



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



Ciencias
Sociales

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
Monografía Licenciatura en Trabajo Social

Educación Inicial en tiempos de COVID: condicionantes
territoriales y familiares

Cristina Serrana Durand Galeano
Tutora: Mag. Ana Laura Cafaro

2023

Agradecimientos:

A todas las personas que formaron parte de este proceso.

Especialmente a mis padres, por su apoyo incondicional.

Y a las amigas que me dejó esta hermosa carrera, por el aguante, las crisis existenciales, por los mates y meriendas entre mil resúmenes, por siempre estar, gracias.

Resumen:

En el presente trabajo se exponen las modificaciones que desencadenó la educación inicial virtual en época de pandemia, sobre las cotidianidades y organización interna de las familias de los niños/as en la ciudad de Ombúes de Lavalle. Luego se compararon con los resultados obtenidos en la investigación del barrio Casavalle.

Se realiza también un breve recorrido sobre el término educación en nuestro país, haciendo foco en la educación inicial y la modalidad virtual, visualizando herramientas y estrategias para llevarla a cabo y también el impacto que la misma tuvo en el proceso de aprendizaje de los niños/as.

Se hace hincapié también el término familia, realizando un recorrido histórico de dicha categoría y el rol que jugó al momento de la educación virtual.

Por último, se concluye que el territorio fue un determinante clave conjuntamente con las familias al momento de llevar a cabo la educación en modalidad virtual.

Palabras claves: Educación Inicial, Educación virtual, pandemia, Familia, Niños/as.

Abstract:

In the present work the modifications that triggered the virtual initial education in times of pandemic are exposed, on the daily lives and internal organization of the families of the children in the city of Ombúes de Lavalle. Then they were compared with the results obtained in the investigation of the Casavalle neighborhood.

A brief tour of the term education in our country is also carried out, focusing on initial education and the virtual modality, visualizing tools and strategies to carry it out and also the impact that it had on the learning process of children .

The term family is also emphasized, making a historical tour of said category and the role it played at the time of virtual education.

Finally, it is concluded that the territory was a key determinant together with the families when carrying out education in virtual modality.

Keywords: Initial Education, Virtual Education, pandemic, Family, Children.

Índice

| | |
|---|-----------|
| Resumen: | 3 |
| Abstract: | 3 |
| 1 Introducción: | 5 |
| 1.2 Antecedentes del tema: | 6 |
| 1.3 Fundamentación Temática: | 7 |
| 1.4 Objetivos: | 10 |
| 1.5 Diseño Metodológico: | 10 |
| Capítulo 1: Educación Inicial en Pandemia | 12 |
| 1.1 Educación General | 12 |
| 1.2 Breve reseña histórica de la Educación Inicial en Uruguay | 14 |
| 1.3 Educación virtual en pandemia: | 16 |
| Capítulo 2: Familias, vida cotidiana y reorganizaciones en pandemia. | 19 |
| 2.1 Familias | 19 |
| 2.2 Vida cotidiana | 21 |
| 2.3 El “nuevo” rol de las familias | 22 |
| Capítulo 3: Educación Inicial en tiempos de COVID: condicionantes territoriales y familiares | 25 |
| 3.1 Contextualización de Territorios | 25 |
| 3.2 Reorganización familiar y cotidianidad en tiempos de educación virtual. | 27 |
| 3.3 Educación virtual: ¿Accesible para todos? | 32 |
| 3.4 Impacto de la educación virtual en el proceso de aprendizaje de los Niños y Niñas | 35 |
| Reflexiones finales: | 38 |
| Referencias bibliográficas: | 40 |
| ANEXOS: | 45 |

1 Introducción:

La presente monografía constituye el trabajo final de grado de la Licenciatura en Trabajo Social, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

El problema de estudio se basa en conocer las modificaciones que se generaron en el contexto de pandemia (2020-2021) por el COVID-19 en las organizaciones familiares y sus cotidianidades, indagando sobre las posibilidades y limitaciones por las que transitaron niñas y niños de dos territorios diferentes para acceder a la educación inicial a distancia. Teniendo en cuenta esto, se pretende identificar cómo influyeron las diferentes determinaciones en los aprendizajes de los mismos.

Dicho documento se divide en tres capítulos. En el primero de ellos se aborda la noción de educación, realizando un recorrido histórico de la educación inicial y de las normativas que la rigen en Uruguay. Además de la educación en modalidad virtual debido a la pandemia.

En el segundo capítulo se ahondará sobre la noción de familia, su devenir histórico y su lugar en la actualidad. Además del término vida cotidiana y la relación con la misma y el nuevo rol que ocupó debido a la pandemia.

Por último se presenta el capítulo 3 “Educación Inicial en tiempos de COVID: condicionantes territoriales y familiares,” en dicho apartado se plasmarán los principales hallazgos obtenidos a partir de los formularios autoadministrados a familias y las entrevistas realizadas al cuerpo docente de dos centros educativos de la ciudad de Ombúes de Lavalle en el departamento de Colonia, a su vez se incluirá el análisis de los datos del proyecto de investigación realizado en el barrio Casavalle, tomando como fuente secundaria en la presente monografía.

1.2 Antecedentes del tema:

Se tomará como antecedente el proyecto de investigación denominado “Educación inicial: Consideraciones sobre la modalidad virtual, reorganizaciones familiares y cotidianidades en contexto de pandemia.”, realizado en el año 2021 en el marco del segundo nivel del proyecto integral Infancia, Adolescencia y Trabajo Social: sujetos, políticas y ejercicio profesional. El mismo consistió en un estudio de caso de un Jardín público, ubicado en el oeste de la ciudad de Montevideo. Abordando la temática educación inicial haciendo hincapié en el cuestionamiento sobre las características que asumieron las reorganizaciones familiares y sus cotidianidades en el contexto de pandemia por Covid-19. Se indagó sobre las posibilidades y limitaciones por las que transitaron los/as niños/as para acceder a la educación inicial a distancia en este territorio específico.

Otro de los documentos en los que se ha apoyado este trabajo se denomina “Desafíos de la educación a distancia, estrategias y herramientas para docentes y comunidades educativas” de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP, 2020). El mismo trata sobre los desafíos de la educación a distancia y los recursos que existieron para que la misma se lleve a cabo, mencionado el retorno de la presencialidad en el contexto uruguayo y brevemente en otros países.

El último documento considerado es un informe comparativo de las autoras Daniela Trucco y Amalia Palma (2020) dicho informe se orienta al análisis de “Políticas públicas en Infancia y Adolescencia en la era digital en Brasil, Chile, Costa Rica y Uruguay”. En el cual se realiza un énfasis en el análisis comparativo de dichos países, en base a la modalidades de acceso de los materiales de los niños/as y adolescentes, analizando dichas modalidades según las oportunidades y habilidades de la sociedad de la información, profundizando en las diferencias sociodemográficas que inciden en esta forma de acceso que generan desigualdades digitales, reflejadas en el ámbito doméstico.

El fundamento por el cual se seleccionaron dichos antecedentes de investigación , es porque considero que los mismos sirven como puntapié inicial y aportan información de relevancia sobre el objeto de investigación.

1.3 Fundamentación Temática:

A raíz de la pandemia mundial declarada en el año 2020 por el virus del Covid-19 se generaron múltiples cambios a nivel mundial como nacional, generando transformaciones en el ámbito social, económico, político y cultural, impactando directamente en la vida cotidiana de cada sujeto.

La emergencia sanitaria declarada por el gobierno Uruguayo, y las medidas tomadas a partir del Decreto N°93/020¹, implicaron entre otras cosas, un confinamiento voluntario por parte de la población y que la educación cambiara su modalidad presencial a una virtual en todos sus niveles, tanto en el ámbito público como en el privado. Esta medida provocó que, la educación y el acceso a ella, se vieran afectados por dichas medidas preventivas.

En la actualidad, el acceso a la Educación, y la preocupación por promover y garantizar el derecho a la misma, a través de la Ley de Educación (n°18.437), es uno de los temas que se ubica como principal en la agenda pública, y lo fue también durante la emergencia sanitaria. Se cuestiona entonces, el impacto que tuvieron los cambios antes mencionados en los diferentes contextos que se encuentren los niños, niñas y adolescentes.

De acuerdo a esta situación, en que todos los ámbitos de la educación se tuvieron que adaptar a una nueva modalidad de enseñanza (virtual), se generaron desafíos a nivel general, tanto en las familias y estudiantes, como en las instituciones que debieron reinventarse para poder llevarla a cabo. Por esto, es importante indagar sobre el acceso que tuvieron los estudiantes a

¹Declaración de Estado de emergencia nacional sanitaria como consecuencia de la pandemia originada por el virus del COVID-19.

dicha modalidad de educación y cómo impactó en su proceso de aprendizaje, en las cotidianidades y reorganizaciones de sus familias.

Tomando los aportes de Inés Dussel (2020), quien afirma que en la emergencia sanitaria se evidenció la importancia de la “escuela como espacio otro”, generando un valor insustituible como espacio para la formación intelectual, afectiva y política. Si bien en el marco de las tecnologías educativas se pone en valor la importancia del “aprendizaje ubicuo”, la autora destaca que las mismas por sí solas son un sustento débil para el aprendizaje, lo que implica que éste se presenta como desafío, ya que si bien el ser humano aprende en todo lugar y momento, se debe tener en cuenta que la educación a distancia por sí sola no puede generar el mismo vínculo que la educación-aprendizaje genera en la presencialidad.

Si bien una de las estrategias para llevar a cabo la modalidad de enseñanza virtual fueron las clases virtuales apoyadas por las TIC'S (Tecnologías de la Información y la Comunicación), estas se encuentran implicadas en la plataforma CREA, la cual se creó en 2009 por el Plan Ceibal como una plataforma educativa. Se pretenderá ver el alcance y el acceso que las mismas tuvieron en los estudiantes de educación inicial, teniendo presente que no cuentan con dispositivos brindados por el Estado, lo que condiciona el acceso igualitario. Además de lo importante y condicionante que es dicha etapa en la vida de los sujetos; el tramo etario comprendido entre 3 y 5 años es considerado según OPP, UCC, & CCEPI (2014), el segundo ciclo dentro de la primera infancia siendo la misma;

una etapa crucial en la vida de las personas, en la que se producen hitos y procesos relevantes del desarrollo que requieren de ambientes enriquecidos afectiva y culturalmente para favorecer aprendizajes oportunos en situaciones con sentido para el niño/la niña (OPP, UCC, & CCEPI ,2014,p.13).

En el contexto de pandemia, las familias fueron quienes se transformaron en el espacio institucional del sistema educativo a distancia, tomando un rol fundamental en la continuidad del proceso educativo de cada niño/a (De Martino en Miguez, Mariatti,Sande,2021). Es por esto importante entender las dinámicas y organizaciones que surgen en el interior de las

mismas, en función de los cambios y transformaciones sociales que repercutieron a causa de la pandemia, ya que ellos incidían en la unidad doméstica y su cotidianidad.

Teniendo en cuenta lo antes mencionado, se considera de relevancia realizar un estudio comparativo sobre el acceso que tuvieron los estudiantes de educación inicial en la modalidad virtual y el impacto en el proceso de aprendizaje de los mismos, además de las reorganizaciones y cotidianidad de sus familias, en dos territorios totalmente dispares. Por una parte se tomarán los resultados explicitados en el Proyecto de Investigación “Educación Inicial: consideraciones sobre la modalidad virtual, las organizaciones familiares y cotidianidades en contexto de pandemia” realizado por Inés Jackson, Belén Pumar, Valeria Sismondi, Antonella Gonzalez y Cristina Durand; en el cual se analiza la población del Jardín n 222 “Golda Meir” situado en el barrio de Casavalle de la ciudad de Montevideo; y los resultados obtenidos de la monografía “Educación Inicial en tiempos de COVID: Condicionantes territoriales y familiares” donde se estudia la población de la Escuela N°32 y del Caif “Rayitos de Sol” ambos ubicados en la ciudad de Ombúes de Lavalle en el departamento de Colonia. Se seleccionan estos dos territorios por la disparidad de los mismos, siendo el primero (Casavalle) el lugar donde se realizaron las prácticas pre profesionales y el segundo (Ombúes de Lavalle) mi ciudad natal, resultando interesante estudiar el contraste entre ambos. El rango etario de la población objetivo lo conforman niños y niñas entre 3 y 5 años que asistieron a dichos centros durante el año 2021.

1.4 Objetivos:

Objetivo general:

Identificar los efectos producidos a partir de la implementación de la educación inicial a distancia por la pandemia del COVID-19 en la organización y el funcionamiento de los espacios cotidianos, en dos territorios diferentes: en Ombúes de Lavalle una ciudad del interior del país perteneciente al departamento de Colonia y en Casavalle un barrio de la ciudad de Montevideo.

Objetivos específicos:

- Identificar cuáles son las herramientas que utilizaron las instituciones educativas para garantizar el derecho a la educación inicial, en contexto de pandemia.
- Distinguir los diferentes obstáculos que tuvieron niños y niñas en cada territorio, para acceder a la educación virtual.
- Identificar las estrategias que utilizaron las familias para acompañar el proceso educativo de sus hijos/as mediante la educación a distancia.
- Reconocer diferencias y semejanzas en el impacto que generó la educación a distancia en ambos territorios.

1.5 Diseño Metodológico:

La metodología adoptada para la presente investigación utiliza un enfoque cualitativo, el cual se basa en el estudio de un “...conjunto de cualidades que al relacionarse producen un fenómeno determinado” (Guerrero, 2016, p.2). El tipo de estudio realizado es comparativo ya que “Este tipo de estudio es usado para determinar las diferencias en los valores de algunas variables entre grupos distintos” (Cauas, 2003, p.10); también es exploratorio porque tiene como fin “el aumentar la familiaridad del investigador con el área problemática de interés y

posteriormente realizar un estudio más estructurado” (Cauas, 2003, p. 6); además tiene características del tipo de estudio descriptivo, ya que “Este estudio se dirige fundamentalmente a la descripción de fenómenos sociales o educativos en una circunstancia temporal y espacial determinada” (Cauas, 2003, p. 6).

La población de estudio analizada fueron niños/as entre tres y cinco años, inscriptos en la educación inicial pública en el año 2021 y sus familias.

El recabado de datos se realizó a través de datos primarios aportados por los adultos referentes de los niños y niñas, educadoras, maestras y directora. Como fuentes secundarias se utilizaron estudios realizados por terceros en los años de pandemia por COVID-19(2020-2021).

Los instrumentos de recolección de datos y de análisis fueron; entrevistas semiestructuradas, y formulario autoadministrado. Para el registro de datos se utilizaron como instrumentos la grabación de audio y el registro escrito. Como instrumento de análisis se aplicó el de contenido.

Capítulo 1: Educación Inicial en Pandemia

1.1 Educación General

Es importante comenzar definiendo qué entendemos por educación desde diferentes perspectivas. Partiendo desde la concepción del sociólogo Emile Durkheim, el cual define a la educación como la socialización del niño/a en cuanto a que:

La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado aún un grado de madurez suficiente para desenvolverse en la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él tanto la sociedad política tomada en conjunto como el medio especial al que está destinado particularmente. (1900,p.4) .

Por otro lado, Delval (1999) afirma que; “La educación, es entendida en sentido amplio, es una práctica social inherente a la especie humana, por lo que ha existido y existe en todas las sociedades” (1999, p.10). No obstante, la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) la define como “la transmisión de conocimientos y de valores culturales que no son homogéneos. Es a través de las instituciones educativas que se crean significados y se legitiman prácticas sociales construyendo modelos para hacer públicos los saberes” (ANEP, 2008. p. 18)

La educación como tal es clave en la vida de los sujetos, ya que socializa a los niños/as, los transforma, los incorpora a la sociedad, le proporciona aprendizajes y les brinda herramientas para construir procesos de autonomía, así lo menciona Castel (2004), afirmando que la misma aporta:

Los recursos necesarios para que todos, o casi todos, pudieran gozar de un mínimo de independencia. Eso es precisamente estar protegido desde el punto de vista social en una sociedad de individuos: que estos individuos dispongan, por derecho, de las

condiciones mínimas de su independencia (p. 117).

Por su parte, Walker et al. (2019), afirma que “una educación de calidad puede resultar liberadora para las personas y tener un efecto igualador dentro de la sociedad” (p.3). Es decir, la educación como tal, tiene una función de igualar las oportunidades, siendo la escuela pública un espacio de socialización e integración, donde todos/as los/as niños/as son iguales. Es fundamental tener en cuenta que, no todos/as los niños/as, ni todas las familias tienen las posibilidades de generar y garantizar un espacio acorde para llevar a cabo la educación a distancia.

La educación ocupa un lugar significativo en la cotidianidad de los sujetos y en la sociedad en sí. La misma se constituye como un derecho fundamental, según la UNESCO (2020) “El derecho a la educación es un derecho humano indispensable para el ejercicio de otros derechos humanos” (N). En Uruguay, se rige la Ley General de Educación N°18.437 aprobada en el año 2008; donde se promueve la educación como un derecho fundamental para todos los habitantes del territorio nacional indiscriminadamente, además, se estipulan los principios, objetivos y fines de la educación.

Filardo y Mancebo (2013) afirman que, “Para que la educación sea efectivamente un derecho, es indispensable el cumplimiento de ciertas obligaciones por parte de los padres y los Estados” (p.21). En nuestro país; la educación es un derecho esencial, establecido en el artículo n°9 del Código de la Niñez y Adolescencia², y por la anteriormente mencionada Ley general de Educación n°18.437; la cual concibe a la educación como un derecho humano fundamental.

² Artículo 9 (Derechos esenciales).- Todo niño y adolescente tiene derecho intrínseco a la vida, dignidad, libertad, identidad, integridad, imagen, salud, educación, recreación, descanso, cultura, participación, asociación, a los beneficios de la seguridad social y a ser tratado en igualdad de condiciones cualquiera sea su sexo, su religión, etnia o condición social.

1.2 Breve reseña histórica de la Educación Inicial en Uruguay

Debido a que dicha investigación se encuentra enmarcada en la educación inicial es relevante tener presente que la misma es;

(...) el periodo de mayor adquisición de experiencias y de desarrollo de la capacidad de emplearlas en la solución de nuevos problemas. Por ello es imprescindible brindar el ambiente y la estimulación necesaria para crecer, desarrollarse, madurar, aprender, construir conocimiento, afirmar las relaciones afectivas, socializarse. La educación inicial propicia el desarrollo integral del niño. (ANEP 1997 en Etchebehere, 2012, p. 37).

Y es por esto que el Estado como tal, es el encargado de promover el derecho a la misma. Según el Artículo N° 7 de la Ley N° 18.437 es obligatoria la educación inicial para niños y niñas 4 y 5 años, como instituciones que la brindan está por un lado la escuela pública como un espacio de integración y socialización; y por otro la oferta de servicios que atienden la atención de 0 a 3 años (los centros infantiles del INAU, los del programa Nuestros Niños de la Intendencia Municipal de Montevideo y el nivel de 3 años en los jardines de Infantes de la ANEP.).

Es imprescindible explorar sus orígenes y el desarrollo que la misma tuvo en nuestro país. La preocupación e interés por la educación en dicho tramo etario“(...) aparece fuertemente en la sociedad uruguaya ya desde 1864 a través de un reglamento por el cual se aceptaban “párvulos” como “gracia especial”, excepción que debía mantenerse vigente hasta que se crearan escuelas especialmente dirigidas a los preescolares” (MEC, 2014, p.65).

En Uruguay, la Educación Inicial surge a raíz del impulso de José Pedro Varela, quien en el año 1874 publica “La Educación del Pueblo” y “La legislación escolar” en el 1876; donde introduce cambios de la organización educativa, exponiendo ideas sobre la atención y la educación en la primera etapa de vida y el rol que debe cumplir el Estado.

En el año 1892 se funda el primer Jardín de Infantes público en nuestro país, siendo además el primero de esa índole en América del Sur.

La inauguración del primer Jardín de Infantes público en marzo de 1892 causó un gran impacto entre quienes tenían a su cargo, desde tiempo atrás, la atención de la primera infancia. Entre ellos, se encontraban los administradores y usuarios de los Asilos Maternales, creados en 1877. (Ivaldi, 2016,p.56)

En lo que respecta a la capacitación de maestras específicas para la educación inicial, el Uruguay también fue pionero, ya que en el 1892 se inicia también la formación especializada a cargo de la maestra Enriqueta Compte y Riqué. Luego de estos avances, se puede afirmar que se detuvo dicha reforma educativa, ya que recién en el año 1946, se crea el segundo Jardín de Infantes Público. Posteriormente, se ve una expansión de la educación preescolar.

En el año 1973, se da el cierre democrático y con ello la Ley General de Educación N° 14101; la misma incluía en su articulado una visión punitiva y coercitiva hacia los niños/as y los alumnos. En el año 1979, en base a la política educativa de la dictadura militar, es que se elaboran nuevos programas en todos los ámbitos de la educación, no quedando por fuera la educación inicial.

Con la apertura democrática, en conjunto con diferentes movimientos internacionales que se llevaron a cabo en la década de los 90', entre las que se destaca la ratificación internacional de la Convención de los Derechos de los Niño (CDN) en el año 1989 a partir de la cual se comienza a concebir al niño como sujeto de derecho, se da un momento clave de cambios, tanto en lo que respecta a la educación como a la infancia. La CDN, en su artículo n°28 reconoce específicamente “el derecho del niño a la educación”, enumerando en el artículo n°29 que la educación del niño debe estar “(...) encaminada a: a) desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades” (ONU, 1989). En el año 1996, el CEP definió a la Educación Inicial, como parte de la educación permanente, nombrándola “Educación Preescolar”, como una etapa de preparación para la etapa escolar. A raíz de la Ley N° 17015 se universaliza la Educación Inicial desde los 5 años de edad, siendo la obligatoria en este tramo etario.

En el 2007 se vota la Ley 18.154, que incluye la obligatoriedad desde los cuatro años, pero la misma es derogada y se incluye en la Ley General de Educación, n.º 18.437 en 2008, la cual sigue vigente hasta la actualidad. En relación a la educación inicial plantea que;

Artículo 24 (De la educación inicial). La educación inicial tendrá como cometido estimular el desarrollo afectivo, social, motriz e intelectual de los niños y niñas de tres, cuatro y cinco años. Se promoverá una educación integral que fomente la inclusión social del educando, así como el conocimiento de sí mismo, de su entorno familiar, de la comunidad y del mundo natural (Ley 18.437, 2008).

Es importante tener presente que, a partir de la aprobación de la Ley 19.889, Ley de Urgente Consideración (LUC) en el año 2021, la Ley de Educación sufrió modificaciones, entre las que se destaca según su Artículo 140 que, “La educación en la primera infancia no es obligatoria. Cuando la educación de tres años adquiera carácter formal, se la considerará educación inicial no obligatoria”, lo que implica entre otras cosas que esta no obligatoriedad, es que el Estado no vea la necesidad de seguir financiando centro de que abarque dicha edad, es decir, centros de primera infancia.

1.3 Educación virtual en pandemia:

El impacto de la pandemia por Covid-19, generó múltiples consecuencias, afectando y provocando transformaciones tanto a nivel social, como también cultural, político y económico. Desde las autoridades, se tomaron medidas sanitarias preventivas para evitar la propagación del virus, entre las que se destaca, la educación en modalidad virtual tanto en el ámbito público como en el privado.

Se entiende como educación virtual; “la educación a distancia a través del ciberespacio, posible mediante la conexión y uso de internet, que no necesita de un tiempo y espacio específicos, que permite establecer un nuevo escenario de comunicación entre docentes y estudiantes” (Bonilla 2016 en Expósito, C & Marsollier, R. 2020, p.2). La educación a distancia por su parte se comprende como “un tipo de educación que se desarrolla entre

docentes y estudiantes que no comparten el mismo lugar físico.” (ANEP,2020,p.5)

Expósito y Marsollier (2020), sostienen que;

Para que una modalidad de educación virtual sea de calidad, debe contemplar ciertos requisitos, tales como: contar con los recursos tecnológicos adecuados y el servicio necesario para acceder al programa educativo; que la estructura y el contenido del curso virtual ofrezcan un valor formativo; que se realicen aprendizajes efectivos y que sea un ambiente satisfactorio tanto para los estudiantes como para los profesores.
(p.2)

A nivel mundial se llevaron a cabo distintas alternativas para continuar con la educación, entre las que se destacan las tecnologías digitales. En el caso puntual de Uruguay, al momento de llevar a cabo la educación en modalidad virtual jugaron un rol fundamental las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC’S), las cuales según la UNESCO (2013) son herramientas electrónicas que ha transformado a través de la información y redes, la forma de interacción en la sociedad, además constituir nuevas formas de comunicación. Las clases virtuales se apoyan en dichas tecnologías, las cuales se encuentran implicadas en la plataforma CREA, la cual se creó en 2009 a través del Plan CEIBAL (Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea); dicho plan se configura como una política pública universal, la cual implica el acceso de docentes y alumnos de la educación pública a una computadora para fines educativos. La UNESCO afirma que; “las tecnologías digitales se han convertido en una necesidad social para garantizar la educación como un derecho humano básico, especialmente en un mundo que debe hacer frente a crisis y conflictos cada vez más frecuentes.” (UNESCO,2022, s/f)

Por otra parte;

La educación a distancia necesita también una familia que reorganice los espacios y tiempos de los sistemas educativos modernos. Si ante éstos eran responsables de transmitir el legado cultural civilizatorio y la familia de aportar los medios para facilitarle, ahora la familia se transforma en un espacio institucional del sistema educativo a distancia. (De Martino en Miguez, Mariatti,Sande,2021,p.44)

La familia cumple un rol fundamental en la vida de los niños/as y su participación fue fundamental al momento de llevar a cabo la educación en modalidad virtual.

Capítulo 2: Familias, vida cotidiana y reorganizaciones en pandemia.

2.1 Familias

A lo largo de la historia, la familia ha tenido diferentes expresiones, ya que la misma; “es construida y reconstruida histórica y cotidianamente, a través de las relaciones y negociaciones que establece entre sus miembros y otras esferas de sociedad, tales como el Estado, trabajo y mercado”(Miotto,2015,p 41), es decir, la familia no es ajena al contexto socio-histórico en el que encuentra. Por su parte, Elizabeth Jelin (2001) afirma que, las familias a lo largo de la historia han sufrido diferentes cambios y transformaciones, los cuales impactan en su estructura, debiendo así adecuar su cotidianidad y organización familiar para poder adaptarse.

La conceptualización de familia ha sido abordada por diversos autores, la cual ha variado dependiendo de la época. Ariés por su parte, afirma que en las sociedades antiguas las familias se consideraban de manera diferente que en las sociedades industriales. Exponiendo que en las sociedades antiguas “La presencia del niño en la familia y en la sociedad era tan breve e insignificante que no había tiempo ni ocasiones para que su recuerdo se grabará en la memoria y en la sensibilidad de la gente” (Ariés, 1962, p.10), pero en las sociedades industriales, a fines del XVII, “La familia se ha convertido en un lugar de afecto necesario entre esposos y entre padres e hijos, lo que antes no era” (Ariés, 1962, p.12). Cobrando relevancia el lugar que la familia y sobre todo en niño pasa a tener dentro de la sociedad.

Jelin por su parte, expresa que;

El concepto clásico de familia parte de un sustrato biológico ligado a la sexualidad y procreación. La familia es la institución social que regula, canaliza y confiere significado social y cultural a estas dos necesidades. Incluyen también la convivencia cotidiana, expresada en la idea del hogar y del techo: una economía compartida, una domesticidad colectiva, el sustento cotidiano, unidos a la sexualidad legítima y a la procreación. (Jelin,2010, p. 21).

Vecinday (2014) menciona que;

se señala que la Convención de los Derechos del Niño ha implicado un cambio radical en la concepción de infancia y en [su] abordaje, destacando la transformación del niño en sujeto de derecho, la responsabilidad primordial de la familia es el respeto y protección de estos derechos, y la asistencia estatal orientada a apoyar el desempeño de las funciones de la familia creando los servicios necesarios para el cuidado de los niños. Esto supone que los programas, acciones y servicios dirigidos a la infancia incorporen componentes concretos de apoyo y fortalecimiento al rol de la familia (Vecinday, 2014, p 200).

Como se mencionó anteriormente, la familia y la infancia van estrechamente vinculadas. Es por esto, importante definir brevemente la infancia. Bustelo (2012) afirma que;

La infancia es un campo social e histórico. Por campo entendemos el espacio de luchas sociales y discursivas para regular la reproducción o recomposición del status quo. Histórico quiere decir que hay una temporalidad en donde esas luchas se configuran o reconfiguran surgiendo así nuevas discursividades. (p.294)

Es decir, la infancia es una construcción socio-histórica, que se va adecuando a los diferentes contextos; los niños/as no son entendidos de igual manera en la actualidad como lo era por ejemplo en la edad media. Existen diferentes concepciones de infancia, las que difieren en cómo se los considera, desde una perspectiva de objeto o sujeto de derecho.

Para empezar, etimológicamente, la palabra infancia se traduce del latín infans: compuesto por el prefijo in (significa negación) y el participio del verbo “far” (significa hablar); por lo tanto infancia significa “aquel que no habla”. Podemos asumir que si es el que no habla, alguien habla por él, para esto tomamos los aportes de Arriola (2010), quien afirma que en la antigüedad el niño tenía un carácter invisible en las sociedad, lo que generaba que no se tomara a la infancia como algo a lo que se tenía que cuidar. UNICEF (2015) afirma que; “El

infanticidio y el abandono eran prácticas absolutamente toleradas, y en las que ya se podían distinguir discriminaciones basadas en el género”(p12), es decir, lo largo de la historia, los niños han sufrido diferentes formas de violencia, manifiesta en castigos físicos, abusos sexuales o hasta en la misma muerte, que eran visto como “natural” o “normal”.

En el 1934 se aprueba el Código del Niño, el mismo es el primer cuerpo normativo de la infancia y adolescencia en Uruguay. Constituye una nueva concepción respecto a la infancia, visualizando al niño diferente al adulto, con características y derechos, pero no es considerado sujeto, sino que objeto. A partir de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CDN) en 1989, se implementó una nueva concepción de la infancia. La misma crea un nuevo paradigma desde la protección integral y el interés superior del niño comienza a tener un lugar clave, por lo tanto esta intenta tener como cometido la inclusión de todos los niños, donde el Estado y la Sociedad en su conjunto tienen la responsabilidad de actuar para la promoción y protección de los derechos de las niñas/os. Lo que se ratifica en Uruguay, a través de la Código de la Niñez y la Adolescencia del año 2004, donde se define según el Artículo N°1 al niño/a como “a todo ser humano hasta los trece años de edad y por adolescente a los mayores de trece y menores de dieciocho años de edad”. En dicho Código se afirma que todos los NNA son titulares de derechos y deberes, teniendo derecho a las medidas especiales de protección que su condición de sujeto en desarrollo exige por parte de su familia, sociedad y Estado.

2.2 Vida cotidiana

Dentro de las diferentes familias, juega un rol fundamental la vida cotidiana de las mismas, la cual se puede definir, tomando los aportes de Senatore (2014), como un espacio dinámico que permite procesos históricos, políticos, sociales, culturales y económicos, que crean condiciones para la producción y reproducción de la vida; sumado a esto, podemos decir que es un “conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales, a su vez, crean la posibilidad de la reproducción social” (Heller, 1967, p. 25). La misma no es heterogénea, se encuentra transversalizada por un contexto socio histórico,

además de las singularidades que cada sujeto ponga en juego, según sus capacidades y habilidades.

Si partimos del supuesto que la familia es una organización social fundamental en los procesos de producción y reproducción de la vida cotidiana, en un contexto socio político y económico determinado, donde confluyen diferentes modelos históricos y hegemónicos, así como los esperados tanto por la familia como por la sociedad (De Jong, 2001); se debe tener presente las particularidades de las mismas. El contexto concreto desde el que parte dicho trabajo es un contexto histórico complejo, ya que las familias y la sociedad en sí, se encuentra atravesada por una situación de pandemia, donde cada familia se organizó en base a sus particularidades y vivencias.

Mallardi (2016) por su parte sugiere que en la búsqueda de organizarse para garantizar la reproducción de la familia en su conjunto y la de sus integrantes, se debe tener en cuenta la disponibilidad de los recursos y la toma de decisiones que realice cada uno de los miembros, para responder a las demandas que dicho cotidiano les impone.

A partir de la pandemia por COVID-19 y las medidas tomadas por el gobierno, se generaron cambios en diversos ámbitos que repercutieron directamente en las familias; las cuales debieron generar transformaciones tanto a nivel externo como interno, para así poder afrontar los nuevos desafíos y problemáticas que se presentaban. Como consecuencia de esto se implementaron nuevas dinámicas en las organizaciones familiares para poder adaptarse a la educación inicial a distancia y a las nuevas expresiones que tomó el mercado laboral en la singularidad de cada familia.

2.3 El “nuevo” rol de las familias

Según Mioto (1997), la familia es “una institución social históricamente condicionada y dialécticamente articulada con la estructura social en la cual se inserta.” (p. 118) y a su vez es considerada “como un espacio de convivencia, como estructura de vínculos, como unidad de

desarrollo de funciones esenciales (...)” (Klein et al, 2008, p. 143). Teniendo esto presente, se entiende además que la familia es el primer agente socializador, siendo la responsable del proceso de transición cultural e introductor de diversas normas, pautas y valores (Leonor Jaramillo,2007), por su parte la escuela es el agente socializador secundario y ambos deberían trabajar de forma conjunta para enfrentar sus obligaciones y así llevar a cabo el rol de socializadores.

Pero a raíz de la pandemia por COVID y la nueva modalidad de educación virtual, la familia debió asumir los dos roles, es decir, además de encargarse de los cuidados y la crianza de los NN en el ámbito privado del hogar, debido además asumir el rol de maestro/a y/o educadora

Históricamente, la familia y la escuela son dos instituciones encargadas de la educación de los niños/as, es decir, se trata de un trabajo en conjunto, la familia desde el ámbito privado y la escuela desde el ámbito público. Ambos tienen funciones socializadoras claras, pero debido a los cambios generados por la pandemia, sobre todo a nivel de la política educativa y laboral; y a nivel de la organización familiar, las funciones se han modificado.

Por otro lado, De Martino (2020) afirma que, con la llegada de la pandemia, el rol que ha tenido la familia en la organización de la vida social ha sido fundamental. Ya que, a partir de la organización familiar, se presentaron las bases necesarias para sobrellevar los impactos de la crisis sanitaria, económica y social, en la singularidad de cada una y las situaciones laborales de sus miembros. La familia como tal, juega un papel fundamental en los procesos educativos de los niños/as, siendo aún más sustancial en la modalidad de educación a distancia, ya que, el lugar físico de la escuela se trasladó a los hogares y la familia era quien tomaba el rol de “maestro”.

Es decir, para que se llevase a cabo la educación a distancia, fue necesario de una familia que reorganice los espacios y el tiempo, Filardo y Mancebo (2013) afirman que, “Para que la educación sea efectivamente un derecho, es indispensable el cumplimiento de ciertas obligaciones por parte de los padres y los Estados”(p.21). En Uruguay la educación es un

derecho esencial, establecido en el artículo n°9 del Código de la Niñez y Adolescencia³, y por la Ley general de Educación n°18.437 aprobada en el año 2008; donde se promueve la educación como un derecho fundamental. La misma tiene como fin promover y garantizar el pleno acceso a la educación a todas las personas, y se basa en tres principios fundamentales: laicidad, gratitud e igualdad de oportunidades.

³ Artículo 9 (Derechos esenciales).- Todo niño y adolescente tiene derecho intrínseco a la vida, dignidad, libertad, identidad, integridad, imagen, salud, educación, recreación, descanso, cultura, participación, asociación, a los beneficios de la seguridad social y a ser tratado en igualdad de condiciones cualquiera sea su sexo, su religión, etnia o condición social.

Capítulo 3: Educación Inicial en tiempos de COVID: condicionantes territoriales y familiares

Luego de realizar un breve recorrido por temáticas y conceptos que transversalizan a la presente investigación, es momento de adentrarse en el análisis de la educación inicial, teniendo presente las consideraciones sobre la modalidad virtual, la cotidianeidad y organización familiar en el contexto de pandemia por COVID-19 en dos territorios diferentes.

Es por esto que, en dicho capítulo se presentarán los datos recabados, donde se ahondará sobre la educación inicial, teniendo en cuenta las consideraciones sobre la modalidad virtual, la cotidianeidad y organización de las familias en el contexto de pandemia por COVID-19.

Los datos recabados se despliegan de entrevistas realizadas a referentes educativos de la ciudad de Ombúes de Lavalle, departamento de Colonia, las cuales se distribuyen en; 2 maestras de nivel inicial y la directora a cargo de la institución en 2021, provenientes de la Escuela Pública “Juana de Ibarbourou” N°32 y 2 educadoras del CAIF “Rayitos de Sol” que en el año 2021 tuvieron a cargo las salas de nivel 3 y la maestra referentes de dicha institución. A su vez, de formularios autoadministrados implementados en padres y/o referentes familiares de niños que cursaron nivel 3 en CAIF y inicial de 4 y 5 años, en 2021, de los cuales se recibieron 47 respuestas.

Los datos se presentarán de forma articulada, entre el relevamiento de la información recabada en las entrevistas y los formularios autoadministrados; comparándose además con los datos obtenidos en el proyecto de investigación “Educación Inicial: consideraciones sobre la modalidad virtual, reorganizaciones familiares y cotidianidades en contexto de pandemia” realizado por Inés Jackson, Belén Pumar, Valeria Sismondi, Antonella Gonzalez y Cristina Durand.

3.1 Contextualización de Territorios

Dando inicio al último capítulo del presente trabajo y entendiendo que el territorio “es un

espacio transformado por el trabajo y, por tanto, una producción humana, por lo tanto, espacio de lucha de clases o fracciones de clases siendo, en consecuencia, el lugar de lucha cotidiana de la sociedad para su devenir” (Oliveira, 2011 c.p. Stratta y Barrera, 2009, p. 24). Es decir, el mismo es la organización política, social y económica que adquiere un espacio determinado, por lo que su génesis es que se articulan las diversas relaciones sociales. Se cree oportuno realizar una contextualización de los territorios que involucran este trabajo, con la finalidad de dar a conocer en líneas generales, las características socio-culturales y la población que lo conforma.

Por un lado se presenta la ciudad de Ombúes de Lavalle, ubicada al noroeste del departamento de Colonia. De acuerdo al último censo realizado por el Instituto Nacional de Estadística (INE) hasta el año 2011, la ciudad contaba con 3936 habitantes, de los cuales 444 son niños/as en un tramo etario de 0 y 9 años.

La proporción de personas con al menos una NBI (Necesidad Básica Insatisfecha) es de 33%, valor similar al promedio nacional (33,8%), y superior al promedio departamental (30,3%).⁴ En cuanto a lo laboral, la tasa de actividad es de 66,4%, de empleo de 64,5% y cuenta con una tasa de desempleo del 2,8%. En cuanto a la educación, 49,7% es la tasa neta de asistencia de 0 a 3 años en educación inicial y del 85% en educación preescolar. Es de destacar que, en la ciudad solo se encuentra una escuela pública (Escuela N 32 “Juana de Ibarbourou”) y no se cuenta con instituciones privadas para dicho nivel, en cuanto a la atención a la primera infancia se encuentra el CAIF “Rayitos de Sol” y un jardín privado.

Por otra parte, se presenta el barrio Casavalle, ubicado en el Municipio D, en el Centro Comunal Zonal (CCZ) n°11 de la Ciudad de Montevideo. Según la información presentada por el municipio, el barrio cuenta con aproximadamente 80.000 habitantes. Es de destacar, que es una de las zonas con mayor vulnerabilidad de Montevideo, donde se concentran variadas problemáticas, como el acceso a los servicios básicos, desempleo, la informalidad laboral y el acceso a la vivienda, entre otras.

⁴ Observatorio Territorio Uruguay - OPP Colonia/ Ombues de Lavalle. Recuperado de: <https://otu.opp.gub.uy/perfiles/colonia/ombues-de-lavalle>

Según el informe realizado por la Intendencia de Montevideo (IM) (2020) en base a la ECH 2019, el 33.6% de niñas y niños entre 0 y 4 se encuentra en situación de pobreza. Con respecto a los indicadores laborales, la tasa de actividad es de 64.3%, la tasa de empleo es de 57.3% y siendo la tasa de desempleo de un 10.8%. En cuanto al nivel educativo de la población, el 36.5% de los hogares tiene un clima educativo (implica el promedio de años de estudio en el hogar) bajo y el 42.2% medio, el 31.1% de las personas cuentan con ciclo básico incompleto. La proporción de personas con al menos una NBI es de 40,3%, valor considerablemente superior al promedio departamental (26,8%), así como al promedio nacional (33,8%).⁵

Como se aprecia a simple vista nos encontramos comparando dos territorios totalmente dispares; primariamente se presenta una pequeña ciudad ubicada en el suroeste del país, con características propias de la zona y por otra parte con un barrio con una considerable población en el de Montevideo, también con características propias de la zona.

3.2 Reorganización familiar y cotidianidad en tiempos de educación virtual.

En lo que respecta a la cotidianeidad y reorganización de las diferentes familias debido a la educación virtual, se les consultó a través de formularios autoadministrados a las familias y entrevistas a el cuerpo docente (maestras, educadoras y directora) de las instituciones educativas de Ombúes de Lavalle, si la pandemia por COVID-19 produjo cambios en sus hogares, y si la educación en modalidad virtual había generado modificaciones en la rutina familiar. En cuanto a la primer consulta (si la pandemia produjo cambios en el hogar) ,el 70.6% de ellas considera que si se produjeron cambios; de los cuales el 41.7% manifiesta que los mismos se dan a causa de las modificaciones en la rutina familiar, teniendo que organizar horarios y tareas; lo que evidencia claramente que la reorganización familiar se vio fuertemente afectada por la pandemia. El 25 % asocia estos cambios al estado emocional del

⁵ Observatorio Territorio Uruguay - OPP Montevideo/ Municipio D. Recuperado de: <https://otu.opp.gub.uy/perfiles/montevideo/municipio-d>

grupo familiar, el 16.7% asocia a transformaciones del nivel económico, ya sea por falta de empleo o una desvinculación temporal/parcial del mismo. El 8.3% considera que favorecieron y fortalecieron el vínculo familiar, entre padres e hijos. Otro 8.3% responde a que se produjeron por otras situaciones en el hogar.

En cuanto a la segunda consulta (sobre cambios en la rutina familiar a causa de la educación virtual), el 32.4% de las familias respondieron negativamente; por otra parte el 67.7% afirman que sí se produjeron cambios en la rutina familiar a causa de la virtualidad. De dichos cambios, el 78.9% tiene que ver con las estrategias organizativas debiendo modificar sus horarios, rutinas, para así articular el trabajo, la educación y las prácticas familiares, generando nuevas estrategias organizativas para poder llevar a cabo la educación en modalidad virtual; mientras que el 10.5% afirma a que se debió a la disposición de recursos económicos y materiales (la falta de dispositivos electrónicos, no acceso/ limitado a internet). El 10.5% restante, se vincula a otros motivos.

Algunas de las expresiones utilizadas por las familias en cuanto a las estrategias organizativas en la rutina fueron, “Organizar el tiempo y espacio para poder realizar las tareas domiciliarias. Organizarnos por tema de horarios de trabajo”.(Formulario 3 años- CAIF Ombúes de Lavalle), que “las tareas domiciliarias llevaban tiempo, trabajamos desde casa, y eso por un lado implicaba que estábamos más tiempo en el hogar, pero el mundo privado y el público por momentos se confunden”. (Formulario 4 y 5- Inicial/ Escuela Ombúes de Lavalle) y “Reestructuramos el cronograma familiar de actividades adaptándonos según las necesidades educativas”. (Formulario 4 y 5- Inicial /Escuela Ombúes de Lavalle)

Por otra parte, algunas de las expresiones de las familias en cuanto a la disposición de recursos materiales y económicos fueron, “Buscamos ayuda porque no entendíamos bien y fue un poco complicado al principio” (Formulario 3 años- CAIF /Ombúes de Lavalle) y “Muchas veces no contábamos con dinero para poder realizar recargas para poder realizar los deberes”. (Formulario 4 y 5- Inicial/ Escuela Ombúes de Lavalle)

En cuanto a la población de Casavalle la misma constató que la pandemia generó cambios en

el hogar pero a diferencia de la información antes presentada, dichos cambios tienen que ver sobre todo con cambios a nivel económico (el 40% de las respuestas). En cuanto a los cambios en la rutina familiar, tiene que ver con las estrategias organizativas (63%), tomando algunos de los discursos presentados en el Proyecto de investigación “Educación inicial: Consideraciones sobre la modalidad virtual, reorganizaciones familiares y cotidianidades en contexto de pandemia”.

“Mis hijos hacían los trabajos tarde porque esperaban que yo llegara, cocinaba y luego de comer ayudaba con los deberes de mi hija chica y luego los deberes de mi hijo más grande, con el cuál tenía primero que enseñarle algunos temas para que luego hiciera la tarea. La mayoría de las tareas para la semana las hacía los domingos que es mi día libre. Igual que los ejercicios de gimnasia que practicaban entre ellos.” (Formulario 4 y 5 Jardín n 222/ Casavalle).” (p.9)

El 37% contestó que los cambios se dieron a causa de la falta de recursos económicos y materiales; las familias debieron “Conseguir un celular prestado para que pueda entrar a la plataforma” (Formulario 4 y 5 Jardín n 222/ Casavalle), y en muchos casos “No podía entrar a internet y venía al jardín a buscar para ingresar” (Formulario 4 y 5 Jardín n 222/ Casavalle).

Si bien en ambos territorios se coincide que los cambios en la rutina familiar tienen que ver con las estrategias organizativas, en Casavalle la falta de recursos económicos y materiales tiene un peso mayor que en Ombúes de Lavalle.

Es por esto que, es importante tomar los aportes de Montáñez y Delgado (1998) quienes hacen referencia a que;

“toda relación social tiene ocurrencia en el territorio y se expresa como territorialidad. El territorio es el escenario de las relaciones sociales y no solamente el marco espacial que delimita el dominio soberano de un Estado. El territorio es un espacio de poder, de gestión y de dominio del Estado, de individuos, de grupos y organizaciones y de empresas locales, nacionales y multinacionales. El territorio es

una construcción social y nuestro conocimiento del mismo implica el conocimiento del proceso de su producción.” (Montañez y Delgado, 1998, p. 122-123).

Es decir, las personas que viven en ambos territorios no son indiferentes a él, teniendo presente que el territorio de Casavalle es una de las zonas de mayor vulnerabilidad dentro de Montevideo, es importante tener presente los aportes de Hamzaoui (2005), respecto a la territorialización de la pobreza, “lo social se convierte en un fenómeno local y se territorializa, mientras la economía se globaliza y se desterritorializa” (p. 44). Desde este enfoque, dichos riesgos parecen presentarse como cuestión de territorio y de cierto estrato social localizado en un lugar puntual y no como cuestiones que se dan como causales que tiene como trasfondo la estructura capitalista.

Según los diversos discursos, la cotidianidad de las familias de los NN de Ombúes de Lavalle en relación a la educación en modalidad virtual se vio modificada en su totalidad (100%), Variando los motivos que cada uno considera que se modificó, el 66,7% afirma que se dan por la organización familiar, “(...) había familias que se tenían que organizar para poder participar, y a su vez nosotros también, por los horarios de trabajo, porque la familia siguen trabajando, por más que los niños estaban en la casa” (Maestra 1 Escuela / Ombúes de Lavalle) . El 33.3% afirman que se dan porque las familias tomaron el rol de maestros “(...) sabías que era con los teléfonos de los padres o con la computadora en el caso que tuvieran, pero además necesitaban ellos que estén los padres para hacer las cosas. (Directora) y “(...) las familias también tuvieron que crearse esos espacios para poder compartir con la institución, y bueno aprender también, aprender a utilizar nuevas herramientas y crear distintos espacios para poder mantener ese vínculo, los niños no estaban yendo a la institución y ellos eran como los que respaldaban”. (Educadora 1 CAIF/Ombúes de Lavalle).

En cuanto a los datos presentados en el Proyecto de investigación, dichas modificaciones tuvieron que ver sobre todo con el nuevo rol de maestros que debían asumir las familias “pensar en cómo trasladarle una actividad a las familias y que estas después pudieran trasladarsela a los niños/as, que la pudieran entender fácilmente; pero sí, seguro que modificó

su cotidianeidad”(Maestra 4 Jardín n 222/ Casavalle)”.

En suma, se visualiza entonces que a raíz de la pandemia por COVID y la nueva modalidad de educación virtual, la familia debió asumir los dos roles, es decir, además de encargarse de los cuidados y la crianza de los NN en el ámbito privado del hogar, debido además asumir el rol de maestro/a y/o educadora, generando espacios educativos “similares” a un aula en su hogar. Este espacio se vio condicionado dependiendo del capital cultural de cada familia, entendiéndose según los aportes de Bourdieu (2001) que el mismo se puede presentar de tres maneras: el primero de manera interiorizado por los sujetos a través de procesos de enseñanza, aprendizaje e inversión del tiempo; el segundo es el objetivado, que se manifiesta a través de bienes culturales (por ejemplo, libros) y por último el tercero, que es el institucionalizado, manifestándose a través de un título académico. Se puede visualizar que, el capital cultural con el que las familias cuentan influye en los procesos de aprendizaje de los NN. Esta situación se puede evidenciar en varias de las respuestas de las familias, en las que se menciona la dificultad al momento de realizar las tareas y desde el cuerpo educativo se afirman las diferencias entre las familias, expresando que muchas de las familias no contaban con las herramientas para llevar a cabo la modalidad virtual de educación y consigo el rol de agente socializador secundario.

En cuanto al impacto que el ámbito de pandemia y crisis socio-sanitaria y económica, afectó las condiciones materiales de las familias: un 33.3 % contestó que no se vieron afectadas las condiciones materiales “No se vieron afectadas las condiciones materiales, nunca hubo un problema con los materiales que se pedían, ni alimenticio, convengamos que estamos en una comunidad que no es el común de todo, Ombúes de Lavalle no paró, cuando saltó la pandemia, comenzaron las zafras del campo” (Maestra 2 Escuela / Ombúes de Lavalle); por otra parte el 33.3% considera que sí se vieron afectadas, “Sí considero que la pandemia afectó, me parece que agudizó y agravó ya una crisis socioeconómica que ya venía (...)” (Educatra 1 CAIF/ Ombúes de Lavalle) , y el restante 33.3% considera que se vieron afectadas en casos puntuales, “Se vio modificado, pero a nivel puntual más que nada. En mi sala puntualmente, eran casos puntuales y más que a nada al seguro de paro, no desempleo en si, sobre todo en la primera locura de cortar todo.” (Educatra 2 CAIF/ Ombúes de Lavalle).

Pero en su totalidad coincide que las condiciones se vieron afectadas por temas relacionados a lo laboral, “En el ámbito laboral sobre todo se dieron más que nada casos puntuales, por en su mayoría el resto tuvimos que seguir trabajando” (Maestra Referente CAIF/ Ombúes de Lavalle), “la pandemia afectó muchos ámbitos laborales, se cerraron muchos puestos de trabajo” (Educadora 1 CAIF/ Ombúes de Lavalle) .

Por otra parte, las expresiones de las familias en cuanto a la disposición de recursos materiales y económicos fueron; “Buscamos ayuda porque no entendíamos bien y fue un poco complicado al principio” (Formulario 3 años- CAIF Ombúes de Lavalle) y además sucedía que “muchas veces no contábamos con dinero para poder realizar recargas para poder realizar los deberes”. (Formulario 4 y 5- Inicial/ Escuela Ombúes de Lavalle).

3.3 Educación virtual: ¿Accesible para todos?

En la era digital, la educación virtual se ha convertido en una herramienta fundamental para el aprendizaje. Sin embargo, es importante reconocer que existen limitaciones y posibilidades que afectan el acceso de las familias a esta modalidad educativa. Es por esto que, se explorarán los diversos límites y posibilidades que surgen al considerar el acceso de las familias a la educación virtual en pandemia. Contemplando además que, nos enfocamos en la educación inicial, en formato virtual, con las particularidades que la misma tiene. Teniendo presente que partimos de diferentes instituciones educativas.

En cuanto a las dificultades de las familias de Ombúes de Lavalle para acceder a la educación virtual, menos de la mitad (44.1%) afirma que tuvo dificultades al momento de acceder, mientras que el 55.9% afirma que no tuvieron dificultades. Entre los causales de dichas dificultades, el 38.5% afirma que se debía a falta de tiempo para acompañar a los NN a realizar las tareas, el 23.1 % se da a falta de acceso a internet, 15.4% a dificultad en la comprensión de las plataformas, el 7.7% a falta de dispositivos y el 15.4% a otros motivos. Tanto en el relato de las familias como del cuerpo docente, aparece como causal de dicha

falta de tiempo para acompañar a los NN, las exigencias del mercado laboral.

Teniendo presente las características de la zona, en la cual la mayor fuente laboral es el trabajo rural, los adultos referentes de los niños/as siguieron trabajando con normalidad, una de las maestras afirmó que, “En Ombúes no se paró, si bien en muchas parte del país se paró, acá se siguió trabajando, en plena zafra del ámbito rural y acá mucha gente vive de eso, por eso fue muy complicado encontrar y coordinar horarios con las familias” (Maestra nº2 Escuela / Ombúes de Lavalle), por su parte una de las familias afirma que en “En mi caso, tengo un comercio en el rubro de papelería y regalería, al no haber ni eventos ni clases, se paralizaron bastante los ingresos, en el caso de mi pareja no, él es apicultor y trabaja solo en el campo, en su caso no le afectó en gran medida.”(Formulario 4 y 5- Inicial/ Escuela Ombúes de Lavalle), asegurando que; “Las exigencias laborales aumentaron ya que trabajo en la salud, necesitando más tiempo de organizarme sin cuidadores. El papá mantuvo las condiciones laborales.” (Formulario 4 y 5- Inicial/ Escuela Ombúes de Lavalle),

Además, en los casos donde las familias cambiaron su modalidad de trabajo, pasando a un teletrabajo, “expresan nuevas formas de acoplamiento de los tiempos y espacios productivos y reproductivos y la pandemia ha acelerado tales exigencias a costa, especialmente, del trabajo femenino no remunerado.” (De Martino en Miguez, Mariatti, Sande, 2021, p. 43). Esto último se vio reflejado a través de los diferentes relatos de las familias y del cuerpo docente, las cuales afirman que, “La casa pasó a ser una especie de "Escuela"... una especie de invasión del trabajo de mamá al hogar”. (Formulario 4 y 5- Inicial/ Escuela Ombúes de Lavalle). Asegurando que, “en un principio fue extremadamente complicado, incluso desde la organización familiar. Cuando comenzó la pandemia, mi hijo no tenía un año todavía, y el dar clases en casa era caótico, llorábamos todos.”(Directora Escuela / Ombúes de Lavalle), sintiéndose agotadas “En mi caso como mamá...muy cansada porque había mucho tiempo que tenía que disponer para la misma...trabajo..casa...y tratar de ser un poquitito maestra...fue agotador” (Formulario 4 y 5- Inicial/ Escuela Ombúes de Lavalle).

La desigualdad entre mujeres y varones se agudizó aún más en la pandemia;

La desigual participación en el cuidado y en el trabajo no remunerado ubica a las mujeres en una posición desventajosa para el acceso al trabajo remunerado, a la participación política, a la educación, al tiempo libre, en definitiva en el acceso a derechos (Batthyány, et, al, 2014, p. 21).

Se puede afirmar entonces que, “el teletrabajo es una “trampa” para las mujeres ya que reproduce la división sexual del trabajo ubicando a las mujeres en los hogares y sobre cargándolas de las exigencias de las tareas que demandan el hogar y el empleo” (Moreno y Borrás, 2021, en LA DIARIA).

Otras de las limitaciones que presentaron las familias fue, el acceso a internet, las dificultades para comprender las actividades y el uso de la plataforma. Dichas limitaciones, provocaron en algunos casos que se no se logre continuar con los procesos educativos de los niños/as, generando una brecha entre quienes tuvieron un acompañamiento y quienes no.

Por parte de las instituciones, se buscaron diferentes estrategias para que las familias lograran llevar a cabo la educación en modalidad virtual, según las respuestas del cuerpo docente las primeras acciones y herramientas que se implementaron en las instituciones educativas para llevar a cabo la modalidad virtual variaron en; un 33.3% respondió que se dio mediante la creación de grupos de *Whatsapp*⁶, el 25% considera el trabajo en equipo, un 16.7% las guardias en la institución, el 16.7% por tareas en la plataforma CREA y el 8.3% restante afirma que fue las entregas de tareas en papel.

En cuanto a la población de Casavalle; se notaron más dificultades al momento del acceso a la educación en modalidad virtual, ya que el 70% de las familias aseguró tener dificultades, quedando solo un 30% que lo logró sin dificultades. Existiendo disparidades también en las dificultades al acceso, predominado la comprensión de la plataforma (33 %) y la falta de acceso a internet (25%) y la falta de dispositivos (19%); mientras que en los resultados de Ombúes de Lavalle se destaca la falta de tiempo (38,6 %) para acompañar a los niños/as.

⁶ Los grupos de WhatsApp son conversaciones a través de la plataforma Whatsapp, en las que participan varias personas a la vez, donde los participantes del mismo van a poder leer todo lo que se dice en él, y también van a poder ver el contenido que se comparte en dicho grupo

3.4 Impacto de la educación virtual en el proceso de aprendizaje de los Niños y Niñas

La educación virtual ha adquirido un lugar fundamental en el proceso de aprendizaje de niños/as. Es importante tener en cuenta que se entiende por aprendizaje, según Schlemenson (2009) es un proceso en el cual el sujeto construye novedades en interrelación dialéctica con otros sujetos.

Las instituciones educativas implementaron diversas estrategias y medidas para garantizar una educación virtual efectiva y dar continuidad a los procesos de aprendizaje. Entre las que se destacan según las entrevistas al cuerpo docente, las capacitaciones para el uso de las herramientas digitales, la comunicación fluida con las familias y la predisposición a diferentes consultas, la adecuación de los contenidos curriculares, haciendo especial hincapié y priorizando el vínculo y el fortalecimiento del trabajo en equipo. Además, se buscaron estrategias para garantizar la alimentación y el acceso a dispositivos e internet a aquellas familias que lo necesitaran, afirmando que era la minoría. Ratificando además que debieron tomar una actitud de flexibilidad frente a las familias, ya que las mismas en su mayoría no dejaron de trabajar y enviaban consultas fuera del horario de clases.

En cuanto a la pregunta de si creían que la educación a distancia impactó en el aprendizaje de los niños/as, las familias respondieron en relación al impacto favorable o desfavorable que el mismo tuvo. El 13.6% respondió que se dio un impacto de manera favorable, tomando uno de los discursos donde se afirma que “en nuestro ejemplo considero fue bueno....pero somos conscientes que en muchos casos hubo niños que no fueron respaldados por los adultos...sea cual sea la situación” (Formulario 4 y 5- Inicial/ Escuela Ombúes de Lavalle). Por otra parte el 86.4% afirma que el aprendizaje se vio afectado desfavorablemente, ya que “No fue aprendizaje, fue acompañamiento y seguimiento para mantener el vínculo institución/familia” (Formulario 4 y 5- Inicial/ Escuela Ombúes de Lavalle), “impactó el tenerlos conectados con la educación, pero no avanzaron en el aprendizaje/ conocimiento. Retraso para iniciar los años siguientes.”(Formulario 4 y 5- Inicial/ Escuela Ombúes de Lavalle), ratificando que en tramo etario que abarca la educación inicial impacto aún más, “en el caso de los de inicial, luego de la pandemia les costaba de nuevo el despegue y les quedó miedo de contagiarse con

el virus”(Formulario 4 y 5- Inicial/ Escuela Ombúes de Lavalle).

Dichos datos coinciden con los resultados en la población de Casavalle, ya que 67% afirmó que el proceso de los niños/as se vio afectado de manera desfavorable, algunas de los discursos de las familias aseguran que; “En todos los sentidos que no es nada bueno el aprendizaje por computadora ya que no comparten con sus compañeros no interactúan, no prestan atención a veces no se entienden las cosas o difícil de explicarles a los niños y el vicio a la computadora o celular no es nada natural”. (Formulario 4 y 5 Jardín n 222/ Casavalle), otro discurso afirma que “(...) más que nada afecto lo que vendría a ser el trabajo en equipo y entre pares. Mi nena extrañó mucho el convivir con más niños de su edad, y muchas veces no quería realizar ciertas tareas”. (Formulario 4 y 5 Jardín n 222/ Casavalle).

Se les preguntó a las familias si lograron acompañar al niño/a en las actividades enviadas por las instituciones educativas (CAIF/ Escuela), donde la totalidad de las mismas respondió que sí pudo acompañarlos. En lo que respecta a el acompañamiento de los centros educativos en el proceso de aprendizaje, el 73.5% afirmó sentirse acompañadas por los centros educativos y un 23.5% se sintió medianamente acompañada.

En cuanto al cuerpo docente, el 100% considera que el proceso de aprendizaje de los niños/as se vio afectado por la educación virtual. Los motivos varían, entre ellos: el 28.6% considera que se dio por una falta de organización familiar, el 71.4% afirma que el proceso se vio afectado porque la presencialidad es esencial. Al igual que la opinión de las familias de ambos territorios, el cuerpo docente también concluye que la educación virtual afectó el proceso de aprendizaje de los niños/as de manera negativa. Destacándose lo fundamental de la presencialidad en esas edades; ya que como se afirma en uno de los tantos discursos “el niño a esa edad lo que hace es comenzar su proceso de socialización y eso se produce estando con otro y me parece que el tema de no estar perjudico un montón” (Educadora 2 CAIF/Ombúes de Lavalle).

Las instituciones educativas son “espacios en el que los niños establecen relaciones entre

pares y construyen culturas de la infancia” (Barrios, 2012, p.8) Es decir, los niños/as no aprenden solo del maestro, sino que en el proceso de enseñanza-aprendizaje, juega un rol importantísimo el resto de los niños/as. Corsaro (2011) afirma que existe una cultura de pares;

Una vez los niños establecen un juego compartido, producen una gran variedad de rutinas. De culturas de la infancia quizá ninguna sea más simbólica que los rituales de coparticipación: actividades colectivas que implican expresiones estándar, repetitivas de valores y preocupaciones compartidos de la cultura de pares (p.180-188)

Tomando el discurso del cuerpo docente, los mismos afirman que existe una diferencia entre los niños/as que sí tuvieron acompañamiento en el hogar con su proceso de aprendizaje y aquellos que no, ya que si bien desde la institución educativa se brindaron herramientas, al trabajar con niños/as de educación inicial, en un tramo etario comprendido entre 3 y 5 años, es indispensable el acompañamiento de un adulto referente.

Como se puede ver, el proceso de aprendizaje de los niños/as se vio afectado por diversas causas, destacándose entre ellas, la presencialidad como algo esencial, la falta de organización familiar y el capital cultural de los padres. En los discursos de las familias, se deja ver cómo en algunas ocasiones se les dificultaba acompañar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito virtual por ejemplo por no comprender las tareas propuestas. “... En la medida en que no todas las familias tengan capital cultural, económico y social para apoyar el aprendizaje escolar en el hogar, la tarea puede tener efectos perversos” (González et al., 2009, p.221). La responsabilidad de los/as adultos/as referentes aumentó y esto pudo traer consecuencias para aquellas familias que por diversas causas no lograron apoyar el aprendizaje de los niños/as de manera esperada.

Reflexiones finales:

Con el propósito de darle un cierre a la presente monografía de grado, se expondrán las principales reflexiones, haciendo hincapié en los puntos que tomaron mayor relevancia a lo largo del trabajo.

En primer lugar destacar que, la pandemia por COVID-19 ha tenido un gran impacto en la sociedad, afectando la salud, la económica, y las relaciones sociales, entre otras. Durante la misma, la imposibilidad para acceder a la educación virtual se convirtió en una de las mayores expresiones de desigualdad social, generando esto la necesidad de indagar sobre el tema, ya que se visualizaba una “ignorancia” por parte del Estado, en cuanto a las posibilidades singulares de los sujetos, en cuanto a el acceso a la educación en dicha modalidad.

En cuanto al objetivo general de dicha investigación, afirma que se logró identificar los efectos producidos por la pandemia del COVID-19 en la organización y el funcionamiento de los espacios cotidianos de las familias, en dos territorios diferentes.

La pandemia produjo grandes cambios en los diferentes hogares, lo cual sobre todo tuvo que ver con las modificaciones en la rutina familiar, dado que las mismas se vieron alteradas en cuanto horarios, planificaciones, roles, entre otras. Ya que, para que sea posible llevar a cabo la educación inicial en modalidad virtual de la mejor manera, se necesitaba de una familia que se adecuara. Modificando además, la cotidianeidad, sobre todo en cuanto al nuevo rol educativo que debieron cumplir, siendo agentes socializadores primarios y secundarios.

Dichas cotidianidades se vieron afectadas también debido al mercado laboral, pero las causas fueron diferentes en ambos territorios. Por un lado, en Ombúes de Lavalle, la mayor parte de su población trabaja en el ámbito rural, sector que no se vio casi afectado por la pandemia. Este aspecto se transformó en una barrera al momento de acompañar la educación inicial en la modalidad virtual, debido a que las familias a causa de su actividad laboral no contaban

con el tiempo de dedicación necesario para afrontar esta tarea y el cuerpo docente debía estar disponible por fuera del horario escolar para realizar videollamadas y evacuar dudas.

No obstante en Casavalle, aparece también la dificultad del mercado laboral, pero manifestado de manera contraria, en este caso por el desempleo y lo que desencadena en falta de recursos económicos y materiales, lo que dificulta el momento de llevar a cabo la educación a distancia, ya que se da una faltante de recursos como teléfonos, internet, espacios por parte de las familias.

En cuanto al acceso a la educación en modalidad virtual, se da también una disparidad en los territorios, visualizándose que en Casavalle existieron más dificultades al momento de ingresar y acceder a la educación en dicha modalidad. A pesar de ello, el cuerpo docente y las familias de ambos territorios, afirman que el proceso de aprendizaje de los niños/as se vio fuertemente afectado, destacando lo esencial que es la presencialidad y el vínculo en este tramo etario.

Se puede ver que el rol de la mujer-mamá-ama de casa se afecta en ambos territorios; es decir, la desigualdad de género se da en todas las estructuras sociales, no teniendo limitaciones de nivel socioeconómico ni territoriales, demostrando que la sobrecarga en las mismas es algo estructural.

En suma; se concluye que si bien la educación en modalidad virtual a causa de la pandemia por COVID-19 afectó la cotidianidad y reorganización de las familias de los niños/as en educación inicial en modalidad virtual de todo el país, el territorio fue una variante decisiva, ya que en muchos casos el nivel socioeconómico y el lugar en donde se encontraban dichas familias afectaba las condiciones y el abanico de estrategias que podían llevar a cabo. Dado que se encontraban atravesadas por diversos problemas sociales (desempleo, trabajo informal, falta de alimentos, entre otros) los cuales son manifestaciones de la cuestión social de dicho momento y de la actualidad, lo que afectó el acceso a la educación virtual, impactando directamente en el proceso de aprendizaje de los niños/as.

Referencias bibliográficas:

Arriola, G. M. (2010). *Historia universal de la infancia*. Acta Pediátrica de México

Barrios (2012) *¿Qué significa la Educación Inicial?* Revista digital de la Asociación de maestros Rosa Sensat.

Batthyány, K. et. al. (2014), *Atlas Sociodemográfico y de la desigualdad del Uruguay, Fascículo 5, Desigualdades de género en Uruguay*, INE, FCS, FCEA, MIDES, SING, INMUJERES, OPP, ONU MUJERES, Fondo de Población de las Naciones Unidas, Universidad de la República, Ed. Trilce, Montevideo, Uruguay. Recuperado de: http://www.ine.gub.uy/documents/10181/34017/Atlas_fasciculo_5_Desigualdades_genero.pdf/06481eec-53ba-4c9a-931b-ef58969317a9

Bourdieu, P (2001) “ *A força do direito. Elementos para una sociologia do campo jurídico*” en BOURDIEU,P. poder simbólico (1989). Río de Janeiro, Brasil: Editorial Bertrand. Cap VIII pp.209-254

Bustelo, E. (2012) *Notas sobre la infancia y teoría: un enfoque latinoamericano*. Salud Colectiva, vol. 8, núm. 3.pp. 287-298 Universidad Nacional de Lanús Buenos Aires, Argentina

Castel,R (2004) *La inseguridad social. ¿Qué es estar protegido?*. Argentina: Editorial Manantial,

Código de la Niñez y la Adolescencia (CNA) Ley °17.823 (2004) Artículo n°9 (07/09/2004) Uruguay. Recuperado de: <https://www.impo.com.uy/bases/codigo-ninez-adolescencia/17823-2004>.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe y La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020) *La educación en tiempos de la pandemia de Covid-19*. Informe Covid-19 CEPAL-UNESCO.

Corsaro (2011). *Sociologia da infancia* (trad. Lia Gabriele Regius Reis). Porto Alegre: Artmed, 2011.

Cauas, D (2003) *Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación*.

De Jong, E (2001). *La familia en los albores del nuevo milenio*. Espacio. Buenos Aires, Argentina.

De Martino, M (2020). *Trabajo con Familias: Dilemas teórico-metodológicos, éticos y técnico-operativos*, Udelar, Montevideo, Uy.
https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/26073/1/Trabajo%20social%20con%20familias_2020.pdf

Delval, J. (1999). *Los fines de la educación*. Madrid: S XXI.

Durkheim, E.(1990). *"Educación y Sociología"* . Barcelona: Ed. Perúnsula.

Dussel, Inés (2020). *"La clase en pantunflas"* Conversatorio virtual, en:
<https://www.youtube.com/watch?v=6xKvCtBC3Vs>

Etchebere Arenas, G. (2012.). *Puentes y brechas entre educación inicial y derechos de infancia*. Ediciones Universitarias.

Expósito, C & Marsollier, R. (2020). *Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19*. Un estudio empírico en Argentina. *Educación y Humanismo*, 22(39).
<https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.421>

Filardo, V. y Mancebo, M. (2013). *Universalizar la educación media en Uruguay: ausencias, tensiones y desafíos*. CSIC. UdelaR. Montevideo.
<https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/7614/1/Universalizar%20la%20educacion%20media%20en%20Uruguay.pdf>

González, M, Guerra, A, Prato, S y Barrera, P (2009) *Los deberes escolares en el marco de las relaciones familia-escuela*. *Ciencias Psicológicas*. Vol. 2. Pp. 219-224. Recuperado de: <https://revistas.ucu.edu.uy/index.php/cienciaspsicologicas/article/view/153/137> -

Guerrero, MA (2016) *La investigación cualitativa*. INNOVA Research Journal. Vol 1, n°2, pp. 1-9. Recuperado de: <https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/3645/3/document.pdf> -

Hamzaoui, Mejed (2005). *El trabajo social territorializado*. Nau Llibres. Universidad de Valencia. Valencia.

Heller, A. (1967). *Sociología de la vida cotidiana*.(S/D)

Jelin, Elizabeth (2001) “*Familia y Unidad doméstica: mundo público y vida privada*”. Buenos Aires: Estudios CEDES.

Klein Ricardo y Melgar Alejandra y Martínez Inés y Espasandin Cecilia. (2008). *Análisis del sistema de protección social del Uruguay actual a partir de la relación INAU- familia. Modalidades de atención a la familia uruguaya*. p. 139-159. Montevideo: MIDES

LA DIARIA (setiembre 2021), Escribe Karina Batthyány, Natalia Genta, Sharon Katzkowicz, Sol Scavino, Valentina Perrotta, en Feminismos › Desigualdades. *Teletrabajo: una propuesta de ley ciega al género en el marco de una crisis que ha afectado más las condiciones laborales de las mujeres*. Extraído de: <https://ladiaria.com.uy/feminismos/articulo/2021/9/teletrabajo-unapropuesta-de-ley-ciega-al-genero-en-el-marco-de-una-crisis-que-ha-afectado-mas-lascondiciones-laborales-de-las-mujeres/>

Jaramillo, L (2007) *Concepción de Infancia*. Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia

Ley N° 16.137 (1990) Aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño. 20/09/1990. Recuperado de: <http://www.impo.com.uy/bases/leyes/16137-1990>

Ley N°18.437 (2008) Ley general de Educación. 12/12/2008. Recuperado de: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>

Mallardi, M. (2016). *Cotidiano y relaciones familiares: elementos para la intervención profesional del Trabajo Social*. En Gianna, S. y Mallardi, M., *Transformaciones familiares y Trabajo Social: debates contemporáneos y contribuciones analíticas*. La Plata, Argentina: Dynamis.

Miguez M, Mariatti, Sande S (2021), *Contexto 2020. Diálogo de saberes desde el Trabajo Social*. Fundación de cultura Universitaria, Montevideo. Uy.

Mioto, Regina (1997). *Familia y Servicio Social: contribuciones para o debate*. En Serviço Social & Sociedade.. San Pablo: Editorial Cortez.

Mioto, Regina (2015) *Familia, trabajo con familias y Servicio Social*. Revista RUMBOS TS, año X, N° 12, 2015. ETS-FCS- Universidad Central de Chile

Olivera, P. (2011) *La ciudad y la gestión neoliberal en el caso de México*. En: PEREIRA, P. (organizador). En: HIDALGO, R.; VIDAL-KOPFMANN, S. & LENCIONI, S. (colaboradores). *Negócios imobiliários e transformações socio-territoriais em cidades latino-americanas*. São Paulo, Brasil.

OPP, UCC, & CCEPI. (2014). *Marco curricular para la atención y educación de los niños y niñas uruguayos*. Montevideo.

Senatore, A. (2014). *La familia como sujeto de intervención. Procesos de judicialización de la vida cotidiana*. En M. Mallardi (Comp.) *Procesos de intervención en trabajo social: contribuciones al ejercicio profesional crítico*. (203-2017). Argentina: Instituto de Capacitación y Estudios Profesionales. Colegio Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires.

Walker. J, Pearce. C, Boe. K, Lawson. M (2019) *El poder de la educación en la lucha contra la desigualdad*. Oxfam internacional.

Vecinday, L. (2014) *“Protección Social en Uruguay, transformaciones institucionales y tecnológicas del esquema de protección social en el Uruguay. El caso del Plan CAIF 2003-2009”*. Montevideo, Uruguay: Ediciones Universitarias. Unidad de Comunicación de la Universidad de la República (UCUR).