

Club lúdico interactivo virtual: un mundo mágico entre padres e hijos

Virtual Interactive Play Club: A Magical World Between Parents and Children

 **Marie-Noëlle Antoine**
marienoelle.antoine@yahoo.fr
Investigadora independiente

Alba Loya Oña
romaloya2512@gmail.com
Universidad Metropolitana

Patricia Osorio Álvarez
pattyoso@hotmail.com
Colegio Universitario Monseñor de Talavera

Recibido: 23 de septiembre del 2022

Aceptado: 30 de enero de 2023

RESUMEN

Al inicio de la pandemia de covid-19, la Fundación Centro San Juan de Jerusalén (FCSJJ), especializada en la atención integral de infantes y adolescentes, de cero a dieciocho años y con trastornos del neurodesarrollo, buscó alternativas con las que el área de Pedagogía logró mantener el contacto con los escolares de dos a seis años, a través de actividades lúdicas virtuales. Las educadoras de la FCSJJ crearon un espacio virtual en Zoom y Facebook Live, con el nombre del Club San Juan, para así transformar la adversidad que generó la pandemia en una oportunidad educativa. El objetivo de esta investigación-acción es explorar prácticas socio-educativas que suscitaban aprendizajes entre educadoras, estudiantes y familias. La metodología usada en esta investigación fue exploratoria e inductiva.

Palabras claves: pandemia, educación inicial, parálisis cerebral, encuentros Zoom padres-hijos

ABSTRACT

At the beginning of the COVID-19 pandemic, Fundación Centro San Juan de Jerusalén (FCSJJ), specialized in comprehensive care of children and adolescents aged 0-18, with neurodevelopmental disorders, sought alternatives, for its Pedagogy area to maintain contact with children from 2 to 6 years old, proposing virtual playful activities. FCSJJ educators created a virtual space on Zoom and Facebook Live, named Club San Juan, and thus they transformed pandemic adversity into an educational opportunity. The objective of this action research was to explore socio-educational practices to promote learning among educators, children, and their families. The methodology used in this research was exploratory and inductive.

Keywords: pandemic, early childhood education, cerebral palsy, parent-child Zoom meetings

INTRODUCCIÓN GENERAL

Debido a las circunstancias de distanciamiento que generó la pandemia, en julio del 2020, el área de Pedagogía de la Fundación Centro San Juan de Jerusalén (FCSJJ) indagó alternativas para mantener el contacto con los infantes de 2 a 6 años. En este contexto, empezaron las 2 primeras sesiones, como clases demostrativas, en las que se aplicaron actividades lúdicas virtuales, a través de Zoom y Facebook Live. Posteriormente, este espacio de gran acogida y alegría se transformó en el Club San Juan. Allí, se trató de enseñar de una manera diferente para dar la oportunidad de tener experiencias nuevas, ya que, por la pandemia, no se podía asistir a la escuela; además se posibilitó una actividad pedagógica que permitía que estudiantes se vincularan con sus padres.

La hipótesis de este trabajo se estribó en la apuesta de permitir a los escolares *aprender haciendo a distancia* y con la presencia virtual de las educadoras. Por eso, el desarrollo de estas actividades se realizó según una planificación y a partir de la preparación de material y adecuaciones precisas y atractivas a la vista de los niños y niñas, en varios temas mensuales que están registrados en la [Tabla 1](#).

Este artículo se focalizó sobre tres experiencias culinarias, de las que se obtuvo una reflexión sobre la práctica: no hacer las cosas en lugar de un infante, sino ayudar a que logre hacerlas con autonomía.

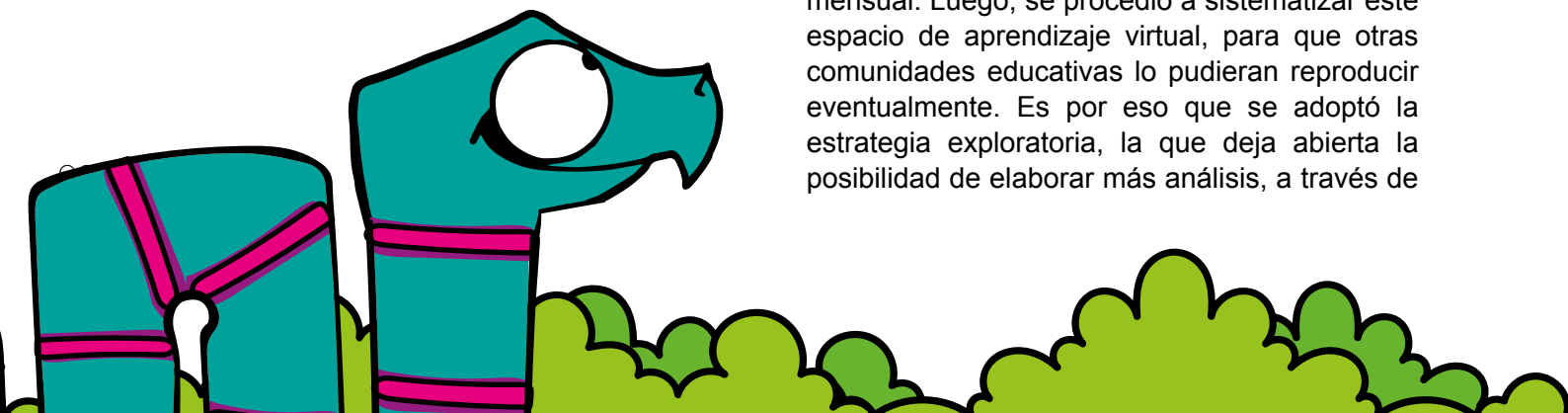
Por otro lado, la estrategia de esta investigación fue exploratoria, en esta línea, el *aprender haciendo* se convirtió en una puerta de enlace que dirigió hacia la autonomía. Este enfoque permitió orientarse hacia el contexto estudiado, uno en el que la práctica y la teoría se produjeron en conjunto.

CONTEXTUALIZACIÓN

En Ecuador, al inicio de la pandemia, se presentaron dificultades para que los estudiantes accedieran a la enseñanza en línea. La carencia de teléfonos inteligentes o de internet, la caída de ingresos económicos de los padres y la falta de capacitación tanto de los docentes como de discentes impidieron el desarrollo normal de la formación de millones de educandos. En este contexto, se debe tener en cuenta lo que Aguirre y Yupa (2020) afirman:

La percepción de los estudiantes de las diferentes unidades educativas del Distrito Metropolitano de Quito en relación a la educación en línea como consecuencia de la COVID-19, es importante porque no todas las instituciones se organizaron de una manera eficiente para dictar clases en medio de la pandemia. (p. 64)

No fue tan diferente la situación para las familias y estudiantes que pertenecían a la FCSJJ. Sin embargo, se presentaron alternativas para seguir trabajando. Se empezó con conversatorios experimentales, tipo monólogo, dirigidos por un profesional que usó la plataforma Zoom. Poco a poco, quienes laboran en la FCSJJ desarrollaron encuentros virtuales con más participación interactiva e intervención de los padres de familia. Fue así como surgió la idea de que no se podía dejar de lado a los más pequeños y se creó el Club San Juan, al que se sumaron maestros del Ecuador y de otras partes del mundo. El club se realizó a través de Zoom y Facebook Live y contó con un promedio de entre 1 a 42 participantes (Tabla 1). En julio del 2021, al cumplirse un año de las actividades realizadas en el club, se dio por concluido este trabajo mensual. Luego, se procedió a sistematizar este espacio de aprendizaje virtual, para que otras comunidades educativas lo pudieran reproducir eventualmente. Es por eso que se adoptó la estrategia exploratoria, la que deja abierta la posibilidad de elaborar más análisis, a través de



procedimientos académicos, por parte de otras instituciones. Este estudio duró de mayo de 2021 hasta septiembre de 2022.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

Objetivo general

Esta investigación-acción pretende valorar los conocimientos que brotaron de la labor pedagógica que las educadoras realizaron durante la modalidad virtual y el acompañamiento a infantes y familias. Lo que les permitió identificar, sobre la marcha, las necesidades que emergieron durante el contacto virtual, su terreno de acción. Así se readecuaron objetivos para construir transformaciones en sus prácticas pedagógicas. Por ende, esta fue una manera de proponer soluciones prácticas a problemas concretos, además, esta oportunidad otorgó, a su vez, capacidades indagadoras a las educadoras de la FCSJJ, lo que democratizó una investigación científica, fundada en el conocimiento crítico y en la acción sobre la realidad.

Objetivos específicos

Esta investigación parte de la acción pedagógica, por ende, es necesario establecer claramente los objetivos específicos de los encuentros del Club San Juan. Estos se enumeran a continuación:

- Crear un espacio virtual para familias e infantes, cuyo aprendizaje esté basado en las experiencias.
- Mejorar el protagonismo de los participantes, a través de cada encuentro virtual y rescatando la dinámica familiar.
- Permitir que los escolares exploren libremente e interioricen nuevos conocimientos de una forma lúdica.
- Transformar los encuentros virtuales en algo creativo, divertido, dinámico y emocional.
- Mantener un lazo con las familias durante la pandemia, para retomar, posteriormente y

con más facilidad, la presencialidad tanto a nivel laboral como en las aulas.

MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

El método de investigación se basó en la práctica reflexiva del modelo de Kolb (1984) que centra el aprendizaje en la vivencia. Esta establece cuatro etapas: (a) experiencia-concreta, (b) conceptualización-abstracción, (c) experimentación activa y (d) observación-reflexión. El paradigma de Kolb radica en dos aspectos del aprendizaje: “la percepción y el procesamiento. [...] el aprendizaje es el resultado de la forma como las personas perciben y luego procesan lo que han percibido” (Lozano, 2000, citado en CCA, 2000, s.p.). Asimismo, Kolb describió dos tipos de percepción: cuando se vislumbra gracias a la *experiencia concreta* y se percata mediante la *conceptualización abstracta* (*ibidem*).

Los hitos usados durante el camino de investigación se sostuvieron en los cuatro cuadrantes de Kolb:

- involucrarse enteramente y sin prejuicios a las situaciones que se le presenten,
- lograr reflexionar acerca de esas experiencias y percibir las desde varias aproximaciones,
- generar conceptos e integrar sus observaciones en teorías lógicamente sólidas,
- ser capaz de utilizar esas teorías para tomar decisiones y solucionar problemas. (*ibidem*).



Por ende, según el modelo descrito, el aprendizaje es un círculo virtuoso, continuamente modificado a través de nuevas experiencias. En esta línea, cabe mencionar que la práctica reflexiva empieza “cuando un individuo se involucra en una actividad, reflexiona sobre su propia experiencia, entonces deriva el significado de la reflexión y finalmente pone en acción la percepción recién adquirida a través de un cambio en comportamiento o actitud” (AFS Intercultural Programs, 2014, p. 1).

Para desplegar el método de investigación, se usó la práctica reflexiva, a fin de teorizar lo vivido en el Club San Juan. También se recopilaron los datos de tres experiencias pedagógicas del espacio virtual del club y se sistematizó este compendio en ocho etapas:

1. Describir la intervención como experiencia concreta y con la pregunta: ¿qué se hizo?
2. Transitar de la experiencia concreta del espacio virtual a la observación reflexiva a partir de la inquietud: ¿cuál era el contexto de la intervención?
3. Realizar una observación reflexiva para profundizar la percepción de la experiencia cuestionado: ¿qué pasó?, ¿cómo reaccionaron los participantes?, ¿qué funcionó bien? y ¿qué no funcionó tan bien?
4. Elaborar una hipótesis, avanzando así de la observación reflexiva a la conceptualización abstracta con las preguntas: ¿por qué funcionó bien? y ¿por qué no funcionó tan bien?
5. Enfatizar en la conceptualización de la teoría, deduciendo una enseñanza de la experiencia práctica y a partir de estos cuestionamientos: ¿qué elementos teóricos permiten entender la situación? y ¿qué lecciones se pueden obtener?
6. Precisar una solución tomando varios aspectos de la conceptualización abstracta y de la experimentación activa con las preguntas: ¿qué se podría hacer de forma distinta? y ¿qué se podría seguir haciendo de la misma forma?
7. Plantear la próxima intervención pedagógica virtual sacando provecho de la lección anterior y con las inquietudes: ¿qué se quiere hacer? y ¿qué métodos se pueden usar?
8. Concretar la planificación a partir de los cuestionamientos: ¿cómo desarrollar la próxima intervención? y ¿cómo hacerlo?

Todas esas etapas concurren para llevar a cabo los objetivos específicos antes señalados, así se exploró, concretó, acompañó y mejoró el aprender haciendo, junto a infantes y familias. A continuación, se describen las tres experiencias del Club San Juan, basándose en este camino, con etapas e interrogantes específicas.

DESCRIPCIÓN DE TRES EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS VIRTUALES

Primero: saboreando los colores

Para efecto de la descripción, se usaron las preguntas que corresponden a las cuatro primeras etapas de la reflexión sobre la práctica: (1) ¿qué se hizo?, (2) ¿cuál era el contexto de la intervención?, (3) ¿qué pasó?, ¿cómo reaccionaron los participantes?, ¿qué funcionó bien? y ¿qué no funcionó tan bien?, y (4) ¿por qué funcionó bien? y ¿por qué no funcionó tan bien?

En la primera experiencia virtual se trabajó la mezcla de los colores primarios para conseguir los secundarios; esta actividad partió desde el relato de Catalina Miranda (2004), *El arcoíris que perdió un color*, que cuenta que un gnomo fue al río mágico a buscar el color azul que le faltaba al arcoíris. En esta actividad virtual participaron dos educadoras y dieciséis participantes.

El objetivo de la intervención era trabajar de una forma divertida, utilizando los sentidos, para ello se requirieron materiales para elaborar pintura comestible (colorantes vegetales, 250 gramos de leche condensada y 4 obleas comestibles medianas). También se pidió que se tuviera 1 gorro de chef, 1 plato tendido grande, 2 platos desechables con división y

varios palos de helado. Fue así como los participantes se convirtieron en chefs y elaboraron pintura comestible mezclando leche condensada y colorante vegetal. Para obtener varios colores se partió de los primarios: amarillo, azul y rojo; los que se combinaron para formar valores secundarios. Con las tonalidades creadas y tomando como referencia el cuento, los participantes dibujaron un arcoíris en la oblea. Al final, se tomó una foto grupal y se compartió el rico arcoíris con los padres.

Mientras se proyectaba la transmisión, se pudo notar que los familiares prestaron atención y siguieron las indicaciones, en este sentido, su participación consistió solo en guiar, no en elaborar el material. Cabe mencionar que los representantes estaban sorprendidos al ver que sus hijos e hijas seguían las consignas de las educadoras. Gracias a la modalidad virtual fue fácil llegar a muchas familias al mismo tiempo, sin embargo, se pudo notar varias dificultades como fallas en la conexión y, por ende, una transmisión inestable.

Segundo: *sushi* blanco y negro

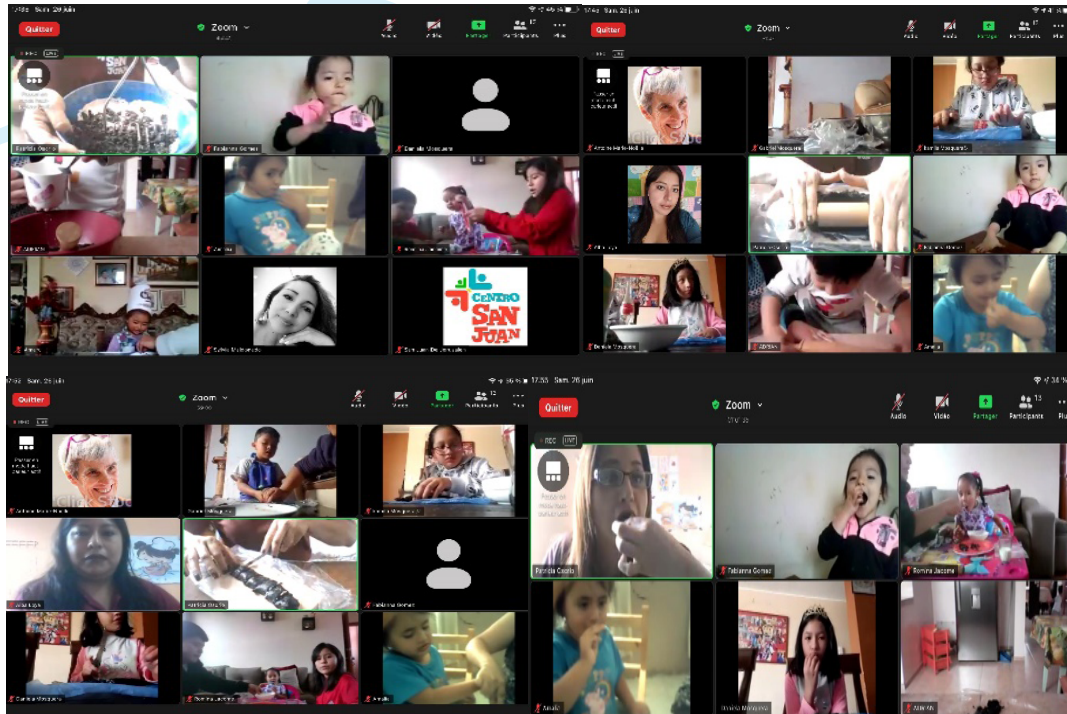
Para efecto de la descripción de esta experiencia, se usaron también las preguntas mencionadas anteriormente.

En esta actividad virtual se elaboró un *sushi* de dulce, partiendo del cuento *La Bruja Winnie* (Thomas y Korky, 2013) que se relaciona con el color negro. En esta actividad se incluyó a dos educadoras, veinte participantes y siete profesionales de distintos países. Para iniciar con la tarea, como primer punto, se establecieron las normas y reglas que se iban a regir durante toda la transmisión (como prender las cámaras; silenciar los micrófonos, excepto al momento de interactuar; y acompañar a los escolares a través de guía, ya que las actividades tenían que ser elaboradas por los infantes). Los objetivos planteados para esta actividad fueron: identificar los colores blanco y negro, participar escuchando reglas sencillas y reconocer texturas a través del sentido del tacto.

El material requerido se componía de: doce galletas Oreo Original, una taza de leche tibia, un recipiente mediano y uno pequeño, dos fundas medianas transparentes, un bolillo, una cuchara, un cuchillo plástico y un plato tendido. Como se puede apreciar en la Figura 1, para elaborar el *sushi* blanco y negro, primero se abrieron los paquetes de galletas, poniendo énfasis en que los estudiantes tenían que hacer pinzas con sus dedos para lograr destapar el envoltorio. Luego, se observó el color de las galletas y de la crema, de esta manera, se procedió a separarlas y colocarlas en diferentes recipientes. Para cambiar su textura, las galletas se trituraron y se mezclaron con un poco de leche, se hizo lo mismo con la crema. Luego se colocó la masa de la galleta obtenida sobre una funda y se aplanó con un bolillo. El cuchillo de plástico permitió cortar los bordes para crear una forma de un rectángulo. Sobre esta se colocó la crema y, después, se usó la funda para que crear la forma de un rollo. Finalmente, este se cortó en cilindros, para que, luego, se degustaran en familia.



Figura 1. Etapas de la elaboración del *sushi* blanco y negro



Fuente: elaboración propia [capturas de pantalla]

Esta actividad atrajo mucho al estudiantado porque propuso un sencillo proceso de manipulación y, por ello, un exitoso desarrollo. Se pudo apreciar una mayor organización al implementar normas y reglas desde el inicio. Además, gracias a que el cuento no se relató de forma total, sino por fragmentos que hacían énfasis en el color negro y blanco, la atención de los niños fue mayor. Por otra parte, la interacción con las maestras se hizo más eficaz: al observar que alguien no estaba a la par de los demás o que necesitaba ayuda, se marcaron pausas, para poder avanzar juntos.

Un momento muy importante, que se desarrolló antes de finalizar la actividad, fue una autoevaluación en la que los infantes pudieron intervenir para manifestar una apreciación sobre sus avances —¿qué fue lo más difícil? y ¿qué fue lo que más gustó de toda la actividad?—. Algunos expresaron que lo más complicado fue separar las galletas o crear el rollo usando la funda. Por el contrario, les gustó el cuento y probar el *sushi*. Uno de los estudiantes afirmó:

“Me gusta aprender” (Comunicación personal, 26 de junio de 2021) y, al despedirse, otra dijo a las educadoras: “Las quiero mucho” (Comunicación personal, 26 de junio de 2021).

Tercero: la pizza del Club San Juan

Para el desarrollo de esta sesión se implementaron también las preguntas antes mencionadas. En esta ocasión el objetivo era elaborar una pizza que se presentó como “La pizza del Club San Juan”. Esta actividad estaba planificada como la despedida de este recorrido de aprendizaje y diversión a distancia. Durante su desarrollo participaron se incluyó a dos educadoras, catorce participantes y siete profesionales de distintos países. Para iniciar se volvieron a establecer normas y reglas claras, con el fin de disfrutar de la actividad e interacción con orden. Asimismo, los objetivos fueron: reconocer las figuras geométricas a partir de la manipulación de ingredientes y desarrollar conocimientos jugando.

Los ingredientes y materiales que se usaron para fueron: pan blanco de sándwich, pasta de tomate, jamón de línea diaria, queso *mozzarella* e ingredientes adicionales al gusto. También se requirió un gorro de chef, bolillo, plato tendido, funda transparente de cinco libras, un sartén o microondas, un cuchillo de plástico, media cucharada de mantequilla y una de harina. Con todos los materiales listos se empezó por quitar el borde del pan, para ello se dieron dos opciones: usar el cuchillo o hacer pinza con los dedos. Este proceso se realizó con doce rodajas de pan. Una vez que se quitó el borde, se abrió la funda para colocar los cuadritos de pan, lo más pegados posible, después, se cerró la funda y se empezó a aplanar con el bolillo. Luego, se abrió la funda y se colocó la masa sobre el plato. Seguidamente, se preguntó a los infantes sobre las formas de la masa y del plato. Cuando se colocó la pasta de tomate sobre la masa, se pidió que los estudiantes que probaran la misma y expresaran si el sabor era agradable o no. Después, se prepararon los demás ingredientes: se hicieron cuadrados y triángulos de jamón, tocino, piña o de lo que cada escolar eligió como ingrediente adicional. En este momento se aprovechó para nombrar y enseñar sobre los sabores de cada ingrediente: dulce, salado, ácido. Con guía del adulto, el alumnado rayó el queso. Finalmente, todos los ingredientes se colocaron sobre la masa y, con ayuda de los representantes, cada escolar procedió a untar la sartén con un poco de mantequilla y harina, y sobre esta se colocó la preparación; otros niños y niñas usaron el microondas. Mientras se esperó que estuviera lista la pizza, se hizo una pequeña pausa de bailoterapia, dirigida por las educadoras a través de la pantalla.

Se debe decir que la adaptación del cuento, la canción y la degustación fueron muy importantes para interiorizar las formas y los sabores, y que esta actividad fue muy emotiva, tanto para las educadoras como para todas las personas que participaron de la aventura del Club San Juan. Por ello, el momento más difícil fue la despedida y el cierre del club. Algunos infantes expresaron que no querían que se acabaran las actividades y que anhelaban un próximo encuentro.

CONCEPTUALIZACIÓN ABSTRACTA: TEORIZAR TRES EXPERIENCIAS

La teorización de estas vivencias fue un desafío pedagógico, cuyo objetivo era organizar, sistematizar y reorientar las prácticas educativas, desde dentro de la FCSJJ y hacia el entorno familiar, debido a la crisis sanitaria. Por ende, se trató de propiciar una reflexión crítica y participativa, desde el punto de vista de las educadoras, que partiera de la experiencia vivida y reconstruyera los sucesos de los actores protagónicos del proceso educativo en la cotidianidad y los transformara. Este proceso de conceptualización abstracta pretendió enriquecer las prácticas pedagógicas en pro del mejoramiento del acto educativo a distancia y, posteriormente, la cosecha de resultados que beneficiaran la vuelta a una pedagogía presencial.

Primer paso de la pedagogía a distancia: proporcionar un ambiente ordenado, estético, simple y real

El método Montessori inspiró las experiencias del Club San Juan, este “se caracteriza por proveer un ambiente preparado: ordenado, estético, simple y real” (FAMM, 2022, s.p.). Para lograr instaurar este ambiente, se realizó un trabajo anticipado con las familias, para que tuvieran listos los ingredientes y materiales para cada actividad. Además, en cada sesión, se trató de utilizar objetos y utensilios que ya se tuvieran dentro de los hogares. En este ámbito, a pesar de trabajar a través de una pantalla, se intentó que todo fuera muy real y que cada elemento tuviera una razón de ser durante el desarrollo de las habilidades y destrezas de los escolares.

Cabe mencionar también que, aunque “el aula Montessori integra edades agrupadas [...], lo que promueve naturalmente la socialización, el respeto y la solidaridad” (FAMM, 2022, s.p.), la actividad vía Zoom, tal como se planificó, no permitió la división en grupos de edades, ya que cada estudiante estaba en su casa y bajo la dirección de un familiar. La modalidad virtual impidió también la interacción física entre

infantes. No obstante, se intentó reconstruir, a través de la pantalla, una atmósfera que facilitara las relaciones. El desafío fue unir a la distancia y tejer una red de contención, por parte de los padres de familia y las educadoras.

Por otro lado, el método Montessori defiende el valor de no hacer las cosas en lugar del escolar, en lugar de eso, propone que se ayude a hacer con autonomía. Por eso, cada representante debía apoyar en las actividades virtuales, con el objetivo de que el alumnado las realizara correctamente. Esto significó que tomaran el lugar de la educadora y dieran el nivel de ayuda justa, para que cada estudiante pudiera desarrollar sus tareas. Así, esta experiencia virtual se transformó, para los progenitores, en una verdadera escuela, donde vivieron y percibieron la pedagogía de Montessori, la que estimula la autonomía infantil y prepara al estudiante para la vida.

Segundo paso: profundizar una interconexión social

La pedagogía a distancia ha sido un reto que, durante esta pandemia, se ha presentado para muchos educadores a lo largo del mundo. Sin embargo, la experiencia del alejamiento físico en el Club San Juan abrió otra dimensión: la de una proximidad lejana. La separación física obligó a buscar anclajes distintos a fin de mantener la cercanía entre todos los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje, a pesar de la distancia. Eso se logró mediante actividades virtuales en las que se vivieron emociones intensas, se descubrió que el confinamiento no impedía compartir con otras personas y se incentivó la interacción entre las familias que participaban. Al inicio de cada sesión, se pidió que se encendieran las cámaras, para así poder observar todo el desarrollo de la actividad. En el contexto de sus hogares, los padres hicieron el papel de facilitadores, pues se encontraban más cerca de los estudiantes para guiarlos con mayor facilidad. La actividad siempre empezaba con una canción; se notó que, al inicio, los infantes se sentían un poco inseguros para

cantar, pues la seriedad de los representantes se transmitía al estudiantado. En este espacio, se estableció una interconexión con incentivos, tanto para que los representantes como los discentes logran interactuar. Luego se relataba un cuento adaptado a la actividad planificada, a cuyo término se realizaban preguntas. En ese momento se encendían los micrófonos, este fue un punto clave y mágico, en el que los niños y niñas escuchaban la voz y opinión escolares que antes solo miraban a través de la pantalla. Durante estas sesiones virtuales, se sensibilizó a cada estudiante para que lograra esperar y tener paciencia. Por ende, se fomentó una pedagogía de respeto que acontecía al ritmo del aprendizaje de cada participante y con el objetivo de llegar a la misma meta, en equipo.

Se puede relacionar esta pedagogía a distancia con el concepto perteneciente a Vygotsky: “[la] zona de desarrollo próximo en la que los niños aprenden si cuentan con la mediación de los adultos cercanos (padres, familiares, docentes) o de otros niños con más experiencia” (Ministerio de Educación, 2014, p. 14). Con esta afirmación, Vygotsky permite, otra vez, evidenciar la potencia de la interacción social en un proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque este ocurra a distancia, ya que

Plantea que el desarrollo humano no puede ser concebido como un proceso del individuo independiente del contexto en el que éste piensa y actúa, sino que se ve determinado por el entorno sociocultural a dos niveles: por una parte, la interacción social proporciona al niño información y herramientas útiles para desenvolverse en el mundo; por otra parte, el contexto histórico y sociocultural controla el proceso a través del cual los miembros de un grupo social acceden a unas herramientas o a otras. Considera entonces que la interacción social es el motor principal de desarrollo. (Ministerio de Educación, 2014, pp. 14-15)

Por ende, la intención pedagógica de interconexión social prevaleció, ya que tuvo una

verticalidad que se anclaba y daba sentido al quehacer educativo. Esta voluntad de tejer una red virtual aniquiló la distancia y acercó a los actores, a pesar de su separación física.

Tercer paso: anclar un aprendizaje vivencial y significativo

El ambiente a distancia del Club San Juan tuvo como objetivo ser atractivo, por eso se propuso una temática diferente según cada actividad, de esta forma se llamó la atención de los infantes y se les permitió reencontrarse con un entorno similar al del aula. La organización se manejó con antelación y con mucha precisión, preparando los materiales tanto en el espacio de las educadoras como en cada uno de los hogares del alumnado. Después del saludo se verificaba que se tuviera el material correspondiente u objetos alternativos que facilitarían el desarrollo de la actividad. En este momento, se daba la palabra al estudiantado, para que presentara sus dudas. Todos estos protocolos obligaron tanto a infantes como a representantes a una corresponsabilidad con las educadoras, a un compromiso real. Esta metodología se valió de los conceptos pedagógicos de David Ausubel (citado por Torres, 2016), con su enfoque en el aprendizaje significativo: “aprender significa que los nuevos aprendizajes conectan con los anteriores; no porque sean lo mismo, sino porque tienen que ver con estos de un modo que se crea un nuevo significado” (s.p.).

Al contar el cuento se incrementaba el vocabulario (característica cognitiva) que los niños podían reutilizar al momento de responder las preguntas y, por otra parte, la historia abría caminos para acercarse a los aspectos afectivos. Todo eso llevó a construir un aprendizaje vivencial y significativo, en el que se trabajaba mediante los sentidos y sensaciones, por ejemplo, partiendo de colores primarios y haciendo referencia a los del *Arcoíris que perdió un color* (Miranda, 2004), fue posible mezclar para crear verde, anaranjado, morado y café. Así, los escolares asimilaron y memorizaron la creación de nuevas tonalidades.

Se trató de un aprendizaje sutil, sensible y, por ende, significativo.

También se puede resaltar que el conocimiento no depende solo de la edad, sino del potencial de cada quien, tanto de infantes como representantes. De este modo, la presencia de los familiares cobró, en el Club San Juan, un papel fundamental tanto para los adultos como para los niños y niñas, ya que desarrollaron tres actitudes: una mirada positiva, empatía y coherencia. El espacio del club a distancia, con las educadoras, fue de cercanía y consistió en una oportunidad única, dada para anclar un aprendizaje vivencial y significativo en familia.

Cuarto paso: servir al desarrollo y observar el milagro

En el club, al contrario de lo que se podría pensar, el entorno y la pedagogía a distancia permitieron el milagro del desarrollo de los infantes participantes, al coconstruir su aprendizaje junto a las educadoras y a sus representantes. La metodología aplicada invitó a que se sintieran libres de hacer actividades recreativas y dinámicas, junto a sus familiares, circunstancias en las que disfrutaron de inicio a fin. La metodología Montessori constituyó una base para planificar las distintas sesiones y permitió a las educadoras participar de manera activa en la aplicación de estas y, así, comprobar lo que escriben Martínez y Sánchez (2020), que

la mente de los niños posee una capacidad maravillosa y única: la capacidad de adquirir conocimientos absorbiendo con su vida psíquica. Lo aprenden todo inconscientemente, pasando poco a poco del inconsciente a la conciencia, avanzando por un sendero en que todo es alegría. Se les compara con una esponja, con la diferencia que la esponja tiene una capacidad de absorción limitada, la mente del niño es infinita. El saber entra en su cabeza por el simple hecho de vivir. (s.p.)

Esta vivencia fue un desafío, visto como un milagro que ocurrió en tiempos de pandemia, un hito de tanta adversidad para la pedagogía. Con la aplicación del club se demostró el poder de la experiencia, del *aprender haciendo* y del emocionarse, a pesar de la separación física. Todo aquello se realizó por la condición de los escolares, quienes están “dotados de grandes energías creativas, de naturaleza tan frágil que exigen, para no ser menguadas y heridas, una defensa amorosa e inteligente” (*ibidem*).



DISCUSIÓN Y RESULTADOS

Con referencia a los resultados obtenidos, en la parte inferior de la Tabla 1, se señala, a nivel cuantitativo, el número de personas que se registraron y el de quienes asistieron a las doce sesiones del club, a lo largo de un año, desde julio de 2020 hasta julio de 2021. Se nota un flujo participativo medianamente regular, con una fuerte participación durante las dos primeras sesiones y luego una disminución con un número ponderado. Cabe mencionar que la poca asistencia a la sesión del 17 de octubre de 2020 se debió al pedido de un pago, el que se descartó para las sesiones siguientes. Más de la mitad de las personas que se registraron participaron realmente en el club, lo que permite deducir que se respondió a una necesidad de los padres de familia que habían quedado desamparados, con sus hijos, en el medio de la pandemia.

Tabla 1. Registro de participación en el Club San Juan

Resitro de actividades en Zoom del Club San Juan	Fecha	Resgitrados	Nro. de participantes	Modalidad
Clase demostrativa: una dulce aventura entre padres e hijos	18/7/2020	63	40	
Clase demostrativa: juego de colores entre padres e hijos	25/7/2020	48	42	
Amasando la diversión	17/10/2020	10	1	Pagada
Una aventura congelada	14/11/2020	34	34	
Una explosión de colores	12/12/2020	25	14	
Fiesta de sabores bajo el mar	30/1/2021	51	28	
La granja mágica	26/2/2021	48	22	
Explorando mis sentidos	27/3/2021	27	14	
¡Mmm! Plastilina comestible	17/4/2021	58	29	
Saboreando los colores	29/5/52021	35	16	
Sushi blanco y negro	26/06/2021	28	20	
La pizza del Club San Juan	17/7/2021	25	14	

Fuente: elaboración propia

En el artículo de Aguirre y Yupa (2020) se evidencian las deficiencias educativas que se presentaron en la modalidad virtual, aplicada durante el confinamiento ocasionado por la pandemia de covid-19. Este contexto adverso y mundial puso de relieve la preparación incompleta de varios docentes, quienes requerían de una pedagogía para la transformación y la construcción del conocimiento en un escenario distinto. Además, esta modalidad tuvo la travesura de desbaratar la postura de un instructor de clases con potestad. Por obligación contextual, el profesorado de todos los niveles escolares y académicos tuvo que convertirse en investigador y creador de nuevas prácticas pedagógicas, las que tuvieron lugar en espacios y tiempos virtuales. A causa de la nueva realidad virtual, la investigación salió de las universidades, para introducirse en todos los centros educativos.

Generalmente las estrategias y recursos utilizados en las instituciones de enseñanza para estimular a los infantes padecen de coherencia entre tres niveles que están en constante interrelación: el lenguaje, el cuerpo y las emociones. En este contexto, es común que la enseñanza se quede a nivel del lenguaje. Sin embargo, para que se produzca una transformación a nivel personal, es preciso que el cambio alcance no solo al lenguaje, sino también cree una conexión entre el cuerpo y la emoción. La educación virtual, a raíz de la pandemia, obligó a las educadoras de la FCSJJ a investigar, construir y homenajear la presencialidad en los encuentros virtuales, es decir, a trabajar no solo con el lenguaje, sino también con el cuerpo y las emociones.

Se inició este estudio con el supuesto de que la pedagogía a distancia no iba a obstaculizar las interacciones lingüísticas, corporales y emocionales en el aprendizaje de los infantes. Por eso, se fundamentó la experiencia pedagógica propuesta en tres de los nueve principios básicos del método Montessori.

En primer lugar, el principio de la *mente absorbente*, la que está presente en cada estudiante y “hace que sea similar a una esponja, por lo que cuenta con una capacidad

ilimitada para aprender” (Guerrero Hernández, 2020, s.p.) a pesar de los contextos adversos, como el de la pandemia. Por ende, la tarea de los familiares y educadoras fue “proveer los escenarios, materiales y condiciones necesarias para aprovechar la mente absorbente del infante” (*ibidem*) en un contexto virtual.

Asimismo, el ambiente del club permitió poner énfasis en el segundo principio del método Montessori, el ambiente preparado (*ibidem*). La precisión y el cuidado de las planificaciones aseguraron el aprendizaje y el crecimiento de los niños y niñas. Los factores del entorno virtual obligaron a más vigilancia, precisión y anticipación, “teniendo especial cuidado en la limpieza y el orden” (*ibidem*) para que los padres pudiesen, junto con sus hijos, realizar presencialmente las consignas que las educadoras proveían en remoto. Esta preparación del entorno educativo transformó a cada infante en “un participante activo en el proceso de enseñanza aprendizaje” (*ibidem*), tercer principio de Montessori.

Al implementar estos tres principios en las actividades del club, se pudo observar a los padres asombrados y muy entusiastas por lo que sus hijos lograban por sí mismos. Hubo que ayudar para que los representantes fueran parte de la actividad de una forma pasiva y para que cada estudiante asumiera la parte activa, enfatizando que el adulto no debe hacer las cosas, sino ayudar a que el infante logre realizarlas por sí solo. Como ya se mencionó, el club representó una escuela virtual para los padres, quienes, orientados por las educadoras, aprendieron a estimular la autonomía infantil, al dar herramientas para aplicar en la vida diaria con responsabilidad. De hecho, se les invitó a crear una rutina guiada, desde que cada escolar despertaba hasta que descansaba en la noche, para fomentar que se asumieran ciertas responsabilidades cotidianas como: cambiarse sin apoyo; ayudar a recoger juguetes, ropa o zapatos; y o colocar la mesa para desayunar. Al crear estos rituales que, luego serían un hábito, cada estudiante pudo aprender mientras hacía y

experimentaba por sí mismo, de una forma más dinámica, comprometida y lúdica.

A nivel del estudiantado, mantener el tiempo de concentración en una actividad que se realizaba a distancia fue un desafío enorme, a pesar de realizar actividades muy lúdicas, dinámicas e interactivas. La pedagogía a distancia recalcó la necesidad de mejorar la receptividad de la información, o sea, la atención, a fin de evitar que los infantes se dispersaran. Por ende, no pareció vano introducir, cuando era necesario y dentro de las actividades, tiempos que fomentaban concentración, como, por ejemplo, acoger las sensaciones con los otros sentidos: cerrar los ojos y abrir la mente a formas, texturas u olores, dejando la mente en calma, para prepararse así y continuar la actividad más enfocados.

En este contexto, es importante mencionar que la teoría sociocultural de Vygotsky pone el acento en la participación proactiva de los menores en el ambiente que les rodea, lo que, mediante la interacción social, da lugar a un proceso colaborativo en su aprendizaje. Es este camino el que se recorrió con los padres, ya que ellos, al estar junto a sus niños o niñas, tenían que hacer el papel de guías, es decir, el que desempeñan las educadoras cuando están en el aula de forma presencial. Al principio, fue muy difícil para los representantes, ya que muchos estaban acostumbrados a realizar las actividades, sin permitir que los pequeños pudieran lograrlo con autonomía. A fin de poder dar seguridad a los mayores tanto como a los infantes, desde el inicio de las actividades, se establecieron normas y reglas. Estas exigencias, establecidas y asumidas a lo largo de las sesiones, constituyeron los detalles pedagógicos que permitieron alcanzar los objetivos de un aprendizaje proactivo y colaborativo, llevado a cabalidad a pesar de la distancia.

Otro resultado importante respecto de los representantes fue su participación activa en el club, la que les permitió desarrollar una conciencia más agudizada del trabajo pedagógico de las educadoras, ya que pudieron comprobar que su labor se realiza con esmero,

paciencia y dedicación. Esto se midió gracias a su presencia pedagógica en la actividad que realizaban junto a sus niños o niñas, lo que los transformó en maestros.

Otra consecuencia del club fue la participación inesperada de otros profesionales de la educación, a nivel internacional. De hecho, gracias a la transmisión en Facebook Live, colaboraron docentes de otras instituciones, incluso se cruzaron fronteras: en los formularios se pudo evidenciar los registros de educadores de Francia, Perú y Colombia. Se dedujo que su presencia reiterada despertó interés y que esta motivación podría abrir, más adelante, espacios de coformación en línea.

No obstante, se identificaron algunas limitaciones de esta experiencia pedagógica virtual. La conexión a internet fue un aspecto externo que no se pudo controlar, este dejó así pequeños vacíos, frases incompletas y contratiempos en el desarrollo de la actividad.

Por otra parte, la distancia no facilitó el manejo pedagógico de los representantes, ya que, como se mencionó, tendían a ejecutar la actividad en lugar de los estudiantes. En este sentido, hizo falta difundir, más y posteriormente, a la Comunidad FCSJJ, estas experiencias con actividades culinarias implementadas y adaptadas a través de un canal YouTube o en una página web, como lo hizo [UDLA](#) (2020). Así sería posible dar más autonomía y protagonismo a los padres en el desarrollo de otras actividades.

Se reconoce también que las recetas no eran nutritivas y saludables, sin embargo, es importante mencionar que fueron propuestas con objetivos educativos que se enfocaban en sensaciones y nociones espaciales y temporales. La elección también estuvo motivada por el ambiente estresante y triste del confinamiento, en este contexto, se necesitó proponer sabores dulces y colores alegres que generaran emociones a distancia.



CONCLUSIONES

El presente trabajo de investigación-acción tuvo como propósito poder aportar en la resignificación de las prácticas pedagógicas que se dan en la FCSJJ. Se trató de un proceso teórico y metodológico que, a partir de la interpretación de las experiencias y de una reflexión y evaluación crítica de las mismas, pretendió construir conocimiento. Fue una manera de hacer teoría de la propia práctica, para luego difundirla y orientar otras experiencias, a fin de mejorar las prácticas sociales, en este caso, con la temática “Educación y comunidad”. Se consideró que la pertinencia de este estudio se vinculaba con la integración de las necesidades e intereses de las investigadoras y de su contexto en el proceso de aprendizaje, de manera tal que pudieran encontrar identidad entre su requisito de formación y las propuestas innovadoras que pueden ocurrir en el ámbito de la educación comunitaria.

Sin embargo, se reconocen varias limitaciones en este estudio: no se logró a cabalidad dos cuadrantes de Kolb: “reflexionar acerca de las experiencias y percibir las desde varias aproximaciones; generar conceptos e integrar sus observaciones en teorías lógicamente sólidas” (Lozano, 2000, citada en CCA, 2000). Surgió, entonces, el reto de preparar a las educadoras, tanto en lo que respecta a las nuevas tendencias en pedagogía virtual, así como en la capacidad de proyectar experiencias en una dirección teórico-formativa que permita un desenvolvimiento armónico y anclado de las actividades pedagógicas.

El objetivo general de este estudio planteó otorgar capacidades indagadoras a las educadoras de la FCSJJ. En esta línea, se pudo resaltar cierto conflicto no de interés, sino, más bien, de identidad de dos de las investigadoras, quienes narraron su experiencia desde su personalidad de pedagogas más que de investigadoras. Freire (2004) califica este proceder como “el saber hecho de pura experiencia” (p. 15). Por eso, falta la mirada del investigador, con

la perspectiva de un tejido entre la base empírica y el análisis. No obstante, las educadoras adquirieron conciencia del reto propuesto por Paulo Freire (2004), “enseñar exige investigación” (p. 14). En este contexto, se debe tener en cuenta que

No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza. Esos quehaceres se encuentran cada uno en el cuerpo del otro. Mientras enseñé continué buscando, indagando. Enseñé porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad. (*ibidem*)

Es evidente que las fracturas provocadas por la pandemia de covid-19 pusieron la reinención al orden del día. Indagar, ser creativo y atreverse a actuar, allí radica la única manera de innovar y romper con las rutinas. Hacerlo se trata de un arte, de una pedagogía distinta que obliga a tomar distancia de las prácticas profesionales habituales y dirigirse a otros espacios de encuentro pedagógico, en este caso, el de la enseñanza a distancia. Esta experiencia permite volver a la esencia de las prácticas presenciales y entender mejor sus desafíos, como saber observar y escuchar activamente a los infantes y poner las emociones en acción, para volver a abrir imaginarios posibles.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFS Intercultural Programs. (2014). *Ciclo de Aprendizaje Experiencial de Kolb*. AFS Intercultural Programs. https://d22dvi4p-fop3.cloudfront.net/wp-content/uploads/sites/27/2019/02/13111417/Kolb_sExperientia-ILearningCycleforAFS_Friends_ESP.pdf

Aguirre, E. y Yupa, B. (2020). Percepción de la educación virtual durante la COVID-19 en los colegios del distrito Metropolitano de Quito, Ecuador, 2019-2020. *Revista del Grupo de Investigación En Comunidad y Salud GICOS*,5(2), 63-76. <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/gicos/article/view/16619/21921927763>

Centro Comunitario de Aprendizaje [CCA]. (2000). *Modelo de David Kolb, aprendizaje basado en experiencias*. CCA. http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21/modulo_2/modelo_kolb.htm

Fundación Argentina María Montessori [FAMM]. (2022). *El método Montessori*. FAMM. <https://www.fundacionmontessori.org/sobre-montessori/el-metodo/>

Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Paz e Terra SA.

Guerrero Hernández, J.A. (2020, enero 26). *Los 9 principios básicos del método Montessori*. Blog Docentes al día. <https://docentesaldia.com/2020/01/26/los-9-principios-basicos-del-metodo-montessori/>

Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.

Martínez, E. y Sánchez, S. (2020, diciembre). *Figuras de la pedagogía. María Montessori: La pedagogía de la responsabilidad y la autoformación*. Portal de la educomunicación. https://educomunicacion.es/figuraspedagogia/0_montessori.htm

Ministerio de Educación (2014). *Currículo Educación Inicial 2014*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculo-educacion-inicial-lowres.pdf>

Miranda, C. (2004). *El arcoíris que perdió un color*. Libresa.

Thomas, V. y Korby, P. (2013). *La bruja Winnie*. Océano Travesía.

Torres A. (2016). *La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel*. Psicología y mente. Psicología y Mente. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Gijalbo.

UDLA. (2020). *Actividades para niños en periodo de cuarentena*. UDLA. <https://www.udla.edu.ec/2020/03/actividades-para-ninos-en-periodo-de-cuarentena/>

