la medida en que explora experiencias subjetivas de algunos individuos, en este caso de los maestros.

En sintonía con Martínez (2006), una investigación cualitativa intenta identificar “la naturaleza profunda de las realidades” (p. 66), esa naturaleza es la que explica comportamientos y manifestaciones que caracterizan una realidad que puede ser dinámica, cambiante y flexible.

El enfoque cualitativo no suele partir del planteamiento de un problema específico, sino de un área problemática más amplia en la cual puede haber muchos problemas entrelazados que no se vislumbrarán hasta que no haya sido suficientemente avanzada la investigación.

---

Por esto, en general, el partir de un problema cierra el posible horizonte que tienen las realidades complejas, como son las realidades humanas (p.72).

En esta investigación se reconocerán las perspectivas y singularidades de los participantes. Según Galeano (2014) la investigación cualitativa,

Apunta a la comprensión de la realidad como resultado de un proceso histórico de construcción a partir de las lógicas de sus protagonistas, con una óptica interna y rescatando su diversidad y particularidad. Hace especial énfasis en la valoración de lo subjetivo, lo vivencial y la interacción entre los sujetos de la investigación (p. 18).

Como método de investigación se propuso un estudio fenomenológico. De acuerdo con Álvarez (2003), la fenomenología es una corriente filosófica originada por Edmund Husserl a mediados de 1890; este es un método de investigación aplicado en las ciencias sociales para estudiar algún fenómeno específico considerando el punto de vista de los participantes, “se caracteriza por centrarse en la experiencia personal, en vez de abordar el estudio de los hechos desde perspectivas grupales o interaccionales” (p. 85).

En la fenomenología “el investigador identifica la esencia de las experiencias humanas en torno a un fenómeno de acuerdo con cómo lo describen los participantes del estudio” (Creswell, 2003, p. 15). La fenomenología como método busca explorar los significados que las personas le atribuyen a sus vivencias, sea mediante la descripción fiel de sus narraciones o bien, mediante las interpretaciones que el propio investigador deriva de ellas. El método fenomenológico permite explorar en la conciencia de la persona, el modo como esta percibe el fenómeno a través de experiencias, los significados que las rodean y son definidas en la vida psíquica del individuo

---

(Bolio, 2013). Para esta investigación, un estudio del fenómeno, en este caso comprender los sentidos que le otorgan los docentes a sus prácticas educativas, y con estas, la mediación con las TIC resulta útil para lograr la comprensión del fenómeno sin emitir prejuicios o tomar partida al respecto.

El alcance de esta investigación es de tipo exploratorio, según Hernández et al. (2014), se caracteriza porque:

Sirven para familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa respecto de un contexto particular, indagar nuevos problemas, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras, o sugerir afirmaciones y postulados (p. 124).

Como se ha manifestado a lo largo de esta propuesta investigativa, los sentidos que los docentes han construido en torno a las TIC en el marco de sus prácticas educativas son aspectos poco explorados en el nivel de la educación inicial, en tanto se ha identificado que son pocos los estudios que se han abordado sobre este asunto. La mayoría de las investigaciones han explorado el papel de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero no se reconocen las voces de los maestros, ¿qué tienen para decir ellos?, ¿cuáles son sus experiencias frente a este asunto?, ¿cómo lo han vivido?

**Sobre quiénes y para quiénes realizar esta investigación**

---

La investigadora de esta propuesta decide emprender su investigación desde una motivación personal y una oportunidad identificada en su entorno laboral, pues trabaja para la Caja de Compensación Comfama y ve una oportunidad entre uno de los servicios relevantes de la organización, sus preescolares.

La Caja de Compensación Familiar de Antioquia, Comfama, es una organización de carácter privado sin ánimo de lucro que enmarca uno de sus servicios en la educación de los niños y las niñas en edad preescolar. Con más de 65 años de historia en el departamento, trabaja para lograr la equidad de los trabajadores afiliados (más de 2.479.000 para Antioquia) a través de múltiples servicios sociales. Cuenta con 37 preescolares en Antioquia, para un total de 7.999 estudiantes que se encuentran en los niveles prejardín, jardín y transición. Los estudiantes en su mayoría pertenecen a los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3 y las tarifas se ajustan al nivel de ingreso familiar, (COMFAMA 2020).

Desde el año 2017 Comfama emprendió un proceso de transformación institucional y las nuevas perspectivas de su misión, visión y valores han permeado la línea de servicios educativos, lo que ha derivado en el proceso de renovación del Plan Educativo Institucional (PEI) de los preescolares; con esta renovación se genera una oportunidad para analizar fenómenos que emergen en relación con la promesa de valor de los preescolares según su nuevo PEI:

En Comfama la educación para la felicidad y la libertad se plantea como aquella que despierta el propósito y potencial de cada persona, que educa seres conscientes y con mirada de mundo, que fomenta el aprendizaje activo, experiencial y que genera hábitos que promueven el bienestar y la sostenibilidad (PEI, 2019, p. 3).

---

La investigación se llevó a cabo con seis docentes de dos grupos del grado transición conformados por 112 estudiantes de los cuales 46 son niñas y 66 son niños; sus edades oscilan entre 4 y 5 años. El grupo estaba conformado antes del inicio de la investigación, este grupo hace parte de la Institución educativa Preescolar Comfama Aranjuez que se encuentra ubicado en la ciudad de Medellín zona nororiental. Se eligió este grupo porque los docentes acompañan a los niños que se encuentran en el nivel de preescolar; los profesores manifestaron su disponibilidad e interés para participar en el proceso y el equipo administrativo de la institución estuvo de acuerdo.

### **Técnicas e instrumentos para generar información**

En función de los objetivos propuestos en esta investigación, se utilizaron cuatro técnicas para generar la información: la entrevista semiestructurada, el grupo focal, la observación y la revisión documental. Para identificar los sentidos que le otorgan los maestros a las TIC en el marco de sus prácticas educativas, se utilizó la entrevista semiestructurada que se define como una interacción activa entre dos (o más) personas, conducente a obtener resultados negociados a partir de un contexto (Fontana & Frey, 2015). Su propósito es documentar la opinión del entrevistado sobre un determinado tema (Simons, 2011). Se optó por una entrevista de tipo semiestructurada con el propósito de profundizar en aspectos relevantes para el investigador durante el ejercicio de la entrevista. Al ser una investigación de tipo cualitativo este tipo de herramientas encajan perfectamente, pues las entrevistas semiestructuradas parten de una guía de preguntas que se centran en temas generales para ser cubiertos y profundizados mediante la generación de preguntas adicionales (Martínez, 2011). En esta investigación se entrevistó a través de la plataforma MS Teams a los docentes según la guía de preguntas ubicada en el Anexo I y a tres directivos que

---

acompañan el equipo administrativo cuyas preguntas orientadoras se encuentran en el Anexo II; insumos fundamentales para dar respuesta a los objetivos de la investigación.

Para reconocer los sentidos construidos en torno a las TIC por parte de los docentes y caracterizar sus prácticas educativas se realizó un grupo de discusión también llamado grupo focal.

Para Gil (1993), el grupo focal es:

Una técnica no directiva que tiene por finalidad la producción controlada de un discurso por parte de un grupo de sujetos que son reunidos, durante un espacio de tiempo limitado, a fin de debatir sobre determinado tópico propuesto por el investigador (p. 200).

Se considera que este ejercicio es enriquecedor en la medida en que cada integrante puede expresar de manera abierta y sin prejuicios sus puntos de vista y contrastar sus opiniones con sus pares. Como lo señala Morgan et al. (1998), los grupos focales son usados para explorar, descubrir, profundizar y derivar nuevas interpretaciones frente al tema central de estudio. Para el presente trabajo se realizó un grupo focal con seis docentes y un integrante del equipo directivo. La interacción del grupo giró alrededor del tema o problema de investigación permitiendo obtener sus diferentes miradas a partir de una guía de preguntas (Ver anexo III).

Para dar respuesta al tercer objetivo específico de la investigación a partir del cual se buscó identificar el lugar que tienen las TIC en el plan educativo institucional (PEI) del preescolar Comfama Aranjuez y su incidencia en las prácticas educativas de un grupo de maestros del nivel de transición, se realizó un proceso de revisión documental del PEI (Ver anexo IV). Al respecto, Hernández y otros (2014) consideran que una fuente muy valiosa de datos cualitativos son los

---

documentos y materiales, porque pueden ayudar a entender el fenómeno central de la investigación. Díaz y Vega (2003) realizan una diferenciación entre análisis documental y análisis informacional que puede resultar útil para definir el objetivo de análisis de este documento. El autor señala que “El análisis documental es conocido como transformación o conversión de la información documental” (p. 3). En este caso lo que se espera es analizar a profundidad la información del documento PEI para deducir la información relevante que permita entender qué lugar tienen las TIC en la práctica educativa desde la apuesta pedagógica del preescolar.

Adicionalmente se empleó la observación no participante (Ver anexo V), con el propósito de observar algunas sesiones de clase e identificar cómo se desarrolla el ejercicio educativo con los niños de transición en la cotidianidad. Es importante aclarar que este trabajo se desarrolló durante la pandemia generada por el covid-19, lo que conllevó a realizar el trabajo de manera remota y que los encuentros educativos fueran virtuales, esto implicó que todos los instrumentos se aplicaran a través del uso de la herramienta MS Teams. Debido a esta misma situación la investigadora no pudo realizar un proceso de observación participante, sino que observó las clases de los niños en diferido y como observadora no participante.

Según Hernández et al. (2014) la observación no participante es “útil para temas que pueden incomodar a los participantes cuando se discuten con el investigador” (p. 417). Teniendo en cuenta la edad de los niños y la situación de pandemia, este argumento utilitario de la observación no participante resulta cercano para la situación contextualizada. Así mismo, en la observación no participante como lo expresan los autores, la relación entre el investigador y los sujetos observados puede ser mínima, simplemente por el hecho de que los individuos saben que están siendo

observados, o puede ser nula si los individuos no saben que están siendo observados. En este caso la participación es nula pues como se manifestó renglones arriba, las clases fueron revisadas de manera aleatoria y en diferido.

### **Momentos de investigación**

Las técnicas e instrumentos referidos en el apartado anterior fueron aplicadas en unos momentos determinados y sirvieron para dar forma al despliegue metodológico. En concordancia con lo que nos proponen los estudios de Leal (2000), se plantean 4 momentos: previo, descriptivo, estructural y discusión de los resultados. En el siguiente esquema se resumen cada uno de los momentos, el alcance y en general el proceso de implementación de análisis de la información.

<i>Tabla 2 Momentos de la investigación</i>				
<b>Momento</b>	<b>Alcance</b>	<b>Entregables</b>	<b>Proceso Técnica</b>	<b>Instrumentos</b>
Previo	Establecer el análisis categorial soportado en el marco teórico.	Matriz categorial	Revisión de literatura	Artículos y documentos

Descriptivo	Lograr una descripción del fenómeno "sentidos que le otorgan los maestros a las TIC en sus prácticas educativas "	Diseño y transcripción de instrumentos		
Estructural	Estudio de la información generada a partir de las técnicas implementadas	Lectura general de la descripción de cada protocolo. Delimitación de las unidades temáticas. Determinación del tema central que domina cada unidad temática. Expresión del tema central en lenguaje científico. Integración de todos los temas centrales en una unidad descriptiva (análisis categorial). Integración de todas las estructuras particulares (categorías emergentes) en una estructura general.	Entrevistas, análisis documental, grupos focales y observación no participante	Guías de preguntas orientadoras, registro audiovisual, matriz de revisión documental. Análisis categorial.
Crítico discusiones	Analizar los resultados de la investigación a la luz de los referentes bibliográficos utilizados. Proponer conclusiones relevantes y plantear aspectos para investigaciones futuras.	Informe final de investigación y conclusiones relevantes.	Análisis y triangulación de la información.	Documento escrito

Fuente: elaboración propia.

### Proceso de análisis e interpretación de la información

Para el inicio del trabajo, se propone un sistema categorial preliminar el cual surge de los referentes teóricos consultados y está constituido por las categorías de: (1) sentidos sobre el uso de TIC en las prácticas educativas, (2) prácticas educativas y TIC y (3) propuesta formativa y TIC. A partir de ellas y con la aplicación de los diferentes instrumentos, surgen unas categorías de segundo nivel o emergentes las cuales son analizadas y trianguladas. Para el proceso de triangulación de la información se implementó el método propuesto por Cabrera (2005):

El procedimiento práctico para efectuarla pasa por los siguientes pasos: seleccionar la información obtenida en el trabajo de campo; triangular la información por cada estamento; triangular la información entre todos los estamentos investigados; triangular la información con los datos obtenidos mediante los otros instrumentos y; triangular la información con el marco teórico (p. 68).

La información obtenida fue reagrupada, priorizando los elementos más reiterativos y plasmándolos en una matriz de excel, estos elementos fueron reagrupados de acuerdo con elementos comunes permitiendo la aparición de nuevas categorías. En la siguiente gráfica se presentan estas categorías, así como las estrategias metodológicas que se utilizaron para generar la información.

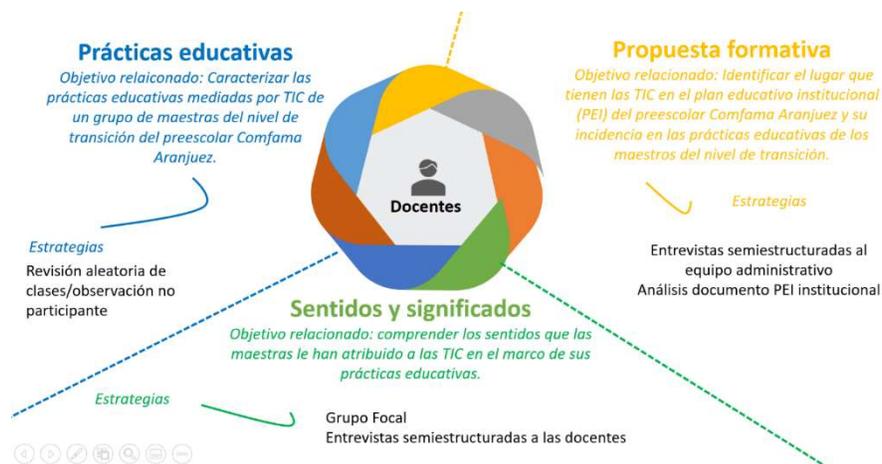


Ilustración 3 Subcategorías y estrategias metodológicas

Fuente: elaboración propia.

## Consideraciones éticas

Desde la comprensión del trabajo con niños y sus implicaciones en el campo de la investigación, previo al inicio del trabajo de campo se contó con una aprobación explícita por parte de la institución educativa, en este caso de Comfama. Así mismo, se programó una reunión con el equipo

---

docente para contarles los propósitos de la investigación y confirmar su participación en esta. Tomando en cuenta la importancia del cumplimiento ético dentro de la realización de una investigación que se lleva a cabo en el nivel de educación inicial, se ponen en consideración algunos elementos expuestos por Barreto (2011).

Al inicio de la investigación se le informó a la comunidad educativa involucrada en el proceso sobre qué se pretendía realizar, de qué manera y se hizo énfasis en que la participación en este proceso era voluntaria a través de la firma de un consentimiento informado (Ver anexo F). En esta investigación los participantes se consideraron con respeto y se asumieron como sujetos autónomos, en tanto no se buscó evaluarlos, ni juzgarlos, sino comprender los sentidos construidos en torno a las TIC en el marco de sus prácticas educativas.

Se llevaron a cabo reuniones regulares con la comunidad educativa involucrada en el proceso de investigación (docentes de preescolar y directivos de la institución), esto con el propósito de informarles los avances y resultados de este proceso.

Esta investigación fue de carácter voluntario y no generó ningún tipo de ganancia económica; las retribuciones fueron de tipo intangible, en tanto se contribuyó a la reflexión y problematización de las TIC en el nivel de la educación inicial. Se intentó escuchar los sentidos que los maestros han construido en torno a las TIC.

.

---

## **Capítulo V**

### **Análisis y presentación de resultados**

Este capítulo da cuenta del análisis de los resultados de la investigación, derivados de la información que se generó durante el desarrollo del trabajo de campo que se orientó y centró en la pregunta de investigación: ¿Cuáles son los sentidos que un grupo de maestros del nivel de transición le atribuyen a las TIC en el marco de sus prácticas educativas?

Luego de seleccionar la información en función de su correspondencia con los objetivos del estudio, se analizaron e interpretaron los datos a la luz de las categorías de análisis predeterminadas y emergentes, y de los objetivos del estudio. Los resultados se organizaron a partir de tres capítulos que responden a las categorías principales y que dan respuesta a los objetivos planteados en el estudio: descripción de los sentidos atribuidos a las TIC, caracterización de las prácticas educativas de los maestros e identificación de las TIC en el proyecto educativo institucional del preescolar Comfama Aranjuez.

En la siguiente gráfica se presentan las subcategorías que emergen a partir de cada categoría, así como las estrategias metodológicas que se utilizaron para generar la información.



Ilustración 4 categorías y metodologías utilizadas

Fuente: elaboración propia

En el primer apartado hablaremos de los sentidos que los/as maestros/as le han atribuido a las TIC en el marco de sus prácticas educativas. En el segundo apartado nos concentraremos en la descripción y caracterización de las prácticas educativas de los/as maestros/as, también haremos referencia a la escolaridad en tiempos de pandemia y virtualidad. Finalmente, describiremos la propuesta formativa de la institución y sus implicaciones en las ideas que los/as maestros/as tienen en torno a las TIC.

### **Sentidos atribuidos a las TIC por los docentes, un acercamiento a su imaginario.**

En este apartado se describirán los sentidos que un grupo de maestras del nivel de transición le han atribuido a las TIC en el marco de sus prácticas educativas. Nuestro interés se concentró en escucharlas sin pre-juicios, certezas, fantasmas. Según Frigerio (2012), “anticipar cualquier respuesta significaría “encarnar un saber” que se volvería condenatorio” (p. 96). La apuesta

consistió en descubrir, dejarnos enseñar y develar los sentidos que se le han atribuido a las TIC en el nivel de educación preescolar, “sin dejarse llevar acríticamente por los modelos que se proponen estelares únicos” (p. 92). La información se organizó de la siguiente manera:

Tabla 3 clasificación de las categorías referentes a los sentidos

Tabla 3		
	Sub categoría /categoría emergente	Temas
Sentidos atribuidos a las TIC	Concepciones previas	Todos aquellos saberes, imaginarios, creencias y valores que se tenían sobre las TIC -previo a su ejercicio como docente-.
	Sentidos y clasificación	Sentidos profesionales – relacionados con la profesión docente. Sentidos culturales - relacionados con los conceptos que emergen desde la cultura bien sea colectiva o individual. Sentidos personales - son los que se describen a través de la propia experiencia.

Las *concepciones previas* que tenemos sobre un determinado tema juegan un papel muy importante en la configuración del sentido frente a ese término -tema, categoría o concepto-. En esta investigación las concepciones previas nos permitieron develar algunos de los saberes, imaginarios, creencias y valores que tenían los/as maestros/as sobre las TIC, y que nos permiten pensar la relación entre educación inicial y TIC.

En el grupo focal se utilizó padlet, una herramienta digital de trabajo colaborativo que nos permitió romper el hielo y acercarnos sin juicios y de manera indirecta a las actitudes y comportamientos de los/as maestros/as en el momento de utilizar una herramienta TIC. Fueron dos las preguntas que orientaron la conversación: la primera, cuando menciono la palabra TIC ¿qué ideas se les vienen a la cabeza? y la segunda, y cuando menciono TIC en el nivel de transición, ¿qué otras ideas me pueden compartir? A continuación, se comparte el pantallazo de las respuestas que ofrecieron los/as maestros/as frente a las preguntas:



*Ilustración 5 pantallazos de las respuestas en Padlet*

Asimismo, se conversó con cinco docentes para identificar los sentidos que le han atribuido a las TIC en su vida personal y en el despliegue de su oficio como maestros, en estas conversaciones apareció de manera insistente la tecnología como una herramienta que facilita los procesos de comunicación y que sirve para informar. La respuesta ante el primer cuestionamiento muestra que los maestros describen las TIC a partir del significado de su sigla, que se corresponde con los significantes: tecnología, herramientas, comunicar, informar. Todos/as asumen la tecnología como una herramienta que sirve para informar y comunicar. De este grupo de profesores/as sólo uno de ellos requirió apoyo para el manejo de la herramienta, ya que no la conocía; sin embargo, sólo tres de los cinco maestros/as participaron en el ejercicio del tablero digital. Nos inquietan los otros dos maestros ¿Por qué no participaron?, ¿Por qué se resistieron a compartir su opinión?

---

En el momento en el que se les interrogó por las TIC en el ámbito educativo emergieron otros asuntos —más allá del concepto que determina la sigla TIC—; las tecnologías aparecieron vinculadas a las palabras: curiosidad, imaginación, descubrimiento, interacción; en sus discursos los docentes reconocieron que las TIC ofrecen diversas posibilidades para que los niños de transición tengan otras experiencias de aprendizaje. De manera particular, se señala que éstas facilitan los procesos de aprendizaje, favorecen la interacción entre los estudiantes y el profesor, y potencian los procesos de lectoescritura. Las maestras consideran que las tecnologías digitales aportan beneficios considerables para los niños y tienen efectos positivos en sus procesos de enseñanza y aprendizaje; al escucharlas, queda la idea de que las tecnologías son “todopoderosas” y que por sí solas favorecen estos procesos. ¿Dónde queda entonces el papel del maestro? Al respecto, Buckingham (2008), insiste en que “los beneficios potenciales que ofrece la tecnología digital no se concretarán sin la intervención informada del docente ni la participación de los pares” (p. 217).

Los/as maestros/as que participaron en la investigación consideran que las TIC en los escenarios educativos pueden facilitar procesos cognitivos, es decir, se conciben como herramientas cognitivas. Este significado de herramienta está más cercano a los conceptos de Jonassen (2000), él sostiene que las TIC son herramientas cognitivas que permiten aprender con la tecnología en una interacción de enriquecimiento mutuo, evitando así caer en el enfoque de aprender de la tecnología, con el uso de programas sin sentido pedagógico. Autores como Quintana y Guioti (2006), proponen la siguiente clasificación de los usos de las TIC en las prácticas educativas que reflejan de manera cercana los sentidos que los docentes han manifestado al momento de preguntarles por las TIC: 1) Las TIC como contenidos u objetos de estudio, es decir, aprender sobre las TIC. 2) Las TIC como

---

profesores, en otras palabras, aprender de las TIC. 3) Las TIC como herramientas para el aprendizaje, es decir aprender con las TIC. 4) Las TIC como objeto de reflexión, o sea, aprender para las TIC, elevar su sentido reflectivo. En nuestro caso, y al profundizar en la conversación que tuvimos con los docentes, se evidencia que ellos/as conciben las TIC en el aula como herramientas cognitivas, que permiten generar procesos de aprendizaje de manera conjunta. El uso de las TIC tiene un sentido progresista, es decir, las TIC permiten que los niños puedan desarrollar procesos cognitivos como el estímulo de la imaginación, motivación y activación del sentido crítico. No obstante, se debe insistir en señalar que las TIC por sí solas no generan cambios, no favorecen procesos; son los/as maestros/as quienes posibilitan transformaciones en el marco de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A partir de las conversaciones que sostuvimos con el grupo de maestras, encontramos que ellas le atribuyen unos sentidos personales, culturales y profesionales a las TIC. A continuación, se resaltan unos fragmentos de las entrevistas que permiten desentrañar algunos de los sentidos que las docentes le han atribuido a las TIC. Una nube de palabras refleja cómo la triada niños, tecnología y herramientas se encuentran de manera repetitiva en el discurso de los docentes.



Ilustración 6 Nube de palabras y verbatims de las entrevistas más relevantes.

Fuente: elaboración propia apoyado en Atlas TI

A partir de las conversaciones que sostuvimos con el grupo de maestras, encontramos que ellas le atribuyen unos sentidos personales, culturales y profesionales a las TIC. Profundizaremos sobre ellos, resaltando las ideas más relevantes presentadas en la gráfica anterior.

## Sentidos personales atribuidos a las TIC

En este apartado nos concentraremos en describir algunos de los atributos asociados a las TIC desde las experiencias personales de las maestras, ¿cómo las usan?, ¿en qué momentos las usan?, ¿para qué las usan? Las TIC se perciben como cercanas y familiares para los docentes, en tanto las utilizan frecuentemente en su vida cotidiana, pero algunos señalan que éstas no deben vincularse al aula de clase, ni al trabajo educativo que se desarrolla con los niños. Ellas/os consideran que abrir canales de comunicación más allá del aula de clase puede ser problemático, ya que se

---

comparte el espacio personal del docente, veamos un ejemplo: herramientas de comunicación digitales como whatsapp se convierten en esa frontera entre lo personal y lo laboral, así lo manifiestan los docentes: “[...]Ahora [...] los papás tienen más acceso a la intimidad de nosotras, entonces que el número del celular, que el correo, que el WhatsApp...”(Docente 2) “...antes no le dábamos a los papás nuestro número de WhatsApp porque es como permitir que ellos ingresen a nuestra intimidad...” (docente 4).

Las conversaciones que sostuvimos con las docentes nos muestran un efecto paradójico asociado al uso de las TIC en el ámbito educativo en tiempos de pandemia, en tanto estas herramientas les permiten acompañar los procesos formativos de sus estudiantes; sin embargo, muchas de ellas coinciden en reconocer que el uso de estas tecnologías ha desdibujado el límite entre el tiempo laboral y el personal. Valdría la pena preguntarse ¿cuáles son los límites entre la vida personal y profesional de un docente que utiliza las TIC con sus estudiantes por fuera de su horario laboral? El acercamiento a las TIC por parte de los docentes se ha dado desde el ámbito personal, desde su necesidad como ser sociable de comunicarse y de interactuar con sus semejantes.

Pensar el lugar de las TIC en los procesos formativos de los niños implica que el maestro las utilice con una clara intención pedagógica. Pedró (2011), sostiene que el acceso a la tecnología por parte de los estudiantes en edad escolar se da con mayor facilidad en estos momentos -aunque con algunas excepciones-, en este caso se le ha dado, mayor importancia al uso que hacen de la tecnología los/as docentes, ¿Cómo las utilizan?, ¿para qué las utilizan?, ¿consideran que a través de las tecnologías es posible generar aprendizajes?, entre otros interrogantes. Algunas de los docentes entrevistados consideran que las TIC son de uso personal, que no se puede compartir con

---

los niños y se genera entonces una especie de ambiente restrictivo desde el ámbito personal a la hora de pensar y reflexionar sobre el lugar de las TIC en los procesos educativos.

Los/as maestros/as manifiestan que las TIC se usan inicialmente en la casa y posteriormente en el colegio, tanto los docentes como los niños llevan esa experiencia desde lo personal al ámbito escolar, estas ideas se ven reflejadas cuando los/as maestros/as manifiestan que:

“lo que los chicos traen de las TIC, por ejemplo, son las conexiones que ellos tienen en sus casas, con su computador o el celular y todo eso, porque esta generación nació con el celular en la mano, entonces ellos ya conocen muchas herramientas y saben buscar ellos solos a peppa pig, etcétera [...] ya tienen ventaja en esa parte [...] con esto de la virtualidad me tocó aplicar todos los conocimientos que traía de la Universidad y actualizar un poquito en cuanto a eso (fragmento tomado del grupo focal, docente 1).

Las expresiones: “esta generación nació con el celular en la mano”, “ellos ya conocen muchas herramientas” y “saben hacer búsquedas solos”, suelen colocar en los niños “la iniciativa, el dinamismo y también la responsabilidad por las dinámicas que generan los nuevos medios, y suele exculpar y poner a un costado lo que pueden hacer los adultos para promover usos más ricos [relevantes y desafiantes] de esas tecnologías (Dussel, 2010, p. 11). ¿Cuál es el lugar entonces de los adultos?, ¿cómo acompañar a los niños en estas búsquedas?, teniendo en cuenta que algunos de ellos/as están aprendiendo a comunicarse con los demás, se están familiarizando con los procesos de lecto escritura y requieren de compañía para seleccionar la información que circula a través de los medios digitales. Parece haber un exceso de confianza en las posibilidades y alcances que tienen los niños para interactuar con las TIC. Al respecto Chaudron et al. (2015), mencionan en su estudio que, si bien la mayoría de los niños poseen habilidades operativas y de seguridad básicas, y algunos también han desarrollado competencias digitales avanzadas, carecen de la madurez para

---

involucrarse reflexivamente con los riesgos en línea. Por tanto, consideran que la mediación activa de las tecnologías y la seguridad online en el contexto familiar es vital. Sin embargo, los padres se involucran en la mediación restrictiva más que en la mediación activa, ya que se preocupan principalmente por el uso excesivo potencial y los problemas de salud asociados. Igual sucede en el ambiente escolar, existe una mediación restrictiva para evitar incurrir en los riesgos percibidos en el momento en el que un niño sin mediación parental o escolar use las TIC.

### **Sentidos culturales atribuidos a las TIC**

Existe un denominador común a la hora de darle sentido al uso de las TIC en el aula de clase, y es a partir de la categoría de nativos digitales que se ve reflejada a través de la “supuesta relación empática entre las nuevas generaciones y estas tecnologías” (Spiegel, 2020, p. 51). –. Todos/as los/as docentes mencionaron ideas a partir de las cuales acogen y aceptan este precepto, veamos algunos ejemplos: “es verdad que estos niños ya salen con el chip de la tecnología, ellos ya saben manejarla, prender la cámara, apagar el micrófono, escribir en el chat, y uno dice ¿quién es el que está escribiendo en la pantalla? ...” (docente 4), “desde mi punto de vista [los niños han sido creados] con tecnología” (docente 2) y “la tecnología es una habilidad del siglo XXI, es una capacidad que se requiere y nuestros niños no necesitan que se les enseñe, está ya metida en ellos, hace parte de su vida cotidiana.” (A2). Los/as docentes definen las TIC a partir de la sigla (tecnologías para la información y la comunicación), asunto que no es exclusivo de ellos por su profesión, sino que es el resultado de la influencia cultural que experimentan en su entorno. A veces tendemos a naturalizar los conceptos, pero no los interrogamos, ni profundizamos un poco más en sus definiciones. Algo similar sucede con el concepto de nativos digitales; los docentes reconocen a los niños (sus estudiantes) como nativos digitales y se desconocen -ellos/as- como nativos

---

digitales. En este contexto, la idea de una generación actual que lleva en su ADN el uso de la tecnología como algo natural ha tomado fuerza, particularmente desde que surgieron conceptos como nativos digitales (Prensky, 2001), generación milenaria (Howe y Strauss, 2000; Oblinger, 2003), generación gamer (Carstens y Beck, 2005); conceptos que se han naturalizado, generalizado e implantado en la academia y en la cotidianidad.

Autores como Keen (2007), afirman que el concepto de nativo digital sería discursivo y no descriptivo, detrás de este concepto no hay un asunto argumentativo ni discursivo que sugiera un dominio académico o un nivel de conciencia referente o merecedor del ámbito educativo. Este autor plantea que esta revolución lo que realmente está brindando son observaciones no afinadas del mundo, que se hacen con superficialidad alrededor del concepto en lugar de un análisis profundo. El autor considera que la web 2.0 y la era digital traen usuarios en inercia, algunos llamados nativos, otros inmigrantes, pero con el común denominador de ser usuarios que no crean contenido, que simplemente se identifican con resignación en un mundo digital y que a través de esa identificación se abre una especie de aceptación de unos conocimientos o habilidades desarrolladas por los niños, pero que no se acogen sus singularidades, ni las tecnologías digitales se constituyen en objeto de reflexión.

¿Por qué naturalizar la categoría de nativos digitales?, ¿Por qué asumir una mirada instrumental frente a las TIC?, ¿Por qué generalizar la relación de los niños con las TIC? En consonancia con Spiegel (2020), es necesario “pensar de otras maneras, con otras categorías [...] vislumbrar nuevos horizontes; es animarse a ver más, a ver distinto. Es mirar críticamente el frente y el fondo de cada

---

escena educativa en el aula” (p. 27). “Es valorar [...] la particularidad, la historicidad de cada grupo, de cada sujeto, de cada escena educativa” (p. 28).

### **Sentidos profesionales atribuidos a las TIC**

Los maestros reconocen la necesidad de “estar al día” con relación al uso de las TIC y refieren que los niños son muy fluidos en el uso de las herramientas, lo que los motiva y se constituye en un aliciente para formarse y actualizarse en este tema. Se evidencia una brecha generacional frente al uso y dominio de las TIC por parte de los maestros, los de edades entre 20 y 40 años afirman convivir con las TIC en su cotidianidad, mientras que los mayores de 40 años refieren convivir con “lo básico”, escuchemos algunas de sus voces: “yo me gradué hace muchos años [...], a mí me tocó el internet con el teléfono con el pitico y se demoraba como media hora para uno conectarse, ahora está más fácil porque hay muchos tutoriales, se mete uno, le hace por acá...” (fragmento tomado del grupo focal, docente 1). Se identificó que los docentes que tienen hijos jóvenes aceptan con mayor facilidad la incursión de las TIC en sus vidas “a mí no me parece mal que ellos tengan la tablet, pues no, no estoy hablando solo de mis hijos, sino de todos los niños. Ellos tienen que acceder a la tecnología porque eso es lo que nos está moviendo ahorita” (grupo focal, docente 4).

En el ámbito profesional, los maestros se refieren al dominio de la herramienta y abordan asuntos asociados a la búsqueda de información y a los dispositivos de comunicación. Se sienten inhabilitados para enseñar habilidades digitales, programación básica y no se incluyen asuntos relacionados con la reflexión y la investigación sobre el uso e incorporación de las TIC en los niveles de educación inicial.

---

Los maestros han aprendido sobre las TIC a partir de sus búsquedas personales en el acontecer cotidiano. Son pocos los que manifiestan haber estudiado o requerir presentar estudios para este fin “uno aprende a manejar herramientas tecnológicas, programas y demás explorando [...] ningún profesor se sienta y dice bueno este programa se maneja así o se abre así, sino que vamos a hacer un video en tal programa, entonces tocaba meterse a YouTube, buscar tutoriales y aprender como Dios mande, es decir es muy autodidacta, en si no había un tutorial del profesor de cómo hacerlo, a lo sumo le manda mira esta página o en tal lugar pueden encontrar cómo hacer las cosas” (Grupo focal, docente 3).

Estos hallazgos nos muestran que la relación que los maestros han tejido con las TIC parte de sus experiencias personales y en ocasiones no tienen muchos recursos para reflexionar pedagógicamente sobre ellas. Se evidencia la necesidad de formar a los maestros, no sólo en el manejo de las TIC, si no en asuntos relacionados con el lugar de estos medios en la formación de los niños -desde una perspectiva crítica y reflexiva-.

El uso de las TIC en el contexto de la educación inicial se percibe como una especie de autocracia docente, por un lado, se reconoce que el uso excesivo de las TIC puede traer dificultades en los niños, pero también se comprende que viven en un mundo tecnomediado, por tanto, pensar el lugar de las TIC en la educación inicial es un asunto decidido desde el lugar de los docentes.

En definitiva, los sentidos construidos en torno a las TIC -por parte de los docentes- son fruto de sus experiencias personales y sus trayectorias formativas. Esto nos muestra que los sentidos

---

atribuidos a las TIC son diversos y atienden a las singularidades de cada sujeto. No podríamos hablar de un sentido universal en torno a las TIC, ya que estos son plurales. Asimismo, a partir de esta experiencia se identificó que los sentidos construidos en torno a los medios digitales obedecen a miradas “comunes”, “del deber ser” y a los discursos hegemónicos que han circulado varios años en diferentes escenarios. Esto nos invita a repensar e interrogar el lugar de los medios digitales en las prácticas educativas que se despliegan con los niños y niñas; favorecer la formación de los maestros y reconocer las particularidades de cada sujeto y de cada escena educativa, antes de generalizar y naturalizar los discursos asociados al uso de las tecnologías en la vida de los niños.

### **Las prácticas educativas mediadas por TIC, caracterización y resignificación del acto educativo.**

Dada la situación de pandemia, la observación de las clases se hizo de manera aleatoria y asincrónica, buscando, a través de una matriz de observación, caracterizar esas prácticas y contrastar cómo se hacían en un escenario presencial (esto último apoyado en las entrevistas semiestructuradas a los docentes) para llegar a un mapa mental que pretende describir y resumir los hallazgos de cómo se viven las mediaciones con TIC en una institución que propende por sobreponer la experiencia análoga antes que la digital y cómo se han transformado estas experiencias a un escenario virtual.

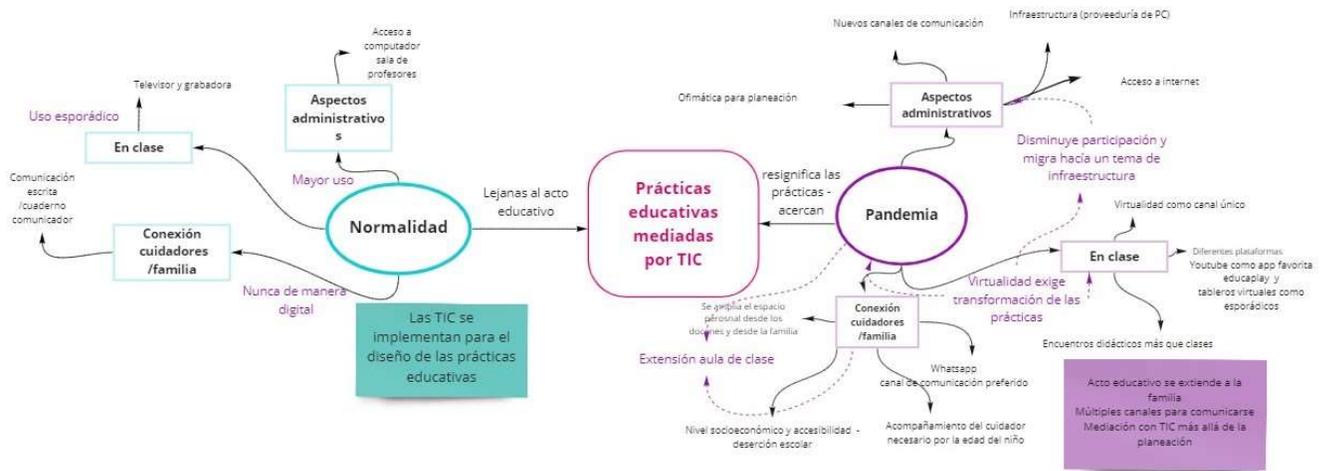


Ilustración 7 Mapa mental entendimiento práctica educativa

Fuente elaboración propia - trabajo de campo resultados matriz de observación y entrevistas

Esta gráfica se despliega a partir de la categoría de prácticas educativas mediadas por TIC, se describen cómo son esas prácticas en la denominada normalidad (antes de la pandemia) y cómo el contexto de la pandemia les implicó a los docentes resignificar sus prácticas educativas desde tres frentes: administrativo, educativo y en la relación que establecen con los cuidadores y la familia de los niños. De acuerdo con Spiegel (2020), fue necesario buscar *otras* alternativas para ofrecerles oportunidades a todos los niños para aprender y construir conocimientos.

A nivel administrativo, antes de la pandemia los docentes utilizaban las TIC para preparar sus clases, planear las actividades didácticas y comunicarse para aspectos administrativos con sus coordinadores. La situación de pandemia ha puesto en evidencia la necesidad de que los maestros construyan un vínculo más fluido con las tecnologías, “uno menos conflictivo que también permite un acercamiento crítico que permite evaluar su potencial educativo en determinadas clases”

---

(Spiegel, 2020, p. 60-61). Además, muestra que es necesario que los docentes cuenten con una infraestructura tecnológica que les permita continuar las interacciones con sus estudiantes desde sus hogares. Para ello, la institución debe proveer al docente de herramientas (computador) y canales (internet, software) para poder llevar a cabo sus clases. Los maestros consideran que no debe ser una responsabilidad de ellos dotarse de estos elementos para acompañar a sus estudiantes, frente a este asunto existen muchas quejas relacionadas con la falta de dotación y formación que se les ofrece a nivel institucional.

A nivel educativo los maestros empezaron a utilizar las TIC para desarrollar las clases con los estudiantes, este fue el cambio más significativo en el contexto de la pandemia. Antes de la pandemia los docentes usaban las TIC como un apoyo esporádico, no era habitual exponer a los niños a las pantallas, a los computadores o a las tabletas. En el contexto de la pandemia ha sido necesario explorar otras posibilidades para mantener el encuentro y el vínculo con los niños; la clase sincrónica se entiende como un encuentro lúdico en el que se favorecen algunos procesos de enseñanza y aprendizaje, y el propósito fundamental ha sido garantizar que todos los niños, incluyendo aquellos que no tienen acceso de manera permanente a las TIC, puedan acceder a los procesos de formación. Por ello, se han diseñado propuestas de formación que se les comparten a los niños y a las familias a través de los medios digitales para que las puedan desarrollar en sus hogares. En los momentos de encuentros sincrónicos se abordan contenidos específicos que han sido pensados y diseñados para los niños guardando los preceptos de la propuesta pedagógica en la que se prioriza lo experiencial.

---

El último frente está asociado a la relación que tejen los maestros con las familias y cuidadores de los niños, ¿cómo se comunican con las familias?, ¿Cómo median para que las familias acompañen los procesos de formación de los niños? Las familias son aliadas en este proceso teniendo en cuenta la edad del niño y su bajo nivel de autonomía. En el contexto de la pandemia se abren canales de comunicación antes impensables como whatsapp y se empieza a interactuar de manera permanente a través de correos electrónicos y mensajes para dar cuenta y evidenciar la participación del niño en el proceso educativo.

Frente a este panorama, las TIC no son una opción, sino que se convierten en una posibilidad para mantener el vínculo con los niños y sostener el acto educativo que va más allá del aula física en la que se trabaja de manera presencial. Se ha transformado lo escolar, se ha presentado un traslado de la actividad educativa a las casas. Dussel (2020), habla de una “domiciliación” de la escuela, “ya no en “sede edilicia escolar” sino instalada en lo doméstico, y sobre todo en las pantallas” (p. 3). ¿Qué implican estos cambios para los niños, los maestros y las familias? Y adiciona;

La desaparición física de las aulas, en estas condiciones socio-técnicas donde no hay garantizados espacios comunes que permitan interacciones sincrónicas, está generando una mayor individualización del trabajo pedagógico, y este es un aspecto del que se habla menos pero que, de nuevo, revela algo importante. La escuela es un espacio colectivo, un espacio de lo común; para los chicos, la falta del aula presencial produce una ausencia de otras voces infantiles para aprender juntos, que hace que se pierdan algo importante [...] en el aula los chicos se reparten la carga, se escuchan, aprenden de lo que dicen otras u otros, encuentran con quién o en dónde esconderse de la demanda adulta (p. 6).

---

Los docentes se encuentran frente a una dualidad entre la edad de los niños y acompañar su formación a través de las TIC como herramienta única para sostener el intercambio intersubjetivo con los estudiantes. Tal vez Coll (2009) se acerca a una realidad actual a través de esta reflexión, “las expectativas en el uso de las TIC para mejorar el proceso formativo son muy elevadas y la realidad se ha quedado muy corta” (p. 117). Los docentes tuvieron que entender el camino en muy poco tiempo, prepararse de manera emergente para el uso de las TIC con el reto adicional de custodiar el propósito pedagógico para la institución en la que trabajan.

Por otra parte, en este análisis no se puede desconocer el nivel de estudio, las capacidades y necesidades de los niños en el nivel de transición, a partir de este trabajo se derivan preocupaciones que se transforman en retos para los docentes. Los niños en el nivel de transición necesitan acompañamiento permanente, no han completado su proceso de lectoescritura y requieren que el maestro esté presente. En este caso, los maestros deberían estar formados y contar con la infraestructura requerida para concentrarse en la formación de los niños.

Cuando se habla de prácticas educativas mediadas por TIC los docentes mencionan que existen muchos contenidos, pero que no hay tiempo para realizar curaduría, ni para producir nuevo contenido. Algunos investigadores consideran que el docente del siglo XXI o el docente post pandemia, en su nuevo rol docente híbrido virtual está llamado a liderar a partir de experiencias significativas que favorezcan el desarrollo de las diferentes capacidades en los estudiantes, como son aprender a trabajar en equipo, empatía, creatividad, comunicación, inclusión, entre otras, apoyadas desde las herramientas TIC, yendo más allá de la multiplicidad de contenidos disponibles y creando a través de su acompañamiento ese ambiente de experiencia para

---

propiciar el conocimiento. El reto es entonces mejorar esa experiencia presencial en el ámbito virtual.

Teniendo claros los contrastes y las limitaciones que genera esa nueva realidad a la hora de mediar con las TIC, se relata con más detalle cómo se viven esas mediaciones desde la perspectiva de los docentes y el equipo administrativo del lugar en el que se desarrolló el estudio.

Los docentes reconocen que las TIC favorecen la producción de contenidos, son herramientas para acercar a los niños a los temas de interés “yo pienso que antes de iniciar con esta cuarentena y todo este proceso, nosotros de alguna manera tenemos que implementar las TIC en el proceso de educación de los niños. Ciertamente, entonces que hacer un video, que hacer una presentación”. Son los docentes los que deben investigar sobre el proceso de producción de contenidos, los niños no se vinculan hasta cuando el contenido especializado esté hecho. Las TIC como herramientas para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje son lejanas y poco asequibles en la institución debido a las políticas pedagógicas que reglamentan el acto educativo. Se comprende que las herramientas tecnológicas son para los docentes y no para los niños, los maestros son los que tienen un acercamiento a las TIC y a partir de sus experiencias tecnomediadas interactúan con los niños.

“...Es que nosotros vemos esa canción, nos la aprendemos y se las llevamos a ellos, pero nunca ellos tienen ese acceso a no ser de lo que te digo, a través del televisor o las poquitas veces en el año que hacemos como encuentros en el auditorio, que es donde tenemos el acceso, pues como al video beam, a la tecnología, el internet y ahí sí podemos ver los videos, pero son esporádicos”.

---

Aquí se revela un hallazgo muy interesante y es el dilema que en palabras de Levis (2008), denomina “primero el huevo o la gallina”. En la mayoría de las discusiones se plantea que la formación docente en torno al uso de las TIC es importante; sin embargo, resulta más importante que los docentes que han trabajado principalmente en los escenarios presenciales se formen no sólo en el uso de las TIC, sino que de manera profunda identifiquen, interpreten y problematicen el lugar de estas tecnologías en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus alumnos y cómo inciden en el desarrollo de su pensamiento crítico, procesos de socialización y formación de la personalidad, para de este modo impulsar acciones que favorezcan los procesos de integración y la utilización de los medios digitales en la formación de los niños.

Los hallazgos derivados de este trabajo de investigación han mostrado que en esta institución se han adaptado los contenidos que son diseñados y pensados desde la presencialidad para desarrollarlos en el contexto de la virtualidad. El propósito de la institución es que ningún niño se quede por fuera de su proceso educativo, se han explorado posibilidades para que *todos los niños* continúen su proceso independientemente de su estrato socioeconómico, de su lugar de residencia, de las condiciones de acceso a internet y a las tecnologías digitales.

En el contexto de la pandemia se han visibilizado de manera más aguda “las enormes desigualdades sociales respecto a la conectividad digital, la comodidad del espacio de trabajo y las posibilidades de las familias de sostener y acompañar los aprendizajes de los chicos” (Dussel, 2020),

Entre las cuestiones que quedaron claras con la pandemia es que hay muchos hogares en que, con suerte, hay un solo celular y con datos limitados, cuyo uso se prioriza para la

---

cotidianidad del día a día. Los docentes se vieron obligados a buscar distintas posibilidades para establecer y sostener conexiones parecidas al aula por los medios que encontraron [...] La ausencia del espacio físico muestra que, con todas sus dificultades, las aulas organizaban un encuentro en condiciones más igualitarias que lo que permite una infraestructura tecnológica tremendamente desigual (p. 6).

Teniendo en cuenta las desigualdades sociales respecto a la conectividad y al acceso a las tecnologías digitales, se han implementado prácticas educativas que van más allá de los espacios sincrónicos y se han creado cartillas en las que explican de manera detallada la propuesta formativa que se ha diseñado acorde a la apuesta pedagógica de la institución. Los momentos de trabajo sincrónico son llamados “encuentros” en los que se favorecen las interacciones entre los niños y el docente. Esto ha implicado que el acto educativo se amplíe a los cuidadores de los niños, quienes reinterpretan el trabajo propuesto en las cartillas y acompañan desde sus recursos al niño en el marco de su proceso formativo. Esta nueva realidad ha traído cambios para los docentes, algunos de ellos dicen que se ha incrementado e intensificado el trabajo, han sufrido una especie de desgaste laboral en tanto sienten que tienen que hacer una doble revisión del proceso y además han permitido que sus espacios personales (uso del teléfono móvil para seguimiento del niño) sean invadidos por las familias, este es un aspecto negativo dentro de la experiencia en el momento de mediar con TIC, al respecto los maestros señalan:

“Nosotros les mandamos la planeación de la profe titular y las planeaciones de los profes especializados que son artes, inglés y cuerpo y movimiento, las actividades las mandamos los viernes de cada semana al WhatsApp grupal. No falta pues el papá que diga profe yo no quiero

---

estar en ese grupo mándemela a mí personal. Listo papá, no hay problema, o el papá que dice no mándamelo al correo porque me va a llenar el celular” (docente 2).

“...A mí por ejemplo me tocó cambiar de celular, me llenaron la memoria en un día con las evidencias. Y me tocó educar a los papás, recordarles que existe un horario laboral y que la profe también tiene vida personal...” (docente 1).

Lo anterior evidencia que los docentes deben extender sus relaciones con los demás a un ambiente laboral a través de herramientas de comunicación como redes sociales, youtube o whatsapp en el marco de una cultura digital. Islas (2004), quien ha estudiado a profundidad los postulados del filósofo McLuhan referencia una reflexión acerca de cómo los medios de comunicación han afectado los procesos sociales. McLuhan afirmaba que “las tecnologías admiten ser consideradas como prolongaciones de nuestro cuerpo y nuestros sentidos, que los medios de comunicación electrónica admiten ser considerados extensiones de nuestro sistema nervioso central” (p. 4). El uso del whatsapp, las videollamadas y las llamadas telefónicas son una apertura al ámbito personal del maestro, su privacidad se ve afectada, está en riesgo bajo esta nueva realidad.

Un filósofo moderno llamado Byung-Chul Han (2010), describe en su libro “La sociedad del cansancio” un efecto que aplica a este fenómeno de pandemia que viven los docentes en el contexto actual. Él menciona que la sociedad del siglo XXI ya no es disciplinaria, sino una sociedad de rendimiento. Tampoco sus habitantes se llaman ya “sujetos de obediencia”, sino “sujetos de rendimiento”, estos sujetos son emprendedores de sí mismos. Este constante rendimiento y el emprendimiento de nuevos retos podrían agotar a los docentes, quienes sienten sacrificados sus

---

espacios personales. Este aspecto es sumamente delicado para la salud mental de los docentes sobre el que valdría la pena investigar. ¿cómo encontrar un punto de equilibrio entre la vida personal y profesional del docente?, ¿qué implicaciones tiene para el maestro eliminar el espacio de la privacidad?, ¿cómo mantener el vínculo y las interacciones con los niños sin afectar la vida privada del maestro?

Otro hallazgo que se deriva de esta investigación es que los maestros y el personal administrativo consideran que no es necesario formar a los niños para trabajar con las TIC en el marco de sus procesos formativos. Los docentes y administrativos consideran que los niños son nativos digitales y que tienen capacidades extraordinarias para usar estas herramientas. Hay una confianza excesiva en que los niños saben desenvolverse a la hora de enfrentarse a una clase virtual o a una nueva plataforma. “pues ahora en esta virtualidad estos niños son unos tesos y yo le digo a ellos ustedes son los mejores del mundo. Ellos saben apagar el micrófono, prenderlo, apagar la cámara, prenderla, saben rallarle a uno la pantalla y escriben en el chat, pues son cosas que uno dice rico eso”.

Esta supuesta relación empática entre las tecnologías digitales y los niños es necesario revisarla, pensarla y problematizarla. No se trata de encasillarlos en una categoría, sino de atender a sus singularidades y a los contextos en los que ellos se encuentran, pues hay mucho que no se aprende sin un adulto que comparta lo que sabe “después de tanto desarrollo tecnológico, puede reafirmarse que no hay mejor manera de aprender que en grupo y con unx maestrx al lado; unx maestrx que quizás elija una TIC como herramienta de trabajo para su tarea” (Spiegel, 2020, p. 56).

---

En este sentido, la compañía del docente es fundamental en la formación de los niños del nivel de educación inicial. Esta mirada de los docentes y directivos puede traer aspectos negativos y positivos, por un lado, se pueden concentrar en favorecer procesos como el trabajo colaborativo, los ejercicios experienciales, el desarrollo del pensamiento crítico sin limitarse a asuntos técnicos e instrumentales en relación con el manejo de los dispositivos tecnológicos; sin embargo, un aspecto negativo que se visualiza es que si bien algunos niños -no todos- pueden dominar las herramientas o adaptarse rápidamente a ellas, estos requieren de ese docente, de un maestro que esté ahí, que les acompañe, que les devuelva preguntas. No es posible imaginar la formación de los niños sin la presencia del maestro.

Por otra parte, se referencia la tesis de Coll quien ha dedicado su labor investigativa a entender cómo median las TIC en el aula. Coll et al. (1996;2008) nos hablan sobre la tipología del uso de las TIC en la educación escolar, ellos proponen ubicar las TIC entre una triada: contenidos, docente y alumno. En el Preescolar Comfama la mediación con las TIC se da desde las relaciones entre los profesores y los contenidos (y tareas) de enseñanza y aprendizaje. El docente es quién determina en qué momento entran las TIC, planifica y ejecuta estas actividades; accede a bases de datos, busca contenido relacionado con los objetivos de formación y los implementa. Coll y otros (2007) representan estas mediaciones y la triada profesor, alumno y contenidos a través de un triángulo en el que se centra la práctica educativa y desde tres puntas se tejen esas relaciones. A continuación, presentamos un esquema para ubicar las TIC en el marco de las prácticas educativas desde la mirada del equipo administrador.



*Ilustración 8 lugar de las TIC desde la mirada del equipo administrador*

*Fuente: elaboración propia basada en la propuesta de tipología de usos de TIC planteada por Coll et al. (1996;2004)*

Según estos autores, la relación se da entre los profesores y los alumnos o entre los mismos estudiantes, donde se llevan a cabo intercambios comunicativos que no son exclusivamente relacionados con los contenidos, las tareas o las actividades de enseñanza y aprendizaje; también se hace referencia a asuntos relacionados con la presentación personal, la solicitud de información personal o general, los saludos, las despedidas, la expresión de sentimientos y emociones, etc.

En esta investigación se evidenció que los docentes deben manejar herramientas de ofimática para la gestión administrativa, específicamente para la programación de sus clases y el seguimiento de sus estudiantes. Mientras que para los niños el uso de las TIC es esporádico

“...Es un televisor que hay en ese salón que es de esos viejos que no es Smart tv y que es un DVD que uno le tiene que pegar para que salga la cosita donde se mete el cd, entonces no tenemos las herramientas para ofrecer una adecuada educación apoyada en las TIC...”.

“...Lo único tecnológico del salón es la grabadora, entonces poníamos la memoria y a través de la memoria canciones y canciones que los niños interpretaban, bailaban, cantaban y eso para ellos es emocionante [...] yo soy de las que digo, pues que mantenerlos todo el día

visualizando un vídeo en un televisor que no, porque si están en el preescolar es para hacer cosas diferentes a las que están haciendo en la casa, cierto.”

En el contexto de la pandemia esta relación cambió de manera radical, se empezaron a utilizar las TIC para la generación de contenidos de valor; contenidos que sirven para generar conocimiento, más allá de ser un canal de comunicación. La situación de pandemia permitió que los docentes resignificaran los sentidos atribuidos a las TIC, pasaron de concebir las TIC como herramientas de comunicación a herramientas generadoras de conocimiento que permiten dinamizar y enriquecer la práctica educativa. En el contexto de la pandemia se generaron otras posibilidades para mantener el vínculo con los niños; en el preescolar Comfama se generaron contenidos para los niños, los docentes se volvieron productores de contenidos y no exclusivamente reproductores o buscadores de estos. Por ejemplo, crearon un canal de youtube que se llama “*Teachers Comfama*”<sup>3</sup> donde según el nivel educativo, proyecto de aula y temática se desarrollan clases específicas para los niños.

En la institución la situación de pandemia implicó reconocer nuevas formas de establecer la comunicación entre estudiantes y docentes, y otras formas de mantener el vínculo académico con los niños en las que las familias han tenido un papel fundamental. Las prácticas educativas se pensaron principalmente de manera asincrónica y se han detallado a través de manuales. Asimismo, semanalmente se realizan dos encuentros sincrónicos donde se acompaña al niño en actividades de reconocimiento y exploración de algunos temas. Esto ha implicado que los docentes busquen nuevas formas de llegar a los niños, un ejemplo:

---

<sup>3</sup> [https://www.youtube.com/channel/UCQXwQ8EW\\_Aof3tKLx1A0VKg/videos?disable\\_polymer=1](https://www.youtube.com/channel/UCQXwQ8EW_Aof3tKLx1A0VKg/videos?disable_polymer=1)

“hay profes que ya se han vuelto blogueras, ya tienen su canal de youtube para acompañar procesos formativos de niños de primera infancia [...] han ido desarrollando también esas otras estrategias que hoy son las que nos exige el medio que les posibilita el acercamiento con los niños y con las familias, pero que también encontraron una habilidad que nunca habían explorado”. (A3).

Se podría afirmar que el principal efecto que ha tenido la pandemia en una propuesta pedagógica que si bien no cierra la puerta a las TIC si tuvo que aprender en muy poco tiempo a mediar con ellas, es un efecto positivo, en esta apuesta se reconocen los propósitos formativos para el niño y las singularidades de los niños con los que se trabaja. En esta institución se usan las TIC para comunicarse, tener encuentros con los niños, hacer seguimiento, planear, producir contenidos. En este escenario se evidencia un avance en relación con el lugar de las TIC en estos procesos. Coll (2007), señala que “la capacidad de transformación y mejora de la educación de las TIC debe entenderse como un potencial que puede o no hacerse realidad, (...) en función del contexto en el que estas tecnologías son efectivamente utilizadas” (p.15).

En el contexto de la pandemia los docentes resignificaron el uso de las TIC, girando hacia el eje docente - estudiante donde según Coll (2007), la relación se hace más estrecha, en tanto se llevan a cabo intercambios comunicativos no directamente relacionados con los contenidos y actividades de enseñanza y aprendizaje, sino que se conversa también sobre asuntos fundamentales en nuestras vidas; el maestro escucha a sus estudiantes, interactúa con ellos y sostienen el vínculo profesor- estudiante. Ver la gráfica en la que se representan estas relaciones.



*Ilustración 9. Ubicación de las TIC en las prácticas educativas mirada del docente*

*Fuente elaboración propia basada en la propuesta de tipología de usos de TIC Coll et al. (1996;2004)*

En resumen, las prácticas educativas son diversas y atienden a las singularidades del contexto, los maestros, los estudiantes y los contenidos. Las prácticas educativas tienen lugar a partir de los intercambios intersubjetivos entre los docentes y los niños, por tanto, no se pueden anticipar, controlar, ni predecir. Al contrario, generan incertidumbre y están abiertas a la contingencia. Son múltiples los usos y los sentidos que un maestro le puede atribuir a las TIC en el marco de sus prácticas educativas, pero estas construcciones no podrían atender a lineamientos universales, ni a generalizaciones como el discurso naturalizado en torno a los nativos digitales. Se trata de valorar las particularidades de cada escena educativa y de los sujetos que intervienen en estos procesos; es difícil saber cómo un docente se transforma en lo que es y cuáles son los caminos que elige para formar a sus estudiantes. En las prácticas educativas y en los procesos de formación en general está presente la incertidumbre, la singularidad y la novedad “sería ingenuo no pensar y sentir que los efectos educativos son, siempre, singulares, afectan a cada una, a cada uno, de una manera única e inédita, y configuran así el escenario de lo nuevo, de lo novedoso, de lo porvenir (Skliar, 2017, p. 153).

### **Propuesta formativa – Un relato de cómo la institución influye en los sentidos que los docentes han construido en torno a las TIC.**

En Colombia para las instituciones educativas existe un documento denominado Plan Educativo Institucional, PEI, definido desde la normativa así:

La carta de navegación de las escuelas y colegios, en donde se especifican entre otros aspectos los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión (MEN, 1994, párr 1).

El PEI es un documento rector que guía el actuar de los docentes y puede influir de manera determinante en sus prácticas educativas. Analizar este documento es importante porque se constituye en el marco estratégico de la institución en cuanto a objetivos de desarrollo del niño, los preceptos fundamentales de formación y el objetivo final como institución; estos factores permiten comprender el lugar que tienen las TIC en la institución para ello se realizó una matriz categorial al PEI (Comfama, 2019) que responde a los cuestionamientos planteados por la investigadora, donde se espera identificar de qué manera la propuesta formativa influye en las prácticas educativas que despliegan los docentes.

El PEI de Comfama se puede leer como un documento flexible, en construcción y abierto que se ajusta a la diversidad de las prácticas educativas. Se considera que el niño es el centro del acto educativo “creador y productor de valores y conocimientos, y el maestro como un aprendiz y

creador más” (PEI Comfama 2019, p.14), en este texto se hace énfasis en que se privilegia la experiencia de aprendizaje del niño.

Frente al lugar de las TIC se puede afirmar que este PEI no se declara ajeno completamente a las mediaciones que puedan existir con las tecnologías digitales; sin embargo, no existe a lo largo del documento una declaración expresa del cómo implementar estas tecnologías. En este sentido, quedan muchas preguntas sobre cómo incluir las TIC en las prácticas educativas con los niños y niñas.

Vale la pena aclarar que el PEI de los preescolares Comfama es reciente, se publicó a principios del año 2019, lo que ha generado un proceso de transformación organizacional para el preescolar e influye en las ideas que tienen los docentes en torno a las TIC. Luego de analizar la información y establecer relaciones surgió una categoría denominada *influencia de la institución*, a partir de la cual se pretende mostrar cómo impactan estos nuevos lineamientos pedagógicos las prácticas educativas del equipo de docentes que trabaja para los preescolares.

Para profundizar en el lugar que tienen las TIC en la propuesta educativa se conversó con tres trabajadores del equipo administrativo de los preescolares Comfama. En el proceso de triangulación de la información emergieron unas categorías que nos ayudan a comprender este tercer objetivo; estas categorías emergentes o subcategorías se detallan a continuación como una propuesta de organización de la información presentada por la investigadora

Tabla 4 referencia de categorías: propuesta formativa

Sub categoría /categoría emergente	Significado (Temas)
Influencia de la institución	Influencia de la institución educativa en las prácticas educativas y en los sentidos construidos por los docentes en torno a las TIC.
Formación docente en Educación Infantil	Proceso de formación docente y formación continua
Acto educativo	El papel del maestro y del niño en el proceso de formación, incluye el por qué y cómo se desarrolla la práctica educativa.
Contexto de la pandemia como posibilidad para resignificar la experiencia formativa	¿Cómo ha impactado la pandemia la formación de niños y niñas?, ¿Ha influido el contexto de la pandemia en la resignificación de los sentidos atribuidos a las TIC?

Fuente: elaboración propia.

La subcategoría *influencia de la Institución* nos muestra que a partir del propósito general del preescolar se definen las prácticas educativas (mediadas o no por las TIC), esto se da desde los postulados del PEI que son interpretados por los tres administradores entrevistados y que se complementan entre sí:

Despertar el propósito y potencial de cada niño. Eso tiene que ver con una cosa muy profunda y es entender que cada niño es distinto, que cada niño tiene un ritmo de aprendizaje distinto (A2). La comprensión desde la diversidad, creemos en la diversidad y apostamos a una diversidad, por tanto un profe nuestro no podría no cabría; mejor dicho un profe conductista del modelo tradicional en nuestro preescolar, no podría estar (A1)... Siempre los juegos, ese es el eje transversal de nuestra propuesta (A3).

En el PEI no se definen explícitamente estas prácticas educativas ni tampoco se detalla cómo se dan las mediaciones con las TIC, pero en la conversación se comprende de mejor manera cómo se conciben e implementan. “La apuesta desde el preescolar Comfama parte desde la experiencia, sabemos que esas TIC vienen desde lo análogo, entonces lo llevamos a los niños, a esas comparaciones o a esa relación que hacen a través de lo análogo desde esos juegos de construcción, desde esos medios tecnológicos que los miramos más es desde cómo están compuestos, qué tienen, qué permiten (A2).

Cuando hablamos del lugar de las TIC en esas prácticas educativas, se puede entender que estas se eligen teniendo en cuenta un propósito u objetivo de aprendizaje. Al respecto los entrevistados señalan: “en el ritual de encuentro, que es el primer momento que tenemos con los niños cuando se inicia la jornada, siempre debemos tener un audio o debemos tener un video o canticuento porque hace parte de ese proceso del desarrollo del mundo del lenguaje. Nosotros lo llamamos el mundo del lenguaje y el mundo del lenguaje se da través de muchas estrategias y una de esas estrategias pueden ser los audios, pueden ser los vídeos” (A1). Es decir, a la hora de mediar con las TIC es evidente que la institución influencia a través de su PEI y de su apuesta pedagógica.

Más allá del PEI y del modelo pedagógico que implemente la institución, la influencia en los docentes también se debe entender desde los motivadores a la hora de ejercer un trabajo y su relación laboral con dicha institución. Particularmente, el preescolar de estudio pertenece a una organización sin ánimo de lucro que hace parte del sistema de seguridad social de Colombia, una Caja de Compensación que a su vez tiene unos principios y propósitos como institución y que claramente influyen en el preescolar. Comfama es una empresa sólida con más de 65 años en el

sistema de seguridad social, y es reconocida como una de las marcas más queridas por los antioqueños<sup>4</sup>. Goza de buena reputación en clima laboral y en beneficios para sus trabajadores, entre ellos, los docentes. Este factor crea un arraigo hacia el trabajo, una motivación para adaptarse y genera una tranquilidad financiera para los docentes. Todos estos factores son referidos de manera positiva por el equipo administrativo:

cuando llegué a Comfama también encontré algo muy sui generis y es el talento humano, es impresionante ... de muy alto nivel, entonces creo que es un grupo que es capaz de repensarse, desacomodarse de hacerlo distinto, no se queda con lo mismo ... y eso puede ser por muchas causales, una puede ser la estabilidad que la caja da... (A2).

Se puede afirmar entonces que implementar las TIC en el marco de una propuesta formativa es una decisión que tiene en cuenta diferentes factores, incluye un análisis sobre cómo influyen las directrices institucionales, qué proponen los documentos rectores, se tienen en cuenta factores asociados a la motivación, la infraestructura tecnológica y la formación docente, entre otros. Esto se podría resumir en un término que autores como Zabalza & Zabalza (2012) llaman las escuelas relacionales, donde relatan que “El clima relacional de las escuelas afecta de manera importante a la particular experiencia que cada profesor vive en su trabajo” (p. 134). Un buen ambiente relacional y un acompañamiento por parte de la institución proporcionan la suficiente motivación en los docentes para mejorar su práctica educativa y tener una reflexión permanente sobre su quehacer educativo.

---

<sup>4</sup> <https://www.merco.info/co/ranking-merco-empresas>

Por su parte, la formación docente en Educación Infantil también emergió como una subcategoría y nos permite reflexionar en torno al lugar de las TIC en los procesos de formación en el nivel de educación inicial. A continuación, se presenta una caracterización geográfica de los docentes y administrativos que participaron en el proceso de investigación, esto con respecto a sus años de experiencia, nivel de formación y rangos de edad.

En el equipo docente podemos ver que la mayoría son maestros con más de 10 años de experiencia, todos son profesionales, lo que evidencia que han sido formados para la labor que desempeñan, aunque su formación se haya dado hace más de una década. El 25% de los docentes del preescolar se encuentran en un rango de edad entre 30 y 40 años y cuentan con conocimientos más actualizados frente al uso de las TIC.

Estudié de manera digital, ya empecé a adentrarme mucho más en todo esto de las TIC porque teníamos que usar mucho más todos estos recursos para poder enseñar y, o sea, usar esas herramientas para esas materias. Entonces aprendí a usar Canvas, Amimaker, PowToon, Educaplay, todos esos tipos de herramientas, hasta PowerPoint. (Docente, 3 años de experiencia).

Aquí emerge la pregunta, ¿entonces cómo se actualizan aquellos docentes que egresaron hace varios años de su proceso de formación? y la respuesta es que se actualizan de manera orgánica entendiendo el concepto como un autoaprendizaje natural. Una especie de apoyo colaborativo hace que los docentes más jóvenes sean quienes por fuera del ámbito académico compartan sus conocimientos en TIC con los otros docentes.

“...Ya tenemos un poquito más de conocimiento porque todavía nos falta, pues como fortalecer todo eso, ya somos youtuber, ya hacemos parte de eso, por ejemplo, el profe Felipe sabe mucho de esta tecnología, entonces uno dice, que bueno que uno cada vez pues vaya como afianzando eso y de los que saben uno se va apoyando, entonces nos van explicando, o las otras profes que también tienen más conocimiento”( Docente, 15 años de experiencia).

En definitiva, los docentes reconocen que no están formados para mediar con las TIC en sus prácticas educativas; sin embargo, manifiestan conocer las TIC y que este conocimiento está por fuera de su formación académica. Esto hace que la mediación con las TIC aparezca, pero de forma esporádica y con poco sentido académico. Levis (2008) nos indica que:

Es difícil imaginar una renovación de las prácticas educativas a partir de las iniciativas aisladas de docentes inquietos que utilizan los recursos tecnológicos de un modo creativo, de cursos fragmentados tomados por iniciativa personal de cada docente o a través de la distribución de contenidos educativos por medio de cedéroms o sitios web más o menos bien concebidos (p.12).

Esto ratifica la necesidad e importancia de tener docentes bien formados; esto posibilitaría que los docentes puedan tomar una postura frente al lugar de las TIC en la formación de los niños. No obstante, los docentes que se deben formar sienten que deben sacrificar de su tiempo personal para estar al día frente al uso de las TIC. Por ello, la responsabilidad del tiempo de capacitación debe recaer sobre la institución. De acuerdo con lo que menciona Tirado y Aguaded-Gómez (2012) en su investigación sobre la influencia de la cultura organizacional universitaria en el uso de las TIC,

Se concluye categóricamente que atender a la cuestión del tiempo en la carga académica de los docentes, así como en los trabajos adjuntos a la docencia y los relacionados a las comisiones de trabajo, es una condición sine qua non para que los docentes puedan aprender las TIC, apropiarse de ellas e integrarlas a sus cursos presenciales de forma permanente (p. 10).

En cuanto a la tercera subcategoría se encontró que el acto educativo entendido como aquella que define el papel del maestro y del niño en el proceso de formación, del por qué y cómo se desarrolla la práctica educativa nos revela una tensión frente al proceso de implementación de las TIC, pues se superpone el propósito de ese acto educativo con una mirada desde el ser (en este caso el niño) donde la inclusión de las TIC generan una interferencia en la consecución de los objetivos de desarrollo.

La nueva propuesta formativa de los preescolares Comfama trajo consigo una modificación de los ambientes de aprendizaje, donde se eliminan los denominados centros de consulta en línea que servían como laboratorio de informática y los televisores de todos los salones. Este cambio ha sido reiterado a lo largo del relato con los administradores y los docentes, quienes ven este cambio como una barrera para favorecer la mediación de las TIC al no contar con los dispositivos ni la infraestructura para poder trabajar con las TIC en las clases.

“En el nivel de transición en la sede no contamos con las suficientes TIC para acceder a ellas, o sea los niños tienen el centro de consulta en línea, pero ellos asisten una vez cada 15 días y en la sede a lo único que tenemos acceso es a un televisor, que es en el que se puede acceder a Internet, pero es un televisor que lo tiene un solo grupo, cierto, porque solamente están

en un salón, entonces las demás no podemos acceder a él, a no ser de que interrumpamos la clase de la profe que está ahí y bueno, entonces es muy difícil y me parece que en realidad lo que nosotros utilizamos de TIC somos nosotras como profesoras, nosotras tenemos internet, buscamos, investigamos, miramos los videos, las canciones mas no los niños, el acercamiento que nosotros tenemos con ellos frente a la tecnología es muy poco desde la presencialidad”. (Docente 1, grupo focal).

La propuesta pedagógica del preescolar no se declara seguidora de alguna pedagogía, sin embargo, manifiestan que “tenemos una mixtura de modelos activos, pero digamos que nuestros principios si son muy Waldorf, tratamos de pararnos desde esa mirada desde la pedagogía” (entrevista administrador, A2). Las pedagogías alternativas como la Waldorf, Reggio Emilia, entre otras, cierran las puertas a la mediación de las TIC, su razón fundamental parte de la idea de que el niño necesita explorar el mundo de manera experiencial, principalmente a través del juego y el mundo de la tecnología no permite el estímulo que se requiere para un sano crecimiento neuronal. Así lo expresa Rudolf Steiner creador de la pedagogía Waldorf, cuando dice que es de una importancia vital para el desarrollo social de una persona el haber experimentado con sus propias manos que siempre dependemos del trabajo de los demás y esto nos lleva a desarrollar desde muy temprana edad la comprensión del origen de todas las cosas que nos rodean. En otras palabras, el niño debe acercarse primero al trabajo análogo para luego poder comprender qué ocurre en el trabajo digital.

Por ello, en el acto educativo se privilegia la experiencia análoga, dejando a un lado y con poca participación (por la escasez de espacios habilitados y de recursos tecnológicos) el uso de las TIC.

Esto hace que los docentes al no tener los recursos opten por realizar labores manuales que privilegian las prácticas educativas de pedagogías alternativas y en su imaginario resuena esa idea de que no pueden vivir juntos los dos mundos (Lo análogo y lo digital).

Para abordar la última subcategoría denominada *el contexto de la pandemia como posibilidad para resignificar la experiencia formativa*, es importante enmarcar el momento histórico que atravesaba el mundo mientras se realizaba el trabajo de campo, donde desde inicios del segundo semestre del año 2020 las prácticas educativas del preescolar se volcaron a la virtualidad (sincrónica y asincrónica), esto hizo que la mediación de las TIC fuera más evidente. Así lo reconoce el equipo administrativo cuando menciona que: “Lo que hizo la pandemia fue confrontarnos con esa decisión porque la pandemia lo que nos demostró es que sin las tecnologías el mundo se hubiera colapsado, los niños hubieran colapsado, es decir, si es posible que nuestros niños tengan algo de que ocuparse y seguir aprendiendo es porque existen las TIC, entonces yo creo que nos confrontó y esa confrontación pues nos generará en algún momento una discusión que nos permita reflexionar sobre el papel de las TIC en nuestro PEI” (Entrevistado del equipo administrativo, A1).

Esta situación les ha exigido a los docentes un cambio en sus formas cotidianas de ejercer sus prácticas educativas, los ha puesto más al frente del acto educativo y los ha llevado a contar con las familias en el marco del proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños. En suma, han adquirido algunos conocimientos y han desplegado nuevas experiencias en educación remota poniendo en juego su capacidad para crear y recrear.

La pandemia generó una disrupción en el sistema educativo, por tal razón, las directivas de las instituciones educativas deben tener como alternativas de aprendizaje efectivo el modelo de educación en modalidad virtual como valor agregado a su propuesta educativa en respuesta al nuevo contexto pos COVID-19 (Sandoval, 2020, p. 4).

Estas nuevas experiencias han influido en los sentidos que los docentes le otorgan a las TIC. Aquí nos enfocaremos en la lectura que el equipo administrativo ha realizado en torno a las prácticas educativas de las docentes en el contexto de la pandemia. “Se ha notado el avance en las profes, en las familias, o sea, también encontramos familias que pues lo único que sabían era de las redes sociales, cierto, Pero no del manejo... las mismas profes sugieren en una clase ¿cómo vamos a hacer?, entonces empezaron a reinventar sus prácticas, a transformarlas, a buscar otras estrategias” (A3).

Estas declaraciones muestran la emergencia de nuevas actitudes de las docentes frente al uso de las TIC, pues ya no son una opción, sino que están como un condicionante para poder llevar a cabo la acción educativa, es decir, son necesarias, reconfigurando el lugar que tienen las TIC en las prácticas educativas y reconciliando desde su propuesta formativa el uso de las tecnologías en el aula.

Entre actitudes y prácticas, se percibe una brecha entre lo que la institución aspira con los docentes, que se resume en ofrecerles herramientas para el uso crítico de las TIC y lo que finalmente percibe el docente, que es un asunto de accesibilidad en infraestructura. La institución aspira a que sus docentes se parezcan a lo que Selwyn (2017), denomina ser un buen profesor en la era digital,

Creo que ya sabemos en qué consiste ser buen profesor. Llevamos cien años de pedagogía y didáctica. En mi opinión, ser buen profesor en la era digital tiene que ver con saber cuándo no usar la tecnología. Creo que esa es una de las cualidades fundamentales de un buen profesor: saber cuándo echar el freno y no utilizar la tecnología. Creo que un buen profesor es alguien que intenta inculcar a los alumnos conocimientos digitales críticos para que cuestionen la tecnología que están usando. Y creo que algunas de las cualidades más importantes para enseñar en las situaciones que acabo de describir son emocionales y afectivas, porque enseñar consiste en preocuparse, en establecer relaciones y en introducir el componente humano en un ámbito que está cada vez más deshumanizado (p. 74).

Sin embargo, los docentes aún están en un dilema del huevo o la gallina, donde no se avanza en ganar capacidad crítica para entender y problematizar las TIC porque no se cuenta con lo básico que es un ambiente o accesibilidad en infraestructura. Frente a esta tensión emergen algunas preguntas: ¿cuál es ese punto de equilibrio que les permita a los docentes y a los niños disponer de herramientas para mediar con las TIC?, ¿Cómo favorecer la accesibilidad a todos?, ¿Cómo favorecer la formación docente?, ¿cuál debe ser el papel a nivel institucional para favorecer estas mediaciones?

## **Capítulo VI**

### **Conclusiones**

Los docentes tuvieron un lugar protagónico a lo largo de la investigación, sus miradas fueron fundamentales para comprender los sentidos que estos han construido en torno a las TIC en el marco de sus prácticas educativas. Esta perspectiva fue novedosa porque permitió pensar y problematizar el lugar de las TIC desde un lugar más amplio y reflexivo, sin concentrarse de manera exclusiva en asuntos relacionados con la infraestructura tecnológica, la era digital o la capacitación docente. En esta investigación el maestro y sus prácticas educativas fueron el centro de las conversaciones, ¿qué piensan?, ¿cuáles son los sentidos que han construido en torno a las TIC?, ¿cómo influyen aspectos exógenos como la institución para la que trabajan o los otros profesores en las ideas que tienen y han construido sobre las TIC?

Todos estos cuestionamientos nos revelan hallazgos que pueden resultar útiles a la hora de pensar la relación entre infancias, TIC y educación inicial. Los docentes son los que definen con qué herramientas mediar y cómo acompañan los procesos formativos de los estudiantes. La práctica pedagógica busca interpretar y describir los patrones de las creencias y la interacción entre maestros y alumnos durante las mismas (Barrero & Mejía, 2005), es decir, la práctica educativa acoge las singularidades del maestro, sus experiencias y el contexto en el que despliega la propuesta de formación.

En el contexto de la pandemia se agudizaron las desigualdades en términos de conectividad, acceso a las tecnologías digitales y formación docente. Esta experiencia nos muestra que es

necesario darles un lugar a las TIC y, sobre todo, generar espacios de reflexión y problematización en torno a su uso e incorporación en los procesos de formación. Esta educación remota les permitió a los maestros seguir en contacto con los estudiantes y aunque este proceso no se ha dado en las mejores condiciones si abre posibilidades para analizar el lugar de las tecnologías digitales en la formación de nuestros niños y niñas.

Los docentes tuvieron que adaptarse rápidamente y con esta adaptación es difícil separar los sentidos construidos en torno a las TIC antes y después de la pandemia; sin embargo, los maestros han acogido esta circunstancia con apertura y disposición, han asumido una posición receptiva frente a la posibilidad de adquirir nuevos conocimientos y aprendizajes. La situación de pandemia ha permitido que los docentes resignifiquen el acto educativo, se ha valorado la presencia de las familias para acompañar la formación de los niños y han replanteado algunas de las ideas que tenían, especialmente aquellas ideas relacionadas con la importancia de evitar el contacto del niño con la pantalla; ideas que fueron reevaluadas en el contexto de la pandemia porque las TIC se han convertido en el único canal para mantener vivo el propósito de educar al niño.

El anterior contexto generado por el covid -19 incidió de manera significativa en la forma en que se generaron los datos; sin embargo, los objetivos propuestos fueron desarrollados a cabalidad presentando las siguientes consideraciones.

Frente a los sentidos que le otorgan los docentes al uso de las TIC, se percibe que en su imaginario existe un razonamiento claro de que las TIC permiten al niño (y el mismo docente)

obtener información y relacionarse con el medio (laboral, personal o social) sin limitaciones de tiempo o espacio, lo que lleva docente a configurar sus propios significados, desde una postura holística y de forma orgánica, es decir desde sus experiencias cotidianas mas no académicas.

Desde esta perspectiva debe considerarse que los maestros establecen sus imaginarios a partir de la información y la experiencia que poseen y estas a su vez servirán para determinar sus actitudes y conductas frente a la implementación de estas (Ajzen & fishbein, 1972). En este sentido cabe aclarar que estos docentes muestran una apropiación de las TIC en su cotidianidad, adaptándolas en sus labores cotidianas.

Es así, que los docentes participantes entienden e interpretan que la incorporación de las TIC en las prácticas educativas con niños del nivel de transición no sólo motiva a los niños, sino que aporta a procesos de creatividad, incentiva procesos asociados al pensamiento crítico y con ello, a resignificar la importancia de mediar con TIC como pilar en su proceso de desarrollo. Las TIC no se padecen, no se perciben como algo malo; al contrario, se reconoce al niño en su contexto digital y se reciben estas mediaciones no como tecnologías que obstruyen procesos de formación sino como herramientas de apoyo para enriquecer esas prácticas educativas con los niños. Según lo anterior, se considera importante que los docentes reciban mayor formación en el uso de las TIC, con el fin de que puedan incorporarlas en su vida cotidiana, haciendo de ellas parte de sus aprendizajes y experiencias vitales.

En tanto a los sentidos construidos en torno a las TIC por parte de los docentes se encontró que son fruto de sus experiencias personales y sus trayectorias formativas. Esto nos muestra que los

sentidos atribuidos a las TIC son diversos y atienden a las singularidades de cada sujeto. No podríamos hablar de un sentido universal en torno a las TIC, ya que estos son plurales.

Con relación al objetivo relacionado con la caracterización de las prácticas educativas mediadas por TIC, cabe mencionar que los docentes participantes las ven como un gran apoyo pedagógico, en la medida en que el estudiante y el maestro comprendan cómo y para qué utilizarlas; sin embargo, la incorporación de las TIC a las prácticas educativas en los niveles de transición en esta institución tiene algunas limitaciones asociadas a la conectividad e infraestructura tecnológica, se cuenta con pocas sillas, televisores, tabletas, entre otros; esto hace que no se busquen recursos alternativos desde lo análogo y se exploren poco las tecnologías para trabajar con los niños. Por otro lado, el hecho de que los niños y niñas se encuentren en un proceso de adquisición de la lectoescritura limita las prácticas educativas mediadas por TIC, en tanto se privilegian estos aprendizajes a través de métodos tradicionales ya sea porque se concibe como la forma más eficaz o porque se asume que el menor no posee las competencias para interactuar con las tecnologías porque se requiere de un acompañamiento constante.

Relacionado con esto, en los docentes se percibe una especie de sesgo generacional, es decir, algunos de ellos consideran que incluir las TIC en el trabajo educativo es “cosa de grandes” y para uso personal: redes sociales, establecer comunicaciones con cercanos, videojuegos, etc, por lo que les parece poco probable pensar en vincular al niño a un proceso de formación mediado por TIC. Adicionalmente y por el contexto de la pandemia, la sensación que tienen los maestros es que, al insertar las tecnologías a la práctica educativa les implica para ellos una inserción en su vida

privada, ya que en estos momentos exige conectarse desde casa y mostrar asuntos íntimos y personales. En este nuevo contexto donde las TIC son el único elemento mediador para que las clases se den, es importante preguntarse ¿cómo hay que utilizar la tecnología? Todos los docentes en su ámbito personal y profesional utilizan la tecnología, sería pertinente pensarlas, reflexionarlas y problematizarlas en el contexto de la formación de los niños.

Otro asunto que mostró este estudio y que responde al tercer objetivo planteado, es que si bien, la institución no cierra las puertas a la mediación con las TIC, son pocas las posibilidades que se ofrecen para utilizar estas mediaciones porque no se cuenta con la infraestructura tecnológica requerida. No obstante, el fenómeno de la pandemia ha traído retos y desafíos interesantes, pues los docentes han generado contenidos teniendo en cuenta las singularidades de sus estudiantes y han comprendido que la decisión de incorporar o no las TIC es un asunto que va más allá del aparato porque lo fundamental es el contenido y las relaciones que se tejen entre los estudiantes y el maestro.

De este modo, la institucionalidad marca una tendencia a adaptarse fácilmente, en el estudio se evidencia un hallazgo que puede entenderse como facilitador en el proceso de adaptación antes esta situación de pandemia y es el salario emocional; los docentes manifiestan que la institución para la que trabajan es una que se preocupa por dicho salario emocional y económico, que genera estabilidad laboral. Esto trae algunas particularidades como por ejemplo que los docentes superan la brecha generacional que se establece a la hora de hablar acerca de las competencias en TIC.

Cabe mencionar que frente al lugar que tienen las TIC en el plan educativo institucional se concluyó que es necesario indagar por qué y para qué implementarlas. Con respecto a la propuesta pedagógica que promulga el PEI de Comfama, se encontró que esta no riñe con la implementación de las TIC por parte de los docentes, pero se considera conveniente encontrar el lugar y la forma para que dichas tecnologías emerjan en la propuesta pedagógica sin dejar de lado los postulados que se establecen a nivel nacional e institucional sobre la educación inicial, como por ejemplo la lúdica y el juego.

Acorde con la característica de flexibilidad del PEI y al considerarse como documento orientador que señala las rutas a seguir desde las apuestas pedagógicas y teniendo en cuenta que los aprendizajes y las formas de aproximarse a ellos son cambiantes, sería conveniente que en el PEI se le dé un lugar más claro a las mediaciones tecnológicas que favorecen la construcción de conocimiento por parte de los niños. Así mismo, se considera importante que en el PEI se manifiesten de manera clara estrategias de formación para los docentes frente al uso de las TIC que se encuentren acordes que con los objetivos institucionales.

Por otra parte, el docente ha incorporado en la formación de los niños las TIC porque ha sido esta la posibilidad de mantener el vínculo con los estudiantes. Frente a este panorama aparece la idea de que los niños son nativos digitales; idea que resulta un poco contradictoria porque los niños requieren de acompañamiento de manera permanente por parte del docente. Esta investigación muestra que es necesario desnaturalizar ideas como los nativos digitales y ofrecerles procesos de

formación a los maestros en torno al uso de las TIC, no desde una perspectiva instrumental sino crítica y problematizadora.

En este camino el docente se ha visto enfrentado a nuevos retos, tales como: el incremento del tiempo de planificación y nivelación de conocimientos en torno a las TIC; la necesidad de separar espacios laborales de los personales, la importancia de acompañar la formación de los niños en casa y poner en diálogo las propuestas formativas con las familias de los niños, y dotarse de infraestructura tecnológica. Todos estos retos pueden tornarse como brechas y límites culturales para los docentes, quienes pueden usar las TIC simplemente como canales de comunicación y no como elementos culturales para favorecer la formación de los más pequeños.

Finalmente, se retoman las palabras de Bauman (2015), quien de manera predictiva nos evoca la gran responsabilidad que tenemos los docentes en la sociedad y dimensiona las angustias, ilusiones, conceptos y creencias que puede tener un docente a la hora de pensar en su labor educativa.

En ningún otro punto de inflexión de la historia humana los educadores debieron afrontar un desafío estrictamente comparable con el que presenta la divisoria de aguas contemporánea. Sencillamente, nunca hubo una situación semejante. Aún debemos aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información. Y también debemos aprender el aún más difícil arte de preparar a las próximas generaciones para vivir en semejante mundo (p. 42).

Sea esta una oportunidad para seguir profundizando sobre los sentidos atribuidos a las TIC por parte de los docentes. Ellos, a partir de sus experiencias previas, de la conciencia sobre la labor que desempeñan y de su contexto les dan sentido a las prácticas educativas. Este trabajo permitió concluir que las prácticas educativas son diversas y atienden a las singularidades del contexto, los maestros, los estudiantes y los contenidos. Las prácticas educativas tienen lugar a partir de los intercambios y relacionamiento entre los docentes y los niños, por tanto, no se pueden anticipar, controlar, juzgar, ni predecir. Al contrario, generan incertidumbre y están abiertas a las posibilidades. De ahí la importancia de que los maestros estén formados y reflexionen sobre el papel que tienen las TIC en el marco de sus prácticas educativas.

---

## Referencias

- Abarzúa, A., & Cerda, C. (2011). Integración curricular de TIC en educación parvularia. *Revista de Pedagogía*, 32(90), 13-43. <https://www.redalyc.org/pdf/659/65920055002.pdf>.
- Ajzen, I. & Fishbein, M., (1972). Attitudes and opinions. *Annual Review of Psychology*, 487-544. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.23.020172.002415>
- Álvarez-Gayou, J. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. Innovación educativa. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/3750>
- Álvarez, M., & García, V. (2008). Desafíos de la educación preescolar en la era digital. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, 9(16), 69-88. <https://www.redalyc.org/pdf/666/66615063006.pdf>
- Ávalos, B. (Ed.). (2013). *¿Héroes o Villanos?: La profesión docente en Chile*. Editorial Universitaria de Chile. Una revisión de las líneas de investigación.
- Barbero, J. (2009). Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultural. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 10, núm. 1, marzo, 2009, pp. 19-31 Universidad de Salamanca. Salamanca, España. <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201018023002.pdf>
- Bauman, Z. (2015). Los retos de la educación en la modernidad líquida (Vol. 880004). Editorial Gedisa.
- Beard, A. (2019). Otras formas de aprender [Libro]. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=h9WrDwAAQBAJ&dq=alex+beard+otras+formas+de+aprender&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKewiSgezPiePnAhVSeKwKHd6fBoQQ6AEIKTAA>
- Berger, P., & Luckmann, T. (1997). Modernidad, pluralismo y crisis de sentido. Barcelona: Paidós.
- Barrero, F. & Mejía, B. (2005). La interpretación de la práctica pedagógica de una docente de matemáticas. *Acta Colombiana de Psicología*, No. 14 (jul.-dic. 2005); p. 87-96.
- Barreto, M. (2011). Consideraciones ético-metodológicas para la investigación en educación inicial. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 9(2), 635-648.
- Barriga, F. (2009). TIC y competencias docentes del siglo XXI. Los desafíos de las TIC para el cambio educativo, 139.
- Berrocoso, J., Arroyo, M., & Sánchez, R. (2010). Enseñar y aprender con tecnologías: un modelo teórico para las buenas prácticas con TIC. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(1), 203-229.
- Blackwell, C., Lauricella, A., & Wartella, E. (2014). Factors influencing digital technology use in early childhood education. *Computers & Education*, 77, 82-90.
- Bolio, J. A. P. (2013). Husserl y la fenomenología trascendental. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, (65), 20-29.
- Briceño-Pira, I., Flórez-Romero, R., & Gómez-Muñoz, D. (2019). Usos de las TIC en Preescolar: Hacia La Integración Curricular. *Revista Panorama*, 13(24), 21-32. doi:<http://dx.doi.org/10.15765/pnrm.v13i24.1203>
- Buckingham, D. (2008). Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital. Buenos Aires: Manantial.
- Byung-Chul Han. (2010). *La sociedad del cansancio*. Editorial: Herder
- Cabero Almenara, J. (1996). Nuevas tecnologías, comunicación y educación. *Edutec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (1), a001. <https://doi.org/10.21556/edutec.1996.1.576>
- Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *theoria*, 14(1), 61-71.
- García, B., Loredó, J., & Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10(SPE), 1-

- 
- 15.[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S160740412008000300006&script=sci\\_abstract&tln\\_g=pt](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S160740412008000300006&script=sci_abstract&tln_g=pt)
- Camacho, M. & González, V.(2008). Principios para la incorporación de tecnología digital en espacios preescolares. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, 9(17), 47-58.
- Cardona, C. (2018). Procesos investigativos acerca de los usos y la apropiación TIC de los docentes del contexto educativo colombiano. Un estado del arte (Master's thesis, Escuela de Educación y Pedagogía).
- Carrillo D. & Runge A. (2016). Socialización mediática infantil, materialidad y praxis: el papel de las TIC en los procesos de socialización de un grupo de niños de 5 a 6 años. *Revista de Investigaciones UCM · ISSN: 0121-067X (Impreso) ISSN: 2539-5122 (En línea). Publindex Categoría C · OCDE: 5C01. Universidad Católica de Manizales*
- Chambers, I. (1994). Migración, cultura, identidad. AMORRORTU. Edición: 2a ed. Categoría temática: Sociedad y cultura: General; p. 208
- Chaudron, S., Beutel, M. E., Donoso Navarrete, V., Dreier, M., Fletcher-Watson, B., Heikkilä, A. S., ... & Wölfling, K. (2015). Young children (0-8) and digital technology: A qualitative exploratory study across seven countries. *JRC; ISPRA, Italy*.
- Ciolan, L., Petrescu, A., Camelia, R., & Bucur, C. (2013). Training teachers to use digital resources
- Coll, C., Colomina, R., Onrubia, J., & Rochera, M. J. (1992). Actividad conjunta y habla: una aproximación al estudio de los mecanismos de influencia educativa. *Infancia y aprendizaje*, 15(59-60), 189-232.
- Coll, C. & Solé, I. (1993). Los profesores y la concepción constructivista. *El constructivismo en el aula*, 7-23.
- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (25), 1-24.
- Coll, C., Goñi, O., & Majós, M. (2007). Tecnología y prácticas pedagógicas: las TIC como instrumentos de mediación de la actividad conjunta de profesores y estudiantes. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, 38(3), 377-400.
- Coll, C. (2009). Aprender y enseñar en las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. In *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo* (pp. 113-126).
- COMFAMA. (2019). PEI COMFAMA.
- De la Serna, A., González, J., & Rangel, Y (2018). Las Tecnológicas de Información y Comunicación en el preescolar: Una revisión bibliográfica. *Campus Virtuales*, 7(1), 19-31.
- Díaz, M. S., & Vega-Valdés, J. C. F. (2003). Algunos aspectos teórico-conceptuales sobre el análisis documental y el análisis de información. *Ciencias de la Información*, 34(2), 49-60.
- Diker, G., & Terigi, F. (1998). La formación de maestros y profesores: hoja de ruta. Buenos Aires: Paidós, 1997.
- Dussel, I. (2012). La formación docente y la cultura digital: métodos y saberes en una nueva época. Birgin, Alejandra (comp.)(en prensa). *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio*, Buenos Aires, Paidós.
- Dussel, I. Quevedo, L. (2010). DOCUMENTO BÁSICO. Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. 1a ed. - Buenos Aires: Santillana, 2010. p. 80. <http://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/actividades/latapi/docs/Dussel-Quevedo.pdf>
- Dussel, I. (2020). La formación docente y los desafíos de la pandemia. *Revista Científica EFI · DGES Volumen*, 6(10).
- Escribano, C. (2007). La utilización del ordenador durante la infancia desde una perspectiva psicológica. S. Romero, E. González, y J. Adell, *Introducción temprana a las TIC: estrategias para educar en un uso responsable en Educación Infantil y Primaria*, 97-119.

- Esperón, T. (2002). Medios de comunicación y formación en servicio de los docentes. *Revista científica de comunicación y educación*, 18, pp. 53-59.
- Fernández, J., & Fernández, M. (2016). Los docentes de la Generación Z y sus competencias digitales. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, ISSN 1134-3478, N° 46, 2016, págs. 97-105
- Fontana & Frey (2015). *La entrevista. De una posición neutral al compromiso político. Manual de investigación cualitativa*, 4.
- Frigerio, G. (2010). *Educación: saberes alterados*. Del Estante.
- Galeano, E. (2014). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad Eafit.
- Gálvez, I. (2000). La educación inicial en el ámbito internacional: Situación y perspectivas en Iberoamérica y en Europa. *Revista Iberoamericana de educación*, 22.
- García, B., Loredó, J., & Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10(SPE), 1-15.bello
- Gil Flores, J. (1992). La metodología de investigación mediante grupos de discusión. <https://gredos.usal.es/handle/10366/69434>
- Gómez, L. (2008). "Los determinantes de la práctica educativa". *Universidades*, 38. México, D.F: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe
- Granados, F. (2007). Los niños y las familias frente a las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (tics). *Psicología desde el Caribe*, (20), 208-224.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* McGraw-Hill. México DF.
- Holgado, A. (2018). Estudio de caso sobre la incorporación de recursos TIC en las prácticas de aula y su relación con las creencias y concepciones en torno a las TIC en maestros de Educación Infantil. *Gredos. Gestión del repositorio documental de la universidad de salamanca*. <https://gredos.usal.es/handle/10366/137295>
- Islas, O. (2004). Marshall McLuhan, 40 años después. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, (86).
- Jonassen, D. (2000). *Computers as mindtools for schools: Engaging critical thinking*. Prentice hall.
- Keen, A. (2007). *The cult of the amateur*. New York.
- Levis, D. (2008). Formación docente en tic: ¿el huevo o la gallina?. *Razón y palabra*, 13(63).
- Lindahl, M., & Folkesson, A. (2012). ICT in preschool: friend or foe? The significance of norms in a changing practice. *International Journal of Early Years Education*, 20(4), 422-436.
- Litwin, E. (2000). *Las Configuraciones Didácticas. Una nueva agenda para la Enseñanza Superior*. Paidós: Buenos Aires.
- Loveless, A. (2003). The interaction between primary teachers' perceptions of ICT and their pedagogy. *Education and Information Technologies*, 8(4), 313-326.
- Marrero, J. (2010). El currículum que es interpretado ¿Qué enseñan los centros y los profesores y profesoras? En J. Gimeno, *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 221-245). Madrid: Morata.
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la investigación cualitativa. México: Trillas*.
- Martínez, M. (2011). *La investigación cualitativa (síntesis conceptual)*.
- Miller, D., Robertson, D., Hudson, A., y Shimi, J. (2012). Signature pedagogy in early years education: a role for COTS game-based learning. *Computers in the Schools*, 29(1-2), 227-247.

- Ministerio de Educación Nacional. (2004). Actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial. <https://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/article-178032.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Llamado Competencias TIC para el desarrollo Profesional Docente. [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles9097\\_archivo\\_pdf\\_competencias\\_tic.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles9097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Llamado buenas prácticas para la innovación y las TIC. <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Libro%20Innovacion%20MEN%20-%20V2.pdf>
- MinTIC. (2009). Recuperado 11 de marzo de 2020, de (Art. 6 Ley 1341 de 2009). website: <https://bit.ly/3ihIjvE>
- Morduchowicz, R. (2003). El sentido de una educación en medios. Revista Iberoamericana de Educación. N.º 32 (2003), pp. 35-47. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie32a02.pdf>. 14.
- Moreira, M. (2007). Algunos principios para el desarrollo de buenas prácticas pedagógicas con las TICs en el aula. Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos, 222, 42-47.
- Moreno, H. (2016). Incorporación de las TIC en las prácticas educativas: el caso de las herramientas, recursos, servicios y aplicaciones digitales de Internet para la mejora de los procesos de aprendizaje escolar. REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios, (72), 71-92.
- Morgan, D. L., Krueger, R. A., & Scannell, A. U. (1998). Planning focus groups. Sage.
- Mumtaz, S. (2000). Factors affecting teachers' use of information and communications technology: a review of the literature. Journal of information technology for teacher education, 9(3), 319-342.
- Murcia, K., Aranda, G. & Campbell, C., (2018). Trends in early childhood education practice and professional learning with digital technologies. Pedagogika, 68(3), 249-264.
- Navarro, L., & Flores, M. (2018). Competencias en las TIC en los Planes de Estudio del Docente de Preescolar de Uruguay, España, Finlandia, Suiza y México. Razón y Palabra, 22(2\_101), 681-700.
- Ortiz, R. & Franco, M. (2018). Políticas educativas de TIC en Colombia: Entre la inclusión digital y formas de resistencia-transformación social. Pedagogía y Saberes, (48), 9.25-9.25. <https://doi.org/10.17227/pys.num48-7370>
- Pedró, F. (2011). La tecnología y la educación: una dosis de realismo. Madrid: El País, 21. [https://elpais.com/diario/2011/11/21/educacion/1321830001\\_850215.html](https://elpais.com/diario/2011/11/21/educacion/1321830001_850215.html)
- Prensky, M. (2010). Nativos e inmigrantes digitales. Institución Educativa SEK, 23.
- Preradović, N, Lešin, G. & Boras, D. (2017). The role and attitudes of kindergarten educators in ICT-supported early childhood education. TEM Journal, 6(1), 162-172.

- Quintana, J., & Guioti, E. (2006). *Algunes reflexions sobre las TIC a l'educació des de la perspectiva de Paulo Freire i una actuació concreta*. Tarragona: URV/Edutec.
- Quiroz, A. (2004). *Actitudes y representaciones*. Temas actuales de psicología social. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. DF. México.
- Ramírez, A.B. (2012). *Los saberes tecnomediados de niños, niñas y jóvenes de hoy*. Educación y Ciudad. PP. 43-56.
- Romero, R. Román, P. & Llorente, M. (2009) *Tecnologías en los entornos de infantil y primaria*. Madrid. Síntesis.
- Ruiz, M., & Hernández, V. (2018). *La incorporación y uso de las TIC en Educación Infantil. Un estudio sobre la infraestructura, la metodología didáctica y la formación del profesorado en Andalucía*. íxel-Bit. Revista de Medios y Educación, 81-96.
- Runge, A., & Muñoz, D (2012). *Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación: de nuevo, una diferencia necesaria*. Revista Latinoamericana de estudios educativos.
- Sandoval, C. H. (2020). *La Educación en Tiempo del Covid-19 Herramientas TIC: El Nuevo Rol Docente en el Fortalecimiento del Proceso Enseñanza Aprendizaje de las Prácticas Educativa Innovadoras*. Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0, 9(2), 24-31.
- Selwyn, N. (2017). *¿Nuevas culturas del aprendizaje? (Una conversación con Linda Castañeda)*.
- Shavelson, R., & Stern, P. (1981). *Research on teachers' pedagogical thoughts, judgments, decisions, and behavior*. Review of educational research, 51(4), 455-498.
- Shulman, L. (1987). *Knowledge and teaching: Foundations of the new reform*. Harvard educational review, 57(1), 1-23. <https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>.
- Silverstone, R., & Pons, H. (2004). *¿Por qué estudiar los medios?* Buenos Aires; Argentina: Amorrortu Editores.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Ediciones Morata.
- Spiegel, A. (2020) *Aulas y TIC: Viejos y Nuevos Desafíos Pedagógicos Enseñar Entre Distancias y Presencias*. Devenir Docente Biblioteca. Instituto Nacional de formación docente. Ministerio de Educación Argentina. <https://cedoc.infed.edu.ar/wp-content/uploads/2020/12/6-Aulas-y-TIC-Alejandro-Spiegel.pdf>
- Tapscott, D. (1998). *Creciendo en un entorno digital: La generación Net*. McGraw-Hill.
- Tedesco, J. (1998). *La educación y las nuevas tecnologías de la información* (pp. 149-162). Servicio de Publicaciones= Argitalpen Zerbitzua.

- Tirado, R., & Aguaded-Gómez, J. I. (2012). Influencia de las medidas institucionales y la competencia tecnológica sobre la docencia universitaria a través de plataformas digitales. RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 18(1), 1-18.
- Unesco (2011). UNESCO ICT Competency Framework for Teachers. (<http://goo.gl/oKUkB>) (24-05-2014).
- Unicef. (2017). Niños en un mundo digital. España. Viquez, I.(2014). Las TIC en la educación inclusiva e influencia negativa en aprendizaje de prescolares. REDALYC.
- Urrutia, I. (2019). Los usos pedagógicos de tic en docentes de preescolar de instituciones educativas de Medellín (Master's thesis, Escuela de Educación y Pedagogía).
- Vergara. F. (2005). Los significados de la práctica docente que tienen los profesores de educación primaria. REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 3(1), 685-697.

#### Leyes

- Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Congreso de la República.
- LEY 1098 de 2006. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Noviembre 8. Diario Oficial No. 46.446 de 8 de noviembre de 2006

---

## Anexos

### Anexo I – Entrevista semiestructurada dirigida a los docentes – Guía de preguntas

Esta entrevista se ha diseñado con el propósito de comprender de qué manera un grupo de maestras incorporan en sus prácticas educativas las TIC con los niños y niñas del nivel de transición.

¡Muchas gracias por dedicar parte de su tiempo para diligenciar esta entrevista!

#### Entrevista - Información general

##### 1 Actualmente usted es:

- Docente de aula
- Líder apoyo administrativo

##### 2 Años de experiencia laboral:

- Entre 0 y 3 años
- Entre 3 y 5 años
- Entre 5 y 10 años
- Entre 10 y 15 años
- Mas de 15 años

##### 3 Señale su rango de edad:

- Entre 20 y 30 años
- Entre 30 y 40 años
- Entre 40 y 50 años
- Entre 50 y 60 años
- Entre 60 y 70 años

##### 4 Señale su nivel de formación:

- Normalista Superior
- Tecnólogo (a) en educación
- Licenciado (a) en:
- Profesional no licenciado (a) ¿Cuál es su formación académica?
- Especialista en:
- Magister en:
- Doctor (a) en:

**¿A quién va dirigida?** Docentes del preescolar Comfama Manrique.

**Duración:** 15 a 20 minutos

**Objetivos:** Identificar los sentidos que le otorgan las maestras a las TIC para incorporarlas o no en sus prácticas educativas con niños y niñas del nivel de transición.

**Recursos:** la guía de entrevista, audio o video grabadora y/o cámara de fotos.

## **Preguntas**

- ¿Cómo ha sido su experiencia personal con relación a las TIC?
- ¿En qué momentos de su vida cotidiana usa las TIC?
- Cuando menciono la palabra Tecnologías de la Información y la Comunicación ¿A usted qué se le ocurre, qué ideas se le vienen a la cabeza?
- ¿Cómo planea y desarrolla las clases con sus estudiantes?
- ¿Qué herramientas, dispositivos y recursos utiliza para planear y desarrollar las actividades con los niños y niñas de su grupo?
- ¿Cuáles cree que son las funciones más relevantes de las docentes que trabajan con niños y niñas en etapa de educación inicial?
- ¿Qué características deben tener las actividades didácticas que se desarrollen con niños y niñas del nivel de transición?
- ¿Qué efectos considera usted que tienen las TIC en la educación de los niños y niñas del nivel de transición?

---

## **Anexo II – Entrevista semiestructurada dirigida al equipo administrativo – Guía de preguntas**

**¿A quién va dirigida?** Equipo administrativo del preescolar Comfama Aranjuez.

**Duración:** 15 a 20 minutos

**Objetivo:** Analizar la presencia de las TIC en el plan educativo institucional (PEI) del preescolar Comfama Manrique y su incidencia en las prácticas educativas de las maestras del nivel de transición.

**Método de realización:** virtual

**Materiales:** la guía de entrevista, audio o video grabadora y/o cámara de fotos.

### **Entrevista - Información general**

#### **1 Actualmente usted es:**

- Docente de aula
- Líder apoyo administrativo

#### **2 Años de experiencia laboral:**

- Entre 0 y 3 años
- Entre 3 y 5 años
- Entre 5 y 10 años
- Entre 10 y 15 años
- Mas de 15 años

#### **3 Señale su rango de edad:**

- Entre 20 y 30 años
- Entre 30 y 40 años
- Entre 40 y 50 años
- Entre 50 y 60 años
- Entre 60 y 70 años

#### **4 Señale su nivel de formación:**

- Normalista Superior
- Tecnólogo (a) en educación
- Licenciado (a) en:
  - Profesional no licenciado (a)
  - Especialista en:
  - Magister en:
  - Doctor (a) en:

## **Preguntas**

- Cuando menciono la palabra TIC ¿A usted qué se le ocurre, que ideas se le vienen a la cabeza?
- ¿Qué lugar tienen las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el plan educativo institucional (PEI) del preescolar Comfama Manrique?
- ¿Qué efectos considera usted que tienen las TIC en la educación de los niños y niñas del nivel de transición?
- ¿Cuáles son las apuestas formativas que se contemplan en el plan educativo institucional (PEI) del preescolar Comfama Manrique?
- ¿Cuál considera usted que es el perfil de egreso de los niños y niñas que se atienden en el preescolar Comfama Manrique?
- ¿Cuáles cree que son las funciones más relevantes de las docentes que trabajan con niños y niñas en etapa de educación inicial?

### **Anexo III – guía de preguntas y - grupo focal**

**¿A quién va dirigida?** Docentes del preescolar Comfama Manrique.

**Duración:** 120 minutos cada grupo focal.

**Objetivo:** Caracterizar las prácticas educativas mediadas por TIC de un grupo de maestras del nivel de transición.

**Método de realización:** virtual

**Recursos:** la guía del grupo, audio o video grabadora y/o cámara de fotos.

#### **Desarrollo**

- ¿Cuándo menciono la palabra TIC que ideas se les viene a la cabeza?
- Y cuando menciono TIC en el nivel de transición, ¿qué otras ideas me pueden compartir?
- ¿Usan las TIC en sus labores cotidianas, para preparar o dar clase por ejemplo? ¿Cómo lo hacen?
- En el ámbito educativo, ¿Cuál creen que debe ser la relación de los niños y niñas del nivel de transición con la tecnología?
- ¿Cómo consideran ustedes que es la capacitación para las docentes en el uso de herramientas TIC?
- Me podrían compartir experiencias positivas a la hora de usar las TIC en el aula.

**Anexo IV - revisión documental del PEI Preescolares COMFAMA.**

Pregunta de observación	Existe Si/No	Observación	Texto de referencia
¿Existe un modelo pedagógico definido para el preescolar Comfama?	No	No hay una línea o tendencia pedagógica declarada en el preescolar, es un diseño a la medida que recoge elementos de diferentes pedagogías alternativas.	La metodología propuesta para los programas de Educación Inicial de Comfama se construye desde la síntesis de varias propuestas pedagógicas que han desarrollado métodos y herramientas para la escuela y que están acordes con los principios filosóficos y lineamientos del Plan de Educación Comfama. Entre los más relevantes se encuentran: Waldorf, Montessori, Constructivismo, Reggio Emilia, ABP — aprendizaje basado en proyectos/problemas— Educación por Retos, Escuela Nueva, Deeper Learning, Pedagogía 3.000, Pedagogías Holísticas, y la ecoeducación como referentes orientadores para la construcción del nuevo PEI Comfama. (p.31)
¿Cuál es la apuesta pedagógica central del documento?	Si	Palabras Clave: experiencia, propósito, mente y cuerpo, el ser.	Contribuimos a despertar el propósito y potencial de cada persona al proponer situaciones, espacios y prácticas que integran la diversidad del ser humano, desde una visión que vincula la mente, el cuerpo, la emoción y la intuición. (p.7)
¿Se declara qué función cumple la institución en el proceso educativo de los niños y niñas?	Si	Se declara a manera de lineamientos rectores, que van orientados de alguna manera al propósito superior de la institución madre del preescolar. COMFAMA.	<ol style="list-style-type: none"> <li>Ofrecemos una educación con sentido - Las acciones educativas contribuyen con la construcción de los sueños y proyectos de vida de sus estudiantes y la provocación de sus aspiraciones.</li> <li>La persona está en el centro del aprendizaje - La pedagogía privilegia el aprendizaje activo, los métodos de enseñanza, didácticas y herramientas que tienen en el centro al individuo en todas sus dimensiones.</li> <li>Educamos para la expansión de la conciencia - Los programas se efectúan a la luz del concepto de sostenibilidad y conciencia planetaria. (p.11)</li> </ol>
¿Se articulan los objetivos del PEI con los lineamientos de la ley 115?	Si	Es una especie de adaptación que abarca todas las dimensiones propuestas en la normativa.	La propuesta curricular del Colegio Comfama se ajusta a los objetivos específicos de la educación preescolar contemplados en la Ley 115 o Ley General de Educación y en el artículo 13 del Decreto 2247 de 1997, y se concreta en el desarrollo integral del niño, fortaleciendo su voluntad, cultivando sensibilidad y desarrollando el pensamiento creativo.
¿Existe una propuesta de mediación con TIC?	No	No hay una propuesta explícita de mediación, se proponen diferentes caminos planteando el uso de las tecnologías.	<ol style="list-style-type: none"> <li>En un mundo interconectado, promovemos una ciudadanía digital consciente y responsable en el uso comprensivo de los medios tecnológicos, para profundizar con</li> </ol>

		<p>Existen 4 menciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. En los principios institucionales que no cierran la puerta al “uso de tecnologías” promoviendo una cultura digital.</li> <li>2. Dos en los lineamientos institucionales hablando desde la libertad del diseño curricular y permitiendo la incorporación de tecnologías digitales.</li> <li>3. Nuevamente en lineamientos, pero más orientada a cómo es la comunicación administrativa y capacidades de las docentes.</li> <li>4. En ambientes de aprendizajes que serán diseñados a las medidas de las necesidades de los niños y sólo como apoyo al docente en clases especializadas.</li> </ol>	<p>rigor y sentido crítico en la información. (p.8)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. Esta pedagogía da paso a la libertad en el diseño curricular y a la incorporación de tecnologías análogas y digitales como plataformas tecnológicas, escenarios virtuales diseñados a la medida de los estudiantes y sus necesidades. (p.11)</li> <li>3. La formación es permanente y pertinente - La formación continua de profesores y coordinadores se concibe como una responsabilidad en la gestión educativa. Para ello y considerando que hoy en día el avance de las tecnologías de la comunicación y la exigencia de una mayor productividad en los campos de la educación, demandan irremediamente mejores niveles de competencia en los profesores y coordinadores. (p.14).</li> <li>4. Las plataformas tecnológicas y los escenarios virtuales son diseñados a la medida de los niños y sus necesidades, como apoyo al profesor en temas especializados de ciencias, idiomas, música y movimiento. (p.53)</li> </ol>
¿Se describe la disposición de espacios físicos con medios digitales para desarrollar las actividades?	No	En ambientes la mediación de las TIC se propone para al diseño, es decir se plantean de manera muy general, no se cierra la puerta al uso de las TIC pero tampoco menciona de manera explícita cómo se dan.	Las plataformas tecnológicas y los escenarios virtuales son diseñados a la medida de los niños y sus necesidades, como apoyo al profesor en temas especializados de ciencias, idiomas, música y movimiento. (p.53)
¿Utilizan medios digitales para comunicarse con las familias?	No	Se plantea la importancia de la comunicación con la familia mas no una declaración explícita del cómo se hace.	Se reconoce a las familias como un aliado en el proceso de aprendizaje y desarrollo del niño, y se propician espacios de conversación y cooperación dirigidos a construir puntos de encuentro entre la educación que el niño recibe en su casa y la que experimenta o construye en el Colegio Comfama. (p.60).
¿Existe alguna definición del perfil de las docentes para desempeñar la apuesta formativa?	No	Sin embargo, se definen como agentes transformadores, donde tienen la flexibilidad para crear contenidos. Se deduce en el apartado de gestión del conocimiento que los docentes deben tener conocimientos en sistemas de la información para poder generar un registro de los aprendizajes a nivel administrativo.	Los profesores como agentes transformadores - Los agentes educativos son facilitadores, asumen un rol de entrenadores y arquitectos de contenidos para ayudar el progreso individual de los estudiantes. Su papel es vital ya que pueden explorar y aprovechar al máximo el desarrollo de los niños permitiéndoles que se descubran desarrollando sus capacidades sin importar su edad (p.13). La formación es permanente y pertinente (p.14) Gestión del conocimiento - El aprendizaje debe ser organizacional y nutrirse en cada momento,

<p>¿Define cuáles son las prácticas educativas por nivel y por área de aprendizaje?</p>	<p>Si</p>	<p>Se definen una estructura básica del plan de estudios por áreas, El plan de trabajo que se propone tiene como guía las bases de los aprendizajes planteados en 3 ciclos de edad                  Maternal - De los 2 a los 3 años.                  Jardín - Entre 4 y 5 años.                  Transición - entre 5 y 6 años.                  Y en cinco áreas de desarrollo                  Motor-cuerpo y movimiento                  Desarrollo lenguajes y comunicación                  Desarrollo del pensar                  Desarrollo emocional y relacional                  Desarrollo de la voluntad</p>	<p>para ello debe haber instancias de sistematización y gestión de conocimiento (p.14)                  El currículo abierto y flexible, que propicie el crecimiento tanto del maestro como del niño y que se nutre de experiencias recíprocas, logrando aprendizajes pertinentes en la interacción del niño con el maestro. (p.28)</p>
<p>¿Se proponen herramientas para la evaluación de los objetivos de profesores y alumnos?</p>	<p>No</p>	<p>En el capítulo de gestión del conocimiento, se plantea la evaluación, pero no se desarrolla.</p>	<p>Elaborar planes de formación continua, ejecución y evaluación de las prácticas educativas.                  La participación en las jornadas y rutinas de formación para profesores y coordinadores es de carácter obligatorio y se programa a lo largo del año, en los espacios en que los niños no asisten a clase. (p.57).</p>

**Anexo V matriz observación no participante.**

Categoría emergente	Pregunta ejercicio observación	Respuestas
Dominio del docente de las TIC	¿Qué tan fluida es la clase y el uso de la herramienta?	
Sentidos atribuidos a las TIC en sus prácticas educativas	Las TIC como herramientas tecnológicas- ¿A parte del uso de la plataforma para comunicarse, se usa alguna otra TIC?	
	Las Tic como posibilitadoras de conocimiento ¿Existe creación de contenido específica para las clases? ¿Cómo es el seguimiento al proceso cognitivo del niño? ¿Existe algún proceso reiterativo para que a través de una TIC se materialice el aprendizaje?	
	Las TIC como canal de comunicación ¿Cuáles son los canales para comunicarse con el alumno o acudiente? ¿qué se comunica?	
Acto educativo	El papel del maestro y del niño en el proceso de formación, del por qué y cómo se desarrolla la práctica educativa.	