



Tesina de grado

“Prácticas pedagógicas dentro del aula que incluyen a todos los alumnos de primaria. Un caso de estudio.”

Alumna: Delfina Palacios

DNI: 37.374.966

Tutora: Magdalena Cardoner

Fecha de presentación: 01/12/2021

Carrera: Ciencias de la Educación

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

Universidad de San Isidro

Resumen

El presente trabajo refiere al estudio de las prácticas pedagógicas de docentes de primer ciclo. El propósito principal fue indagar e identificar prácticas pedagógicas inclusivas en la escuela primaria. Para ello, tomamos como objetivos específicos: analizar las cualidades de las prácticas pedagógicas inclusivas en aulas de primaria, reconocer patrones en las prácticas docentes de aquellos que atienden a la diversidad dentro del aula e identificar condiciones de buenas prácticas que fomenten la inclusión.

Específicamente, en este trabajo nos preguntamos por las prácticas de enseñanza de los docentes del nivel primario, particularmente en relación a si son inclusivas o no, es decir, si ayudan a desarrollar las capacidades de todos los alumnos de primaria. Se trató de un estudio de caso único que se realizó en una escuela primaria privada en la Provincia de Buenos Aires. Para ello, llevamos a cabo entrevistas con los docentes y realizamos observaciones de clase. Los instrumentos metodológicos elaborados fueron: una grilla de observación de clases y una guía de entrevista semi-estructurada. Luego, la información recolectada a partir de las entrevistas y de las observaciones de clase fue analizada para poder reconocer e identificar características en los docentes que fomentan la inclusión escolar.

A partir del análisis de los datos recogidos se concluyó que todos los docentes de la escuela con la que trabajamos realizan prácticas pedagógicas que fomentan la inclusión escolar.

Palabras clave: prácticas pedagógicas, prácticas pedagógicas inclusivas, inclusión, escuela primaria, primer ciclo, estudio de caso, rol docente.

Índice

Introducción	4
Marco teórico	13
La inclusión en términos teóricos	13
Marco normativo de la inclusión	20
Comenzamos a adentrarnos en la vida en la escuela	21
El docente antes de entrar al aula	23
El trabajo dentro del aula	25
Diseño metodológico	32
Contexto escolar en el período 2020-2021	35
Vuelta a la presencialidad 2021	38
Análisis	41
Descripción de competencias	42
Conclusiones	73
Conclusiones generales	75
Nuevos interrogantes	78
Referencias bibliográficas.....	80
Anexo.....	85
Entrevistas:	85
Observaciones	134

Introducción

Existe un consenso en la investigación educativa respecto de la importancia de generar aulas inclusivas. Autores como Bellamy y Sandoval expresan la necesidad de crear sistemas educativos inclusivos y desarrollan cómo se da la inclusión dentro del aula.

Para empezar, Bellamy (1999) explica la inclusión como el gran desafío que enfrentan las escuelas de todo el mundo. Esto va de la mano del enorme consenso en torno a la necesidad de crear sistemas educativos inclusivos que puedan lograr que todos los niños, más allá de sus características personales, puedan aprender. En muy pocos países, la inclusión aún se percibe como un concepto o modalidad destinada a atender a los niños y niñas¹ con discapacidad dentro del ámbito de la educación general. La inclusión se está considerando cada vez más como una transformación que apoya y celebra la diversidad entre todos los alumnos y alumnas (UNESCO, 2001 en Ainscow, 2004 p.2). El desafío de cada sistema educativo es lograr esta nueva mirada en cada escuela. Es decir, no solo es atender a una discapacidad sino lograr que todos los niños desarrollen sus capacidades.

Por otra parte, Sandoval (2002) en su teoría de inclusión, considera que en vez de la noción que se usaba hasta ahora de “necesidades educativas especiales”, el uso del término “barreras al aprendizaje y la participación” para delimitar las dificultades de los alumnos, implica un modelo social en relación a la discapacidad y a las dificultades de aprendizaje. Previamente, había otra mirada en la que se hablaba de “necesidades especiales” pero hoy en día se piensa más en la inclusión, por eso él propone este nuevo término. En el modelo que presenta, contrapone la idea

¹ Esta Tesina plantea cuestiones de género en forma explícita a lo largo del documento. Con respecto al lenguaje, se utilizó una perspectiva exclusivamente lingüístico-gramatical. Se recurrió al uso del masculino que, en español, es un género no marcado, ya que tiene un valor de uso genérico que incluye a todos los componentes de una clase. Se descartó el empleo de las barras “os/as”. Al usar el masculino se estará haciendo referencia a los dos géneros.

de que las dificultades en educación se dan por los problemas personales de los alumnos. También asegura que a través de la relación de los estudiantes y sus contextos; es decir, las políticas, las instituciones, la gente, las culturas, y las circunstancias sociales y económicas que tienen en sus vidas, aparecen las barreras al aprendizaje. Considera que, en consecuencia, identificando y minimizando estas barreras, se da la inclusión.

Esta investigación tiene como tema central a la inclusión en la escuela. Por ello, es necesario enmarcar normativamente esta investigación en el contexto argentino. En nuestro país, es el Estado quien debe garantizar la inclusión escolar. La Ley de Educación Nacional argentina (2006) en el artículo 11 dice que hay que “garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad”. Por otro lado, dado que vamos a trabajar con una escuela de la provincia de Buenos Aires, se considera la Ley Provincial de Educación (2007) de la provincia, que en el artículo 5 aclara que el estado “*tiene la responsabilidad principal e indelegable de proveer, garantizar y supervisar una educación integral, inclusiva, permanente y de calidad para todos sus habitantes, garantizando la igualdad, gratuidad y la justicia social en el ejercicio de este derecho, con la participación del conjunto de la comunidad educativa*”.

Con respecto a esto, cabe preguntarse qué entiende el diseño curricular de la provincia de Buenos Aires para el nivel primario (2018) por inclusión. Dicho documento ofrece concreciones curriculares más específicas que las leyes de educación provincial y nacional. El mismo desarrolla: “*implementar un modelo inclusivo no significa atender a las necesidades de los alumnos con discapacidad dentro del contexto de las escuelas de los niveles obligatorios, sino contemplar la diversidad de todos los estudiantes del sistema para poder dar respuestas adecuadas a cada uno desde las propuestas áulicas*” (p. 22). También expresa: “*La inclusión de alumnos con necesidades*

educativas derivadas de la discapacidad, así como las características sociales y personales del resto de los estudiantes, hacen necesaria la implementación en el aula de una variada gama de actividades que contemplen la expresión de los distintos intereses y ritmos de aprendizaje. Esta variedad será la que permita desarrollar objetivos y contenidos comunes pero que respeten las distintas peculiaridades para hacer posible el éxito educativo de todos” (p. 23).

En esta investigación profundizamos en la definición de prácticas pedagógicas en el aula como base para la inclusión escolar en una escuela primaria privada. Muchas veces se habla de inclusión escolar de manera general, sin remarcar el valor de lo que pasa dentro de las aulas. Sin embargo, es importante destacar que el trabajo de los docentes es la base de lo que sucede en la escuela. Los docentes son uno de los actores más importantes en relación a la inclusión escolar ya que cuando los mismos permiten que cada chico pueda desarrollar sus capacidades y cubrir sus necesidades de aprendizaje, es posible para la escuela hablar de inclusión escolar.

A continuación, desarrollaremos los objetivos de este trabajo. El objetivo general es indagar e identificar prácticas pedagógicas inclusivas en la escuela primaria. Para ello, tomaremos como objetivos específicos: analizar las cualidades de las prácticas pedagógicas inclusivas en aulas de primaria, reconocer patrones en las prácticas docentes de aquellos que atienden a la diversidad dentro del aula e identificar condiciones de buenas prácticas que fomenten la inclusión.

Continuaremos por detallar el recorrido que llevamos a cabo. En este trabajo de investigación realizamos un estudio de campo en una escuela privada en San Fernando. Esta escuela cuenta con treinta y seis secciones, seis de cada año. Trabajamos con nueve docentes de castellano de primer ciclo. Es necesario recalcar que realizando entrevistas y observaciones identificamos e indagamos prácticas pedagógicas inclusivas de los maestros.

Esta investigación la realizamos en el ciclo lectivo del año 2021, en el cual transcurrió una pandemia mundial. Mediante distintas resoluciones dictadas por el gobierno nacional de nuestro país, que detallaremos más adelante, hubo diferentes situaciones escolares a lo largo del año que implicaron organizaciones diversas para los alumnos. La pandemia trajo un desafío ya que, en determinados períodos de tiempo, se trabajó de manera virtual con una parte de cada grupo de alumnos. Los docentes tuvieron que encontrar nuevas estrategias para poder proporcionar una educación virtual a todos los alumnos de nuestro país. Cabe señalar que la escuela con la que trabajamos, en junio del 2021 logró retomar la presencialidad respetando los protocolos vigentes. Requirió una planificación, organización y capacitación que involucró realizar modificaciones en los hábitos escolares. El trabajo de campo se realizó en ese momento. Profundizaremos al respecto en el apartado de Metodología.

Comenzaremos a delimitar algunos conceptos para poder realizar una pequeña introducción del tema. Este aspecto trata de la necesidad de definir el concepto de inclusión para luego poder hablar de prácticas pedagógicas inclusivas. Comenzaremos por profundizar en la inclusión siguiendo la propuesta de la UNESCO (2009), que la define como la universalización del acceso a la educación para todos los niños, los jóvenes y los adultos, y la promoción de la equidad. Según la UNESCO la inclusión se puede entender como una estrategia fundamental para lograr la educación para todos. Esto significa que los correspondientes actores dentro del sistema educativo actúen enérgicamente para determinar cuáles son los obstáculos con los que muchos tropiezan para acceder a las oportunidades educativas que los ayudarán a desarrollar de la mejor manera posible sus competencias y habilidades, y determinar cuáles son los recursos necesarios para superar estos obstáculos. Las escuelas en las que suceden prácticas pedagógicas inclusivas son aquellas en las que se promueve más fácilmente la inclusión, dónde se pueden evitar las

actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos (UNESCO, 2009).

Siguiendo con la idea de inclusión y ya habiéndola definido, vemos que hay dos actores claves que participan de las prácticas pedagógicas inclusivas y son centrales para esta investigación: los docentes y los estudiantes. En primer lugar, para caracterizar a los primeros en líneas generales, José Manuel Gómez Montes (2005) advierte acerca del cambio que se ve hoy en día dentro del aula. Este autor hace una diferenciación en determinadas características de los niños y las divide en dos grupos. Por un lado, habla de los factores de ámbito sociológico aclarando que hay niños con distintos ritmos y distintas capacidades. Y, en segundo lugar, nombra los factores de ámbito psicopedagógico incluyendo las diferencias socioeconómicas, socioculturales, situaciones de abandono, ausentismo escolar, entre otras cosas. Esto muestra la diferencia que hay entre cada niño a partir de su propia historia y realidad.

En esta tesina nos centraremos en los factores de ámbito psicopedagógico que afectan las prácticas pedagógicas en aulas de primaria de una institución educativa de la provincia de Buenos Aires. Dejaremos de lado los factores de ámbito sociológico. Retomando a Gómez Montes (2005) pondremos énfasis en que *“derivados de las insalvables diferencias en las capacidades intelectuales de cada alumno (no todos aprenden del mismo modo ni al mismo ritmo), de la motivación por el aprendizaje, los intereses académicos y profesionales, los diferentes estilos de enseñanza y aprendizaje, etc.”* (p. 202).

Por otro lado, hablaremos de los docentes ya que son quienes deben garantizar y lograr esta inclusión escolar. Arteaga Martínez (2008) plantea *“¿quién o quiénes son los responsables últimos de esa capacidad de adaptación? La administración educativa en última instancia, pero son los centros y sus profesores los que tienen que hacer frente al problema y buscar la solución más*

adecuada puesto que parece que una atención a la diversidad eficaz supone responder al problema específico que se presenta y, aunque la administración educativa y la dirección de los centros educativos son corresponsables de buscar soluciones eficaces, el grupo de profesores es el protagonista directo de la puesta en práctica de las estrategias capaces de dar respuesta a la diversidad de sus aulas.” (p.254)

Ahora bien, ¿cómo hacen los docentes para hacer frente a esos factores psicopedagógicos del estudiantado? Es importante aclarar que tienen mucha responsabilidad frente a la inclusión ya que son quienes trabajan dentro del aula con los alumnos. Tal como sostiene el Grupo Artículo 24 (2017)², es la escuela y los docentes los que deben adecuar sus propuestas a los alumnos y no al revés. Los docentes deben generar tantas modificaciones en la planificación como sean necesarias para asegurarse que están ofreciendo a todo el alumnado la experiencia educativa y el acceso a los contenidos “comunes” del diseño curricular. Para ello, es central la construcción de apoyos que faciliten el aprendizaje de todos los alumnos. *“Es importante precisar que la construcción de apoyos para el aprendizaje está prevista para todos los alumnos, con y sin discapacidad, pues son uno de los mecanismos que tiene la escuela para asumir su responsabilidad en los procesos y resultados del aprendizaje”* (p. 38). Por lo tanto, es muy contradictorio crear las mismas prácticas pedagógicas para todos los estudiantes.

Los docentes son los que día a día enseñan a los alumnos. Muchas veces en las aulas se ve cómo un grupo de niños con los factores psicopedagógicos descritos previamente no trabajan ni al mismo ritmo ni con la misma facilidad que el resto de sus compañeros. Al manejar el aula de manera homogénea, generalmente los contenidos les resultan muy dificultosos y cada vez les es

² Una coalición de más de 150 organizaciones en toda la Argentina, que propone como eje garantizar el goce del ejercicio del derecho a la educación para todas las personas.

menos atractivo y útil estar dentro del aula. El rol de los docentes es lograr que estos alumnos, al igual que el resto, logren desarrollar todas sus capacidades.

A continuación, profundizaremos en el trabajo concreto que suelen realizar los docentes dentro del aula ya que nos servirá para poder analizar las prácticas pedagógicas en la escuela en la que se trabajará. El trabajo dentro del aula es la verdadera cuestión de la inclusión educativa. Lo más importante de este rol es presentarle a los alumnos distintos tipos de adaptaciones y estrategias para que cada uno pueda adquirir los mismos contenidos que cualquier niño de su edad sin dificultad ni sufrimiento dentro de la escuela.

Ya que el trabajo en el aula es fundamental para que se dé esta inclusión escolar, hay un rol muy importante de los docentes y de la planificación de las actividades que ellos mismos realizan. Comenzando a hablar de las prácticas dentro del aula, el mismo Ainscow (2012), señala la importancia del *“potencial de los enfoques que estimulan la cooperación entre alumnos a fin de crear condiciones dentro del aula que ayuden a maximizar la participación, y a su vez la consecución de niveles altos de aprendizaje para todos los alumnos de la clase”* (p.41). El mismo autor aclara que *“trabajar con distintas formas de evidencia disponible puede ser un motor eficaz para alentar a los docentes a desarrollar prácticas más inclusivas”* (p.44).

Fernández (2013), enfatiza en la formación de los docentes para crear aulas con prácticas inclusivas. Primero y principal, considera al profesorado como una pieza fundamental a la hora de satisfacer las necesidades de los futuros docentes. Debido a que *“hablar de la diversidad del alumnado en términos de aprendizaje, es referirnos a que quien aprende no es un grupo sino cada sujeto y cada uno de ellos a su manera”* (p.84), el mismo autor aclara que una docencia basada en el aprendizaje de nuestros estudiantes nos obliga a estar pendientes de cada uno de ellos, a supervisar el proceso de cada uno. Es decir, una enseñanza más personalizada.

Para poder seguir definiendo conceptos que nos ayudarán a nuestro trabajo de campo, nos adentraremos en las capacidades que debe desarrollar un docente para poder concretar la inclusión de todos sus alumnos. Previamente se profundizó en los dos actores claves: los alumnos y docentes y su trabajo dentro del aula. De esta manera lo ya descrito del rol de los docentes, se podrá concretar si el mismo cumple lo que se desarrollará de aquí en adelante.

Por un lado, García junto con Arteaga expresan que los docentes con prácticas pedagógicas inclusivas tienen ciertas cualidades: compromiso y actitud positiva hacia la diversidad; planificación educativa teniendo en cuenta las diferencias; mediación educativa para lograr los objetivos; y evaluación formativa para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes (Arteaga y García, 2008 en Fernández Batanero, 2013, p.85).

Por otro lado, García (2005, citado en Arteaga Martínez, 2008, p.257) se plantea qué competencias debe tener un profesor al finalizar el profesorado para atender a la diversidad desde un enfoque inclusivo. Un profesor de un programa inclusivo se reconoce por su capacidad para:

- 1) Motivar, animar y reforzar a los alumnos para que se impliquen en el aprendizaje.
- 2) Ayudar a los alumnos que piden o necesitan ayuda.
- 3) Diagnosticar las dificultades de aprendizaje.
- 4) Enseñar nuevos contenidos o reforzar contenidos anteriores.
- 5) Corregir las actividades terminadas.
- 6) Dar información al alumno sobre cómo ha realizado las tareas y cómo progresa.
- 7) Decidir y proporcionar nuevas actividades de refuerzo o ampliación.
- 8) Supervisar y registrar el progreso individual y grupal de los alumnos.
- 9) Determinar los recursos más adecuados para la consecución de los objetivos.
- 10) Evaluar la consecución de los objetivos de la unidad y tomar las medidas oportunas.

Estas son las competencias con las que trabajamos al realizar entrevistas y observaciones a los docentes de la escuela primaria.

Para finalizar esta introducción vale aclarar que hoy en día palabras como diversidad, aulas inclusivas, heterogeneidad son muy escuchadas en el ámbito de la educación, en los diseños curriculares, en los proyectos institucionales, en los debates académicos, en las investigaciones y en las páginas de los diarios. Seguiremos profundizando en estos conceptos para poder analizar e identificar las prácticas pedagógicas inclusivas en una escuela primaria. Remarcamos que, a partir de esta temática planteada, parte del trabajo será indagar e identificar en las prácticas pedagógicas inclusivas para poder atender a la diversidad en el aula.

Marco teórico

En este apartado desarrollamos distintas temáticas que sirvieron para llevar a cabo el trabajo de campo y analizar los datos construidos a partir de dicho trabajo. En primer lugar, trabajamos con el concepto de inclusión. Lo relacionamos con otros términos para poder clarificar qué es aquello que vamos a investigar. En segundo lugar, ahondamos en el marco normativo de la Argentina. De esta manera, supimos en qué campo estamos trabajando a nivel nacional y provincial. Luego, comenzamos a aproximarnos a la escuela. Primero nombramos algunas características de los alumnos y los docentes. Y, por último, indagamos en el trabajo dentro del aula analizando distintos autores que explican diferentes estrategias para trabajar la inclusión dentro del aula. Todo esto nos sirvió para poder realizar las entrevistas y observaciones a docentes con el foco puesto en los aspectos necesarios para identificar sus prácticas pedagógicas.

La inclusión en términos teóricos

Para comenzar, desarrollamos el término de inclusión analizándolo desde distintos puntos de vista. Esto nos sirvió para comprender cómo suceden las prácticas pedagógicas inclusivas de los docentes. Analizamos y relacionamos los conceptos de: inclusión, integración, atención a la diversidad y educación personalizada.

Cabe recordar que la UNESCO (2017), define la inclusión como un “proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de los estudiantes” (p. 7). Para profundizar en el término de inclusión educativa, nos centramos en cuatro elementos que presenta Melvin Ainscow (2004). Estos sirven para lograr una descripción más amplia del tema y poder empezar a reconocer qué aspectos en relación a la inclusión se van a observar y analizar en esta tesina. El primero de estos cuatro elementos es la inclusión como proceso. Esto quiere decir

que la inclusión debe ser vista como un camino para llegar a la diversidad. De esta manera se pueden observar las diferencias entre personas a la hora de aprender, como un estímulo positivo.

El segundo elemento de la inclusión es que ésta se preocupa por la identificación y eliminación de barreras. Esto implica hacer un análisis exhaustivo de los alumnos para lograr ayudarlos de la mejor manera posible. Es importante ser conscientes de qué cosas ayudan a los niños a aprender y qué prácticas no. De esta manera, a partir de la recopilación y evaluación de información brindada por el trabajo áulico de los niños, el docente podrá evaluar qué aspectos de su trabajo están siendo útiles y cuáles no. Es muy importante realizar este trabajo para lograr que sus prácticas pedagógicas sean inclusivas.

Como tercer elemento Ainscow (2004) observa que la inclusión está relacionada con la presencia, participación y los logros de todos los estudiantes. Aquí se ve que la asistencia de los alumnos, sumado a su calidad de experiencias vividas y sus opiniones, influyen de manera favorecedora en la inclusión escolar. Sus logros de manera personalizada, más allá de los resultados de sus exámenes también muestran un aula inclusiva.

El último elemento para lograr describir de manera más amplia este término es que la inclusión implica poner especial énfasis en los grupos de alumnos que pueden encontrarse en riesgo de ser marginados, excluidos o de tener bajos niveles de logro. Esto quiere decir que el grupo que se ve con un menor rendimiento académico, tiene que ser monitoreado a lo largo de su escolaridad y que, donde se crea necesario, todos los miembros de la institución educativa, tomen medidas para asegurar su presencia, participación y logros en el sistema educativo (Ainscow, 2004). Este último elemento tiene mucha relación con los temas que se trabajaron en la tesina ya que observamos cómo los docentes trabajan para que estos grupos puedan aprender con la misma calidad que los demás alumnos.

Para poder seguir adentrándonos en este término fue interesante hacer una diferenciación entre varios conceptos que pueden resultar similares. Esto nos sirvió para centrarnos en las prácticas pedagógicas inclusivas y diferenciarlas de otras prácticas. Nos ayudó a tener bien en claro dónde poner la mirada. Leydin (2007) también desarrolla la inclusión, relacionándola con las instituciones educativas y la define como “un estilo de vida escolar en el que el respeto, la aceptación, la participación y el trabajo solidario sean una construcción permanente al interior de dicha institución” (p. 156). Por otro lado, otro término semejante que define UNESCO (2017) es la educación inclusiva. La misma es un “proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los estudiantes” (p. 7). La UNESCO, también menciona que la inclusión no espera que todos hagan lo mismo de la misma manera, sino que parte de que todos somos diferentes, y así, cambia la dinámica. No se espera menos de nadie. Ahora si pudimos diferenciar el término de inclusión de otros conceptos.

Fue importante hacer también la diferenciación con lo que es integrar. Se define a los niños con integración como “*los estudiantes considerados como alumnos con “necesidades educativas especiales” que se sitúan en entornos de educación general con algunas adaptaciones y recursos, pero a condición de que puedan encajar en las estructuras y marcos de referencia preexistentes, y en un entorno inalterado*” (UNESCO, 2017; p. 7). Consideramos que, al integrar a un alumno, se abarca no sólo los aspectos curriculares y pedagógicos, sino también los de tipo social y de entorno físico. Bajo la mirada que usaremos en esta tesina, no hablaremos de niños con “*necesidades educativas especiales*” por lo que no usaremos el término de integrar. Lo profundizaremos en el siguiente párrafo.

El ya nombrado Grupo Artículo 24 (2017), hace una diferenciación interesante entre integración e inclusión. Primero define a la educación inclusiva como “un modelo educativo que

recibe a todo tipo de niños y que percibe la diversidad como un valor y no como una causa de exclusión” (p. 9). Explica que la integración se basa en el concepto de “normalización” comparando a cada persona con un modelo estándar. De esta forma, todo se centra en la persona la cual tiene que adaptarse al medio. Este modelo obliga a cada alumno a adecuarse al sistema tal como está. El resultado es que el alumno responde al sistema.

Con respecto a esto, María José Borsani (2018) aclara que, al integrar al alumno, se enfatizan las necesidades educativas esenciales y se proponen intervenciones técnicas para lograr el objetivo y “compensarlas”. También aclara que *“el desencuentro entre la propuesta educativa del dispositivo escolar tradicional y el alumno se zanja con la implementación de proyectos integradores, la formulación de adecuaciones curriculares y cierta flexibilidad en los tiempos curriculares. El intento se centra en correr la mirada del déficit y dirigirla a la atención de esas necesidades educativas especiales que presenta cada alumno para posibilitar el aprendizaje.”* (p.4). En nuestro caso tomamos a los niños con una mirada inclusiva, recibiendo a todo tipo de niños.

Por otro lado, la misma autora, agrega que se puede hablar de la integración como una transición entre el paradigma de la segregación y el paradigma inclusivo. Esto en un momento fue una meta, pero hoy es un punto de partida para un nuevo paradigma: la inclusión educativa.

Para poder continuar con esta delimitación conceptual, nombramos el término “atención a la diversidad”, viendo la importancia que tiene esta perspectiva dentro de la educación inclusiva. El principio de atención a la diversidad está basado en la obligación de los Estados y sus sistemas educativos a garantizar a todos el derecho a la educación reconociendo la diversidad de sus necesidades, combatiendo las desigualdades y adoptando un modelo educativo abierto y flexible

que permita el acceso, la permanencia escolar de todo el alumnado, sin excepción, así como resultados escolares aceptables (UNESCO, 1994).

Continuando con esta idea, Rebeca Anijovich (2004) también define el concepto de “atención a la diversidad”. Advierte que *“la atención a la diversidad en la enseñanza supone una postura educativa que adjudica a la escuela la responsabilidad de responder a las diferencias por medio de la adaptación del entorno educativo a las necesidades de los alumnos y las exigencias de los planes de estudio”* (p.26). Por otro lado, agrega que la heterogeneidad de las personas debe ser estimulada, respetada y apoyada sobre el principio de que *“la diversidad es un tesoro que se debe preservar como uno de los valores patrimoniales de la humanidad”* (Anijovich, 2016, p.17). La autora remarca que, dentro del aula, todos los alumnos, ya sea que presenten dificultades o que se destaquen, tanto a nivel personal y social como cognitivo, pueden mejorar y lograr resultados a la medida de su potencial (Anijovich, 2004).

En relación al término “atención a la diversidad”, hay que mencionar que Bernardo, Javaloyes y Calderero (2007) profundizan en el concepto de educación personalizada. Es un término que puede aparecer en las entrevistas que tengamos con las docentes. Es muy probable que, si los docentes realizan prácticas pedagógicas inclusivas, nombren el concepto de personalización educativa. En este enfoque, la idea es centrarnos en cada alumno para poder desarrollar su máximo potencial. Ellos aclaran que esto es la base de la educación personalizada y la verdadera atención a la diversidad. Personalizar la educación es atender *“a todas las exigencias de la naturaleza humana para conseguir que cada hombre o mujer llegue a ser la mejor persona posible, en todas sus notas constitutivas y dimensiones”* (Bernardo, Javaloyes y Calderero, en Alba Pastor, 2007, p.184).

Para ir concluyendo, veremos que, a partir del enfoque de la enseñanza para la diversidad, los niños se convierten en el centro del proceso de aprendizaje. Hay que reconocer quiénes son, cómo aprenden, sus intereses, sus fortalezas y debilidades como alumnos, y sus entornos, es decir, sus contextos, historias y situaciones personales. Desde el aula se pueden ofrecer opciones para que se involucren activamente y le den sentido al mundo en el que viven a partir de lo que aprenden (Anijovich, 2016). Todos los alumnos pueden aprender. “Parece una obviedad afirmarlo pero lograr este propósito inclusivo, requiere de políticas educativas claras y de creencias firmes de todos los actores integrantes de una comunidad educativa” (Anijovich, 2016, p.26).

El ya nombrado Grupo Artículo 24 (2017) desarrolla otros elementos sobre la educación inclusiva, expresando lo que ésta implica:

- *“Transformar la cultura, la organización y las prácticas de las escuelas para atender a la diversidad de todo el alumnado, incluidos los alumnos con discapacidad.*
- *Adaptar la enseñanza a los alumnos y no obligar ni esperar que los alumnos se adapten a la enseñanza.*
- *Dirigir principalmente las acciones para eliminar o minimizar las barreras físicas, personales o institucionales que limitan las oportunidades de aprendizaje, el pleno acceso y la participación de todos los estudiantes en las actividades educativas.”* (2017, p. 19 y 20).

El último concepto que desarrollaremos que tiene mucha relación con la inclusión es la diversidad. A continuación, nos centraremos en la enseñanza para la diversidad. Es interesante hablar de diversidad desde un punto de vista amplio para poder remarcar la riqueza de la diferencia, valorarla y aprovecharla como una herramienta para poder aumentar la visión del mundo de nuestros alumnos. Alba Pastor (2011) advierte que la diversidad es un valor que se debe apreciar como tal y se da por la misma humanidad. También agrega que *“las personas con diversidad*

funcional son diferentes de la mayoría que impera en este nuestro colectivo humano, pero pertenecen a él de la misma forma y, por esta misma razón, lo enriquecen. Porque esa igualdad radica inexcusablemente en la diferencia, y ésta debe ser respetada, valorada y apreciada como tal” (2011 p.178). Concluye agregando que todos somos diferentes, pero a la vez iguales y la riqueza real de nuestra sociedad se encuentra en esta dicotomía.

Dentro de este marco, Rebeca Anijovich (2004) plantea que este nuevo enfoque hacia la diversidad produce una nueva mirada hacia las escuelas, sus actores y los procesos de enseñanza y aprendizaje. Greco (2007) también se refiere a este nuevo enfoque diciendo que *“los tiempos actuales hacen evidente que ser alumno o alumna no goza de exclusividad; la identidad de alguien que acude a la escuela (¿a aprender?) es siempre plural, diversificada, portadora de rasgos heterogéneos, a veces opuestos y aparentemente irreconciliables. Y, sin embargo, su presencia nos obliga a mirar incluso cuando no queramos, nos convoca al trabajo de otra manera, nos demanda un exceso de trabajo para el cual no estábamos dispuestos, porque supone multiplicar miradas, aprender nuevas lecturas, hacer el esfuerzo de reconocer palabras que no sabemos, girar el ojo que mira hacia sí mismo (allí donde a menudo es muy difícil ver/se), reconvertir la mirada hacia uno mismo en el trabajo de educar”* (2006, p. 287 - 288).

A partir del análisis de estos conceptos, vemos que la enseñanza inclusiva es sumamente compleja y presenta enormes desafíos para los docentes que están dentro del aula, porque implica reconocer y valorar la diversidad. Por eso, conocer las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo para promover un aula inclusiva será fundamental para conocer en profundidad cómo algunos docentes encarnan un enfoque inclusivo.

Marco normativo de la inclusión

El Ministerio de Educación Nacional y la provincia de Buenos Aires presentan sus perspectivas en torno a la inclusión en diversos documentos, como fue presentado en la introducción. En este apartado consideramos dicho marco normativo como encuadre y profundizaremos sobre la prescripción curricular en torno de la inclusión presente en el Diseño Curricular para el Nivel Primario de la Provincia de Buenos Aires. Dicho documento desarrolla herramientas para trabajar la inclusión en las escuelas. Plantea que *“la educación inclusiva contribuye a revertir la concepción errónea de que la diversidad representa una amenaza para los estándares de homogeneidad y normalidad tradicionalmente establecidos en la escuela. Al reconocer, aceptar y naturalizar la diversidad, los docentes y los alumnos la pueden valorar en toda su dimensión. Así, la diversidad deja de ser un problema para convertirse en un desafío y en una oportunidad para enriquecer las prácticas de enseñanza y aprendizaje”* (p. 22).

Atendiendo a la noción de educación como derecho y no como privilegio, el mismo documento aclara que la educación inclusiva no sólo proporciona al alumno las herramientas para desarrollarse de la mejor manera posible, sino que además pone en práctica los derechos humanos. Asimismo, aclara que una escuela inclusiva debe dar respuestas a todos los alumnos. No es necesario esperar que todos se desarrollen de la misma manera o que adquieran los mismos conocimientos, sino que debe ofrecer el apoyo correcto para la necesidad de cada alumno. De esta manera, el Diseño Curricular también agrega que la dificultad de los estudiantes para acceder al conocimiento, reside más en el trabajo diario con materiales didácticos inflexibles que en sus propias capacidades.

Con respecto a esto, retomamos el Diseño Curricular de la provincia de Buenos Aires, que hace referencia al trabajo dentro del aula. *“La inclusión de alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad, así como las características sociales y personales del resto de los*

estudiantes, hacen necesaria la implementación en el aula de una variada gama de actividades que contemplen la expresión de los distintos intereses y ritmos de aprendizaje” (2018, p. 23).

Continúa expresando que la variedad será la que logre desarrollar contenidos comunes y objetivos pero que respeten las distintas cualidades para lograr el éxito educativo de todos.

Por esto, la educación debe plantearse desde un enfoque en el que el maestro pueda realizar modificaciones a partir de las necesidades específicas de sus alumnos. Es decir, ofrecer distintas opciones, modelos y métodos y personalizar la propuesta didáctica para que cada alumno pueda ir progresando. *“Por otra parte, además de beneficiar al estudiante que tiene alguna dificultad específica, esta mayor flexibilidad curricular permite que cada alumno elija la opción con la que se siente más cómodo para aprender” (p. 23).*

Es interesante pensar en cómo lograr esta flexibilización del currículum. El mismo Diseño Curricular (2018), plantea que hay una necesidad de que la enseñanza se aborde desde un enfoque en el que el docente pueda hacer cambios a partir de las necesidades específicas de sus alumnos; es decir, individualizar la propuesta didáctica y ofrecer diferentes metodologías, modelos y alternativas para que cada niño pueda desarrollarse. *“Así, en la educación inclusiva el foco se desplaza del alumno a los materiales y recursos didácticos en particular, y al diseño curricular, en general.” (p.23)*

Comenzamos a adentrarnos en la vida en la escuela

Como nombramos antes, el alumno es la figura central al hablar de inclusión. Es de ellos de los que estamos hablando constantemente. Por este motivo, en este apartado detallaremos las características observables de los alumnos, las cuales ayudan a los docentes a poder armar un plan de inclusividad en el aula. ¿Con qué situación se encuentra un docente al comenzar un año escolar?

¿Qué debe hacer al identificar las diferencias y la diversidad de su alumnado? Esta temática nos incumbe ya que es muy probable que los docentes en las entrevistas y las observaciones tengan en cuenta constantemente lo que se desarrolla aquí.

Fernández Batanero (2013) expone que, en términos de aprendizaje, se logra la diversidad del alumnado al entender que quien aprende no es un grupo, sino cada niño y cada uno de ellos a su forma. *“Una docencia basada en el aprendizaje de nuestros estudiantes nos obliga a estar pendientes de cada uno de ellos, a supervisar el proceso que va siguiendo, a facilitar su progreso a través de los dispositivos didácticos cuyo dominio se nos supone como profesionales de la enseñanza, en definitiva, una enseñanza más individualizada”* (p.3).

De manera similar, Arteaga Martínez y García (2008) aseguran que las diferencias entre los alumnos se relacionan, principalmente, con el nivel de saberes previos y con otras condiciones de autorregulación en vez de estar relacionadas a limitaciones en la capacidad de procesamiento de la información. Esto se abreviaría pensando en reconocer y aceptar que las diferencias son de todos los alumnos del aula y no sólo en los diagnosticados por el gabinete escolar.

Dado que esta tesina no pretende indagar acerca de las prácticas inclusivas en torno a los alumnos que presentan dificultades específicas del aprendizaje (DEA), sino al que por alguna razón está en una situación de desventaja o ventaja con respecto a sus compañeros, es central comprender la inclusión en relación a todos los alumnos, como lo expresa Gómez Montes (2005): *“lo importante es abarcar todo el conjunto del alumnado, incluidos aquellos que sin presentar necesidades educativas especiales, sobredotación, alumnos inmigrantes o de compensación educativa, presentan igualmente dificultades de aprendizaje en una o más áreas impidiéndoles seguir el mismo ritmo que para el resto de sus compañeros, dificultades en aspectos como el razonamiento, la comprensión, la memoria, etc.”* (2005, p.205).

En este abordaje, lo diverso es entendido como una dificultad individual que requiere, en muchos casos, una atención especial y personalizada para reducir la dificultad. Cabe aclarar que estamos planteando la diversidad desde lo académico, en este caso, sin incluir problemáticas sociales y emocionales de cada uno de los alumnos.

Además, todo alumno, sea cual sea su situación personal, debe tener la misma igualdad de oportunidades que cualquier otro niño. Gómez Montes (2005) también se pregunta: “¿cómo proporcionar una respuesta educativa adecuada a un colectivo de alumnos tan heterogéneo con intereses, motivaciones, capacidades y ritmos de aprendizaje diferentes, en los mismos centros y con un currículo mayoritariamente común?” (2005, p. 207). En este trabajo se vislumbrarán respuestas a esta pregunta, extraídas de prácticas inclusivas que describen docentes de la institución.

El docente antes de entrar al aula

Hemos profundizado en el término “inclusión”, el marco normativo de la escuela, y las características de los alumnos. Aquí centraremos la atención en los docentes, intentando responder a la siguiente pregunta: ¿qué debe hacer un docente frente a la diversidad en el aula? Frente a todo este contexto escolar complejo, ¿cómo logra un docente la inclusión? Los docentes son una pieza fundamental en la escuela. Desarrollaremos entonces las características de estos actores que ayudan a que sus prácticas sean inclusivas. Este tipo de características serán las que identificaremos en los docentes a los que entrevistamos y observamos. Profundizaremos teóricamente sobre prácticas docentes en el siguiente apartado.

Ainscow (2004) sostiene que al observar los procesos de planificación de los docentes que atienden a la diversidad se ven ciertos patrones en torno a las prácticas inclusivas. Éstos estimulan la cooperación entre los alumnos para crear un ambiente que ayude a la participación de todos

dentro del aula y a su vez la consecución de niveles altos de aprendizaje para todos los niños de la clase. Esto también muestra que la aplicación de tales prácticas, estimulan la participación de todo tipo de alumnos; por ejemplo, los alumnos que son nuevos en una clase, los niños provenientes de distintos orígenes culturales, aquellos con discapacidades, etc.

Leydin Tibisay Arias Beltrán (2006) expresa que el docente se convierte en un mediador de procesos en la instancia de inclusión. El docente que trabaja transformando el aula en un espacio para promover el respeto, el reconocimiento a la diferencia, las capacidades y el trabajo compartido entre los estudiantes se caracteriza por participar en redes de trabajo cooperativo y constantemente logra transformar su práctica.

Hay que tener en cuenta que un papel esencial en el quehacer pedagógico fuera y dentro de la institución educativa la cumple el proceso de formación docente. Por ello resulta importante describir las trayectorias formativas de los docentes que participan de la investigación. Es probable que los que sean más constantes en su formación, sean quienes logren adaptar de mejor manera su práctica docente frente a la diversidad. *“La formación de educadores es considerada como un [...] proceso sistemático, continuo y permanente, personal y social, a través del cual el educador accede a una fundamentación teórico-práctica de lo que constituye su quehacer como profesional de la educación que le permite consolidar su identidad como tal”* (Fonseca, 1998, en Leydin Tibisay Arias Beltrán, 2006, p. 142). Por otro lado, Azcárraga argumenta que: “la capacitación permanente de los profesores para responder a los desafíos pedagógicos es otro factor que influye en las actitudes hacia la inclusión educativa” (2013, p.58).

Leydin Tibisay Arias Beltrán (2006) también expresa que dadas las dificultades que experimentan los docentes en su quehacer diario, que pueden ser falta de tiempo o dificultades con sus alumnos, se puede pensar que hay distintas variables que influyen e impactan en su actitud

para afrontar los nuevos temas exigidos por un enfoque educativo inclusivo. Un docente con su formación y capacitación inicial incompleta, que no tiene tiempo para planificar sus actividades, sin experiencias anteriores dentro de este enfoque tendrá mayor dificultad para adoptar prácticas inclusivas.

Identificamos entonces dos asuntos claves a considerar para comprender cómo el docente puede llevar sus prácticas por un camino inclusivo: sus planificaciones y su formación docente.

El trabajo dentro del aula

Continuando con la idea anterior, seguiremos trabajando en el rol del docente analizando con más detalle su trabajo dentro del aula, las características que deben tener ellos y sus prácticas para finalmente lograr la inclusión escolar.

Para comenzar, Ainscow menciona que “una educación eficaz es aquella que es eficaz para todos los alumnos” (2004, p.40). Un rasgo que distingue a esta educación diferenciada es la mirada que tienen los docentes frente a la diferencia. Plasma esta idea de manera bien clara contando que en *“un estudio reciente de Florian y Black-Hawkins (2010) se concluye que las diferencias hechas dentro del aula –por ejemplo, el caso de los alumnos a los que se les pide que realicen actividades más sencillas o se les da menos trabajo, o bien reciben la ayuda de un auxiliar docente– ocasiona que los alumnos perciban a estos últimos como diferentes”* (2004, p.41). Esto muestra que es importante repensar estas prácticas tradicionales descriptas para que no se genere algo completamente opuesto a la inclusión y produzcan la discriminación de los alumnos con dificultades de aprendizaje. A su vez, se debe tener en cuenta que esta es una manera de condicionar a ese mismo grupo ya que muchas veces se les enseña creyendo que no van a poder alcanzar los contenidos deseables, sin contemplar que, utilizando los dispositivos didácticos pertinentes, podría alcanzar el mismo nivel de conocimiento que cualquier otro alumno.

Ainscow (2004) plantea orientaciones metodológicas en torno a tres ejes que apoyan la construcción de aulas heterogéneas. Estas orientaciones están basadas en los principios del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), a saber:

1. *“Formas de presentar la información por parte del docente: Ofrecer múltiples modalidades de información (auditiva, visual, audiovisual, táctil), allanar significados y recuperar conocimientos previos de los alumnos.*
2. *Formas de expresar la información por parte del alumno: Habilitar varios métodos de respuesta, fomentar el uso de distintas herramientas e incorporar los equipamientos tecnológicos de apoyo.*
3. *Implicación del alumno en el aprendizaje: Explicitar los objetivos del aprendizaje, disponer de alternativas y estrategias variadas, fomentar un buen clima áulico, variar las exigencias y los recursos y evaluar los aprendizajes” (2018, p. 24).*

Anijovich et al. (2004) también desarrollan el concepto de aulas heterogéneas expresando que “todos los alumnos, ya sea que presenten dificultades o que se destaquen, pueden progresar y obtener resultados a la medida de su potencial real, tanto a nivel cognitivo como personal y social” (Anijovich, Malbergier y Sigal, 2004, en Anijovich, 2004, p.27). Las autoras argumentan que la flexibilidad del docente es nodal para el enfoque. Las aulas heterogéneas creadas bajo el concepto de “flexibilidad” implican diferentes formas de organizar los tiempos, los espacios, los agrupamientos de estudiantes, los objetivos, los usos de recursos, los canales de comunicación y los contenidos. “A mayor flexibilidad, mayor capacidad tienen un aula y una escuela de contribuir a los propósitos de educación para la diversidad” (Anijovich, 2004, p.36).

A continuación, desarrollaremos ideas de varios autores que explican diferentes estrategias para trabajar dentro del aula. Uno de ellos es Pere Pujolàs Maset (2009). Las estrategias que él

plantea forman un dispositivo pedagógico complejo que de la forma más natural posible brinda la interacción entre todos los estudiantes. Se trata de articular, dentro de cada aula inclusiva, un dispositivo pedagógico basado en tres puntos: la personalización de la enseñanza, la autonomía de los alumnos y la estructuración pedagógica del aprendizaje. La personalización de la enseñanza se ve en las formas de presentar la información por parte del docente. La autonomía de los alumnos se ve en sus formas de poder expresar la información. Y, por último, la estructuración pedagógica del aprendizaje, lo demuestra la implicación del alumno en el aprendizaje.

El mismo autor plantea otra estrategia para el trabajo dentro del aula: el aprendizaje cooperativo (Pere Pujolás Maset, 2009). Expresa que posee importantes ventajas, como por ejemplo impulsar a todos los alumnos en su aprendizaje en todos los contenidos (tanto de conceptos como de procedimientos). *“Y no sólo de los alumnos que tienen más problemas por aprender, sino también de aquellos que están más capacitados para aprender. Facilita, también, la participación activa de todos los estudiantes, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, acentuando su protagonismo en este proceso. Esto, sin duda, contribuye a crear un clima del aula mucho más favorable para el aprendizaje de todos los alumnos”* (Pere Pujolás Maset, 2009 p.8).

Siguiendo esta línea, no debe perderse de vista en ningún momento que “la atención a la diversidad exige el respeto a todas las personas. Pero arranca del respeto de cada persona por sí misma” (Santos Guerra en Alba Pastor 2011 p.184). Este concepto tiene gran relación con todo lo descrito previamente. Los alumnos pasan a ser el centro de la enseñanza y de esta manera se los puede ayudar con distintas herramientas a partir de sus necesidades, para favorecer el aprendizaje de todos.

Diversos autores presentan distintas maneras prácticas de trabajar en relación a la inclusión. En este trabajo nos centraremos en las competencias que debe tener un profesor para atender a la

diversidad desde un enfoque inclusivo que desarrolló Arteaga Martínez (2008) que ya comenzamos a desarrollar previamente. Este autor retoma el desarrollo conceptual de García (2005), resumiendo las competencias en cuatro:

1. Compromiso y actitud positiva hacia la diversidad:

Cada docente tiene que lograr una actitud positiva frente a la diversidad de su aula y estar dispuesto a brindarles herramientas a cada uno de sus alumnos para que puedan aprender. Esto implica un trabajo cooperativo, activo e innovador en una institución flexible y abierta. El docente no es el único medio para adquirir el conocimiento, sino es quien realiza tareas de planificación, diseño, mediación y evaluación, siendo el intermediario entre la explicación de la actividad y el aprendizaje de los alumnos, guiándolos en su trabajo y asegurando un aprendizaje significativo. Así, el docente toma la responsabilidad de la planificación, la mediación y la evaluación formativa.

2. Planificación educativa teniendo en cuenta las diferencias:

Cuando se habla de diferencias no quiere decir que el docente tiene que estar constantemente realizando una planificación para cada uno de sus alumnos. Sino que se hace referencia al tipo de capacidades que se necesitan en una actividad en concreto.

La experiencia de cada profesor le permite darse cuenta las áreas o los contenidos en los que los alumnos pueden encontrar alguna dificultad. Es decir, detectar antes de realizar la tarea si todos van a poder realizarla o si alguno no podrá o querrá, implicará evaluar el conocimiento previo de los alumnos junto a su interés, perseverancia y compromiso habitual frente al aprendizaje. Los alumnos de rendimiento bajo y medio no suelen estar muy motivados para aprender, sobre todo si sus experiencias previas en la escuela no han sido demasiado positivas. Por esta razón, este tipo de alumnos necesita una mayor atención, orientación y seguimiento para que aumente su probabilidad de éxito en el aprendizaje.

Las estrategias adaptativas intentan lograr que todos los alumnos adquieran los contenidos básicos; para ello, es necesario, planificar en detalle y con anticipación los objetivos comunes finales (e incluso los individuales) y cada una de las actividades que proporcionen el logro, analizando las posibles diferencias de los alumnos que interfieren en los resultados educativos. Es decir, dejar de utilizar un único manual y hacer las actividades con recursos diferentes.

3. Mediación educativa para lograr los objetivos:

La preparación previa que existe por parte del docente de las planificaciones permite que mientras los alumnos trabajan en el aula, él pueda moverse, observando e interactuando con ellos para ayudarlos en su trabajo y progreso específico, ofreciendo refuerzo o información, corrigiendo o asignando nuevas actividades, planteando cuestiones o facilitando la solución; es decir, adaptándose a las necesidades de aprendizaje personalizadas de cada estudiante que vayan surgiendo.

Si la finalidad de la educación inclusiva es que todos los estudiantes, cualquiera que sea su origen o nivel académico, logren los objetivos formulados, además de desarrollar al máximo sus potencialidades personales, entonces la tarea del docente será decidir si los alumnos necesitan más o menos ayuda, más o menos repetición, más o menos control, u otros materiales o actividades, u otros contenidos. En conclusión, implica prevenir posibles dificultades de los alumnos, entendiendo y observando las diferencias que facilitan el logro de los objetivos y dando una respuesta adecuada a cada uno en particular.

En relación a esto, Alba Pastor (2011) interpreta que ofrecer una respuesta educativa que sea pertinente a cada alumno, supone en sí misma un dilema. Para poder realizarla hay que *“hacer uso de determinadas alternativas del currículo y fomentar una serie de experiencias y metodologías que se adecuen a ellas, difiriendo del marco curricular común pero a su vez*

entroncándose en él para guiarse por los principios de inclusión e igualdad de oportunidades” (2011, p.182). Aclara que el objetivo principal consiste en repensar el currículo para garantizar el respeto a las características propias de cada alumno y mayor igualdad entre todos y no en simplemente intentar lograr que los alumnos “diferentes” trabajen con el currículo establecido para la totalidad de los alumnos.

Las prácticas pedagógicas inclusivas implican una concepción de la relación docente-discente centrada en el aprendizaje, cooperación y respeto mutuo. El docente tiene el rol de coordinar y ajustar el proceso de enseñanza y aprendizaje a cada alumno en particular. De esta manera, los momentos de transmisión de información y explicaciones a todo el grupo disminuyen, para aumentar las tareas de orientación individual, supervisión, evaluación y los momentos de planificación de actividades.

4. Evaluación formativa para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes y las estrategias adaptativas:

Por último, es importante que se analicen los resultados en relación a lo que se logró y lo que no, evaluando no solo al estudiante, sino principalmente, el rol del docente sobre la intervención hacia los alumnos durante su trabajo en el aula.

Por un lado, es importante evaluar lo que aprendieron los alumnos en cada tema, de manera que los problemas de aprendizaje sean resueltos en el momento justo y se tomen medidas adecuadas a cada estudiante como son las de dar más tiempo, ofrecer nuevas actividades o cambiar la metodología utilizada.

Por otro lado, no olvidar que las planificaciones que utilizan un enfoque inclusivo, dan por hecho que lograr el aprendizaje de los estudiantes depende, sobre todo, de las adaptaciones que se les haga más que de la capacidad del alumno. Por esta razón, las escuelas deben diseñar ambientes

de aprendizaje que permitan mayores logros de sus estudiantes, a pesar de las diferencias actitudinales entre ellos.

Hicimos hincapié en la idea de que *“todos pueden aprender, pero para que eso suceda, todos los estudiantes necesitan recibir tareas desafiantes, potentes y estimulantes que los impulsen a desarrollar sus capacidades individuales y convertirse en miembros plenos y productivos de la sociedad. El desafío que subyace es cómo construir una escuela sin excluidos, una escuela habitable para todos los alumnos y alumnas.”* (Anijovich, 2016, p.26).

Para concluir, retomaremos las diez competencias con las que trabajamos a lo largo del trabajo de campo. Las mismas nos servirán para analizar las prácticas pedagógicas de los docentes. Son planteadas por García (2005, citado en Arteaga Martínez, 2008, p.257) que desarrolla qué competencias debe tener un profesor al finalizar el profesorado para atender a la diversidad desde un enfoque inclusivo. Un profesor de un programa inclusivo se reconoce por su capacidad para:

1. Motivar, animar y reforzar a los alumnos para que se impliquen en el aprendizaje.
2. Ayudar a los alumnos que piden o necesitan ayuda.
3. Diagnosticar las dificultades de aprendizaje.
4. Enseñar nuevos contenidos o reforzar contenidos anteriores.
5. Corregir las actividades terminadas.
6. Dar información al alumno sobre cómo ha realizado las tareas y cómo progresa.
7. Decidir y proporcionar nuevas actividades de refuerzo o ampliación.
8. Supervisar y registrar el progreso individual y grupal de los alumnos.
9. Determinar los recursos más adecuados para la consecución de los objetivos.
10. Evaluar la consecución de los objetivos de la unidad y tomar las medidas oportunas.

Diseño metodológico

Utilizamos una metodología de investigación cualitativa desde una perspectiva analítica ya que buscamos comprender una realidad según quienes la están viviendo, profundizando acerca de un fenómeno. En este caso el objetivo fue identificar cuáles son las prácticas pedagógicas inclusivas que se dan en las aulas de nivel primario de un colegio privado de la provincia de Buenos Aires. Intentamos abarcar una parte de la realidad escolar. Como expresa Sampieri (2006): *“se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad”* (p. 364).

Trabajamos en un estudio de caso de una escuela primaria bilingüe privada de la zona norte de la provincia de Buenos Aires. Es una escuela de origen escoces, fundada en 1838. Consta con más de 800 alumnos en la primaria llegando a un total de treinta y seis aulas, seis en cada año. Realizamos el trabajo de campo en esta escuela ya que al trabajar en la misma se me facilitó la posibilidad de realizarlo.

Por esto mismo, llevamos a cabo el proceso en primer ciclo ya que es el sector en el que ejerzo mi puesto. El trabajo lo realizamos con la mitad de los docentes de dicho ciclo. Fueron seleccionados nueve maestros de castellano: tres de primer grado, tres de segundo grado y tres de tercer grado. La selección de docentes la llevamos a cabo teniendo en cuenta distintos aspectos. Quisimos que la muestra sea lo más amplia, variada y representativa posible. Así pues, todos los docentes tienen más de dos años en la institución ya que de esa manera podremos hablar de la institución en sí misma y no solamente de los docentes. Consideramos que en dos años ellos ya habrán conocido por completo la institución como para conocer las lógicas de la institución. Por otro lado, observamos las edades intentando abarcar el mayor rango etario posible. Y, por último,

incluimos un docente varón intentando representar el sector de docentes masculinos de la institución que son seis en total.

Esta escuela se encuentra en el edificio actual desde el año 2019. Era un colegio con dos sedes diferentes que se unieron para formar una sola primaria. Esto conllevó a una gran organización escolar ya que, al unir dos sedes, la matrícula se duplicó. La unión de dos equipos docentes fue compleja y en muchos grados todavía se están terminando de organizar. Fueron tres años con muchos cambios para los docentes. Es por esto, que muchos comentarios de ellos en sus entrevistas hacen referencia a este gran cambio que tuvieron que atravesar.

La institución, al tener una matrícula tan amplia, consta con una gran organización. Cada grado es un pequeño equipo autónomo: tiene seis docentes titulares y varios maestros asistentes. La cantidad de asistentes depende de la demanda de la edad de los niños. Los grados con los que trabajamos tienen: en primer grado cinco asistentes y en segundo y tercer grado, cuatro.

Para poder organizarse de una mejor manera, uno de los docentes titulares de cada año es considerado “lead teacher” que significa “maestro líder”. Es el representante de los docentes de ese grado, el cual tiene mayor rango organizacional y relación con el sector directivo. Esto hace que la comunicación y organización escolar sea más ordenada ya que los otros cinco maestros del año acuden a él/ella frente a alguna necesidad. Dos de las docentes entrevistadas cumplen este rol: Mariana y Daniela.

El equipo directivo está conformado por cuatro personas: la directora general de primaria, la vicedirectora a cargo del primer ciclo y otra vicedirectora a cargo del segundo ciclo. También trabaja junto a ellas la coordinadora del gabinete de orientación llamado: “learning support team”, que significa “equipo de apoyo escolar”. Este equipo consta de ocho psicopedagogas las cuales

tienen adjudicados varios grados cada una para hacer el seguimiento de alumnos con necesidades específicas.

Al realizar nuestro trabajo de campo llevamos a cabo varias técnicas para poder hacer el análisis correspondiente de los datos obtenidos. Por un lado, realizamos observaciones de aula para poder comprender qué tipo de prácticas se realizan, porque como dice Sampieri “*no es mera contemplación (“sentarse a ver el mundo y tomar notas”); implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones*” (1998, p. 411). Por lo tanto, esto ayudó a conocer en profundidad la escuela y las prácticas pedagógicas de sus docentes.

Por otro lado, hicimos entrevistas a los docentes en las que pudieron explicar cómo organizan sus planificaciones y sus clases, cómo son sus correcciones, qué tipo de actividades realizan, etc. Sampieri (1998) desarrolla que las entrevistas se realizan para conversar e intercambiar conocimientos entre el entrevistador y el entrevistado. El entrevistado puede ser una sola persona o un grupo. También aclara que pueden ser estructuradas, semiestructuradas o abiertas. En este caso se utilizaron entrevistas semiestructuradas ya que se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla (él o ella es quien maneja el ritmo, la estructura y el contenido). De esta manera logramos profundizar en el trabajo diario de los docentes y psicopedagogos para poder conocer su trabajo diario.

Las entrevistas se realizaron partiendo de las diez competencias que debe tener un profesor al finalizar el profesorado para atender a la diversidad desde un enfoque inclusivo planteadas por García (2005). A partir de cada competencia creamos indicadores para poder analizarlas. De cada indicador armamos diferentes preguntas para poder realizarles a los docentes.

A partir de todos estos datos, obtuvimos fuentes primarias que analizamos para poder sacar conclusiones.

Contexto escolar en el período 2020-2021

Esta investigación la realizamos en el ciclo lectivo del año 2021, en el cual transcurrió una pandemia mundial. Se produce una pandemia cuando surge un virus nuevo que se esparce por el mundo y la gran mayoría de las personas no tienen inmunidad contra él (OMS, 2020). El Coronavirus (COVID-19), afectó el mundo impactando fuertemente en la vida de las personas en múltiples aspectos.

En vistas de que el 11 de marzo del mismo año la OMS declaró el brote del nuevo coronavirus como una pandemia, el Gobierno nacional argentino dispuso la adopción de nuevas medidas con el fin de mitigar su propagación e impacto sanitario. Por lo tanto, se creó el primer Decreto de Necesidad y Urgencia (DNU 260/2020), en el que “se amplía la emergencia sanitaria por un año, que podrá ser prorrogada en caso de que persista la situación epidemiológica” (p.4). Asimismo, el Ministerio de Educación, el 15 de marzo en la Resolución 108/2020, decidió tomar la medida de “la suspensión del dictado de clases presenciales en los niveles inicial, primario, secundario en todas sus modalidades, e institutos de educación superior, por CATORCE (14) días corridos a partir del 16 de marzo” (p.20). Esta medida se fue renovando en distintas resoluciones a lo largo de todo el año. Desde el 15 de marzo del 2020 a febrero del 2021, no hubo presencialidad en las aulas.

El 20 de marzo, mediante el decreto 297/2020, se decidió aplicar la medida del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio, siendo esta, según la UCA (2020) la medida sanitaria para controlar la propagación del virus que se ha considerado más efectiva. Este decreto, aclara que “*las personas deberán permanecer en sus residencias habituales o en la residencia en que se*

encuentren a las 00:00 horas del día 20 de marzo de 2020, momento de inicio de la medida dispuesta. Deberán abstenerse de concurrir a sus lugares de trabajo y no podrán desplazarse por rutas, vías y espacios públicos, todo ello con el fin de prevenir la circulación y el contagio del virus COVID-19.” (p.4). Estas medidas duraron hasta el 7 de noviembre del 2020 en donde el decreto 875/2020, estableció la medida de distanciamiento social, preventivo y obligatorio (DISPO).

Esta pandemia trae un desafío muy particular al hablar de prácticas pedagógicas inclusivas. Los docentes tuvieron que encontrar nuevas estrategias para poder proporcionar una educación virtual a todos los alumnos de nuestro país. La UCA (2020) aclara que los principales medios de comunicación entre estudiantes y docentes fueron las redes sociales (WhatsApp, Facebook, Instagram, etc.) (50%), plataformas virtuales (Zoom, Teams, Classroom, etc.) (29%), por teléfono (9,6%) y otros medios (cuadernillos, Youtube, Blogs, Email) (9%). Según señala José Luis Abrau (2020), *“lograr las mejores prácticas en la educación en línea requiere mucho tiempo y recursos. Se necesitan cientos de horas para diseñar e implementar adecuadamente un curso en línea. Las instituciones y los maestros no tienen cientos de horas en esta crisis”* (p.4).

Retomando el concepto de inclusión desarrollado en esta investigación, en el contexto de aislamiento es importante que todos los alumnos logren una continuidad pedagógica. Los docentes deben seguir adaptando sus clases y los contenidos académicos para que todos los niños y niñas puedan adquirir los contenidos necesarios.

Algunos académicos y especialistas presentan sus posturas frente a esto. Por un lado, Ceballos Marón y Sevilla Vallejo (2020) se preguntan qué sucede en este momento tan especial con los niños y niñas que tienen dificultades específicas en su aprendizaje, y reciben desde su casa las tareas por parte de sus docentes. La clave del proceso educativo es si aprenden y continúan un

proceso similar al que llevaban en la presencialidad. “La situación actual presenta un reto educativo, pero también una oportunidad para un abordaje en el que el alumno investigue y construya conocimiento” (p.6).

Por otro lado, Axel Rivas (2020) plantea una “pedagogía de la excepción”. Habla de cinco transformaciones: se cayó la presencia y el tiempo, se desarmó el currículum y la motivación basada en el deber externo, y, por último, se desarmó la armonía. *“Hay que hacer un ejercicio nuevo de transposición didáctica pandémica. Algo nunca visto, ni teorizado, ni imaginado. Algo donde depositar el trabajo de los docentes que están reinstalando la escuela en los hogares y el aprendizaje en la vida de los estudiantes”* (p.3). La tecnología digital es una nueva ruta para poder diferenciar las posibilidades de recuperar la experiencia educativa en la ausencia de las aulas. “Saber tecnología ayudará, claro está, pero mucho más importante será la adaptación de la mirada pedagógica” (p.12).

En este contexto, el mismo autor, propone pasar de un currículum obligatorio a un currículum de prioridades y sentido (Rivas, 2020). Cada alumno logrará realizar objetivos distintos en sus hogares. Los docentes enfrentan la pandemia seguramente abrumados por su propia realidad. Deben volver a imaginar el currículum, tanto el grupo como la clase, deben adaptarse a la tecnología, aprender nuevas cosas, reinventar su trabajo, repensarlo todo. Habrá que comprenderlos ya que cada uno podrá transitar estos momentos a su manera y “habrá que comprender también las diversas realidades de los propios docentes, que están haciendo un esfuerzo inmenso por sostener la escolarización de los alumnos (p.13)”. Es un tiempo para adaptarnos lo mejor que podamos y apoyarnos en las ciencias que logren ayudarnos a mitigar los efectos de este problema.

Mientras tanto, hay que intentar lograr una reclasificación curricular que tenga sentido y amplíe las posibilidades de aprender en contextos diversos, con rutinas que mantengan el curriculum, intentando que permanezcan sus ejes fundamentales, y se aconseja mantener un contacto humano con nuestros estudiantes. “Estas propuestas son un tejido tentativo que muchos docentes ya están practicando. El laboratorio de la pandemia es una gran conversación pedagógica para aprender cada día” (Rivas, 2020, p.13).

La pandemia implicó un gran desafío para todas las escuelas y docentes del país. Fueron dos años muy difíciles en los que hubo que atravesar momentos de incertidumbre y perseverar sin saber qué era lo que podía pasar en relación al COVID-19. Los docentes tuvieron un rol fundamental en la vida de sus alumnos, ayudándolos a realizar una continuidad pedagógica y mantener un vínculo con su escuela a pesar de la virtualidad. Fue un trabajo admirable ya que implicó mucho esfuerzo y valor.

Vuelta a la presencialidad 2021

La escuela en la que llevamos a cabo el trabajo de campo logró retomar la presencialidad en febrero del 2021. Ello requirió una planificación, organización y capacitación que involucró realizar modificaciones en los hábitos escolares. El Gobierno de la provincia de Buenos Aires (2021), creó un Plan Jurisdiccional para el Regreso Seguro a las Clases Presenciales. “*El Plan establece pautas obligatorias y orientativas para la organización institucional y pedagógica de los establecimientos educativos de todos los niveles y modalidades de enseñanza del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires, tanto de gestión estatal como de gestión privada*” (p.2). Incluyó, además, protocolos relacionados a la limpieza, la infraestructura edilicia, la limpieza y la desinfección y el uso del transporte escolar.

Algunas de las pautas obligatorias fueron:

- *“La jornada escolar es de 4 horas, incluyendo tiempos de descanso.*
- *El uso de tapabocas es obligatorio para las y los estudiantes desde el Nivel Primario en adelante. A partir de la sala de 3 de Nivel Inicial se promueve su uso todo el tiempo que sea posible. Docentes y auxiliares utilizan además máscaras de acetato.*
- *En las aulas se debe mantener una distancia de 1,5 metros entre estudiantes y de 2 metros con la o el docente. En los espacios comunes, la distancia social debe ser de 2 metros.*
- *Las clases presenciales se organizan en bloques de una duración máxima de 90 minutos, separados entre sí por un tiempo de descanso de al menos 5 minutos.*
- *Entre los bloques de enseñanza hay un tiempo para el descanso y la higiene personal, donde se debe respetar el distanciamiento físico. Durante la permanencia en la escuela, no se realizarán juegos de contacto ni se compartirán juguetes o elementos personales.*
- *La organización del trabajo docente se desarrolla de acuerdo a la carga horaria de las designaciones y según la materia o el área, sin que las medidas instrumentadas impliquen una sobrecarga de la labor docente. (p.3 y 4)”*

Los docentes de primer ciclo asistían todos los días a la escuela, pero no junto a todos sus alumnos. El grado se dividió en dos grupos llamados “burbuja blanca” y “burbuja azul”. Los niños asistían una semana por la mañana a sus clases de español y la otra semana por la tarde a sus clases de inglés.

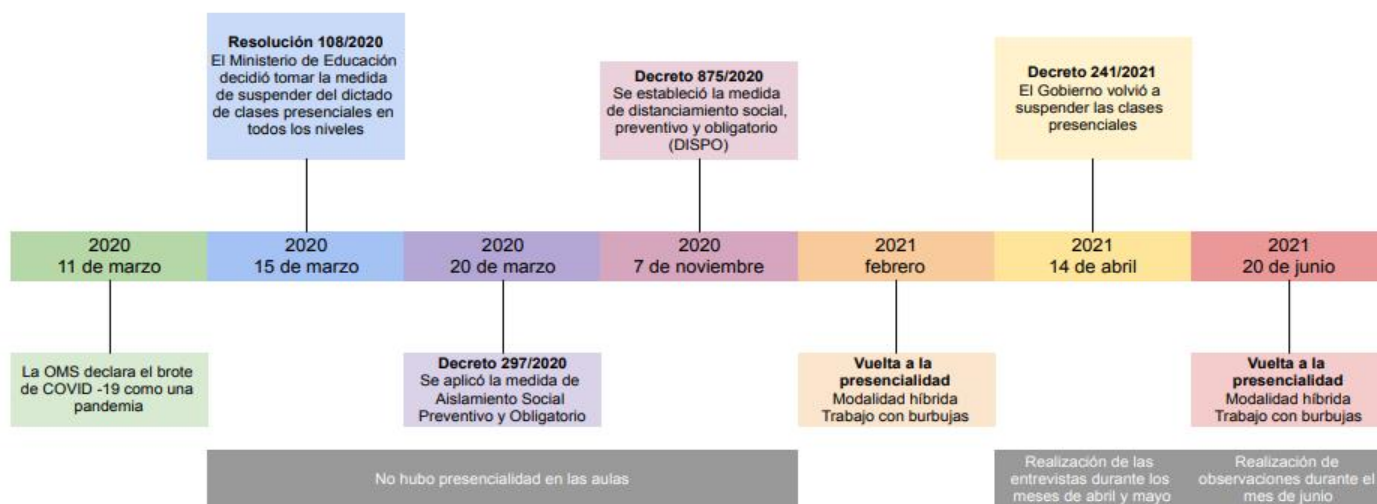
Finalmente, el 14 de abril del 2021, en el decreto 241/2021, debido a la cantidad alta de casos por día en la Argentina, el Gobierno volvió a suspender las clases presenciales. *“Establécese, en el aglomerado del área metropolitana de buenos aires (amba), según está definido en el artículo 3° del Decreto N° 125/21, la suspensión del dictado de clases presenciales y las actividades educativas no escolares presenciales en todos los niveles y en todas sus modalidades,*

desde el 19 de abril hasta el 30 de abril de 2021, inclusive”. Esta medida fue extendida a lo largo del año. En esta escuela se continuó enseñando diariamente de manera virtual utilizando la aplicación Zoom, respetando la organización de burbujas. Es decir, cada docente realizaba dos clases virtuales por día. Durante este período, en el mes de mayo, se realizaron las entrevistas a los docentes, todas de manera virtual.

El 14 de junio del 2021, el gobernador de la provincia de Buenos Aires, Axel Kicillof, anunció una vuelta a clases presenciales. Por esta razón, el 20 de junio se retomó la presencialidad en las aulas continuando con los protocolos pertinentes similares al comienzo de este mismo año. Se siguió trabajando con burbujas. En este período, durante el mes de junio, realizamos las observaciones de manera presencial observando así, una de las burbujas de cada docente.

La secuencia de hechos a lo largo de estos dos años se ve reflejada en el siguiente cuadro:

Cuadro 1. Cronología de eventos/resoluciones por COVID y trabajo de campo.



Fuente: elaboración propia.

Análisis

En este capítulo realizamos el análisis de todos los datos obtenidos en el trabajo de campo. Como ya se detalló anteriormente, hicimos nueve entrevistas y nueve observaciones a docentes de primer ciclo de primaria de una escuela bilingüe privada de la zona norte de la provincia de Buenos Aires. Llevamos a cabo este trabajo a lo largo de mayo y junio del año 2021. Las entrevistas fueron de manera virtual ya que como se describió previamente, nuestro país estaba en una instancia de escolaridad virtual debido al COVID-19. Las observaciones las realizamos cuando el colegio mantenía una presencialidad mixta incluyendo burbujas: niños con trabajo virtual y presencial al mismo tiempo.

La muestra de docentes, como ya explicamos previamente, está formada por tres maestros de cada grado de primer ciclo. Es decir, tres de primer grado, tres de segundo y tres de tercero. Al entrevistar a los docentes reconocimos ciertas características generales que se nombrarán a continuación. Cada grado suele trabajar en equipo. El colegio es muy numeroso, consta con más de 800 alumnos en primaria, por lo que cada grado es muy organizado y trabaja de manera autónoma del resto del colegio. Hay una organización interna independiente y característica de cada equipo. Dedujimos que a primer grado todavía le cuesta más esta organización ya que debido a la mudanza de las sedes del colegio en el año 2019 y a los cambios de personal del colegio, todavía no pudieron terminar de armar su equipo. Por otro lado, en segundo y tercer grado, dicen estar mucho más organizados y esta organización los ayuda de manera muy positiva a la hora de planificar y trabajar. Los equipos se formaron en el 2019 y hace tres años que tienen muy pocas modificaciones.

Otro asunto que percibimos en los docentes es su formación. La mayoría de ellos tuvieron una formación continua a lo largo de todo su desarrollo como docentes. Las únicas docentes que

dijeron haber cursado el profesorado y luego no continuaron con otros procesos de capacitación fueron Agustina (27 años) y Adriana (60 años). Todos los demás continuaron su formación y varios todavía están en eso. Dos docentes Mariela (41 años) y Eliana (44 años) están realizando una Maestría en Educación. Ellas son quienes lograron el mayor nivel de formación de todos los entrevistados. Es interesante reconocer estos datos para poder tener en cuenta tanto la forma de trabajo de los equipos como la formación de los docentes entrevistados. Seguramente estas dos cuestiones influyan a la hora de pensar si las prácticas de los docentes son inclusivas, a pesar de que ello excede el presente análisis. Estas características nombradas se profundizarán a lo largo de este capítulo.

Para poder comenzar a hacer el análisis, es necesario saber que el sustento teórico para el trabajo de campo, ya presentado en el marco teórico, retoma las diez competencias que según García (2005) deben tener los docentes para que sus prácticas sean realmente inclusivas. A partir de dichas competencias construimos los indicadores que guiaron las preguntas de las entrevistas y en torno a los cuales realizamos las observaciones. Estas competencias son las que debe tener un profesor al finalizar el profesorado para atender a la diversidad desde un enfoque inclusivo. Para llevar a cabo el trabajo creamos indicadores para poder registrar cada una de las competencias de manera más fácil y accesible ya que podríamos hacerlo dentro de un marco estandarizado. El indicador nos ayudó a identificar de manera concreta cada competencia. Estos indicadores serán descritos en cada apartado.

Descripción de competencias

Analizaremos una por una las competencias para ir detallando la percepción que tiene cada docente entrevistado de cada una.

- 1) Motivar, animar y reforzar a los alumnos para que se impliquen en el aprendizaje

La primera aptitud que debe tener un docente inclusivo es motivar, animar y reforzar a los alumnos para que se impliquen en el aprendizaje. Esto implica que los docentes tengan un seguimiento personalizado de sus alumnos para darse cuenta qué necesitan y desde ahí poder motivarlos, animarlos y reforzarlos. Por ello, los indicadores que creamos son: llama por su nombre a los niños que no están participando, involucra de alguna manera a los niños que parece que no están entendiendo, se toma el trabajo de volver a los chicos que están atrasados en relación a algún contenido, volviéndoles a explicar y modifica el acceso al contenido según la necesidad. Tres de los mismos pudimos verlos en las observaciones y el último a través de las preguntas realizadas en la entrevista.

Al estudiar los datos obtenidos nos dimos cuenta de que los nueve docentes indican que realizan los cuatro indicadores. Es decir que esta competencia es muy fuerte en el primer ciclo de esta escuela primaria. Los primeros tres indicadores fueron observables y los nueve docentes los realizaron. Los siguientes extractos de las observaciones ilustran cómo algunos de los docentes encarnan esta competencia, cómo la llevan a cabo.

“Llama a dos alumnas por el nombre, Emma y Juana, para que respondan. Son dos chicas que no participaron hasta ahora. Empiezan a participar.” (Observación de la clase de Eliana)

*“Una chica se acerca a trabajar con él a su mesa. En voz baja, él la va ayudando. Se lo lee.”
(Observación de clase de Bernardo)*

*“La maestra se vuelve a agachar y sigue trabajando con el mismo chico. Él no lo entiende.
“¿Quieren que les traiga billetes?” Le dicen que sí y se va a buscarlos. “
(Observación de clase de Mariela)*

Estos tres extractos muestran cómo tanto Eliana, Bernardo y Mariela desarrollan la competencia de motivar, animar y reforzar a los alumnos para que se impliquen en el aprendizaje. En el primer caso, el llamado por el nombre es fundamental para que dos estudiantes que no habían

participado oralmente de las consignas que la docente enuncia, comenzaran a hacerlo. En el segundo caso, la cercanía física de una estudiante que se acerca al sitio en el que se encuentra el docente también se vuelve fundamental para que el docente pueda motivarla. Asimismo, el docente, sin interrumpir la actividad que está realizando el resto de los estudiantes, encuentra una forma respetuosa de acompañar a la estudiante que necesita ayuda. En voz baja lee el material que cada estudiante estaba leyendo individualmente. Por último, el caso de Mariela es otro ejemplo en el que la cercanía física se vuelve fundamental. En este caso, “agacharse”, ponerse a la altura de un mismo estudiante es una forma de mostrarse cerca, disponible, una forma de escucharlo atentamente, de comprender cuál es su dificultad, para así también motivarlo. La pregunta de Mariela, respondida afirmativamente por el estudiante, resulta en la docente saliendo a buscar un nuevo recurso para poder reforzar al estudiante que necesita ayuda.

El último indicador que hace referencia a la modificación del acceso del contenido según la necesidad fue descrito muy detalladamente por los docentes. Hablan de distintos tipos de estrategias que utilizan para lograr llevarlo a cabo. A continuación, describimos las estrategias que mencionan los docentes y se citarán frases en las que ellos hablan de las mismas durante las entrevistas:

- Recibir ayuda en algunos bloques de clases de maestros asistentes dentro del aula o con grupos reducidos para trabajar según el nivel de los niños.

“Para reforzar se cuenta con el apoyo de una auxiliar entonces en momentos en los que uno cree que hay que reforzar un tema o algo, uno puede dividir la clase y trabajar con esos chicos de manera apartada y si no también con los padres en dónde se les pide un refuerzo o una revisión de un tema dado.” (Inés)

- Los niños pueden recibir actividades distintas según el nivel, por lo tanto, los docentes nivelan las actividades. Las nivelaciones pueden ser según el acceso, que puede ser, por

ejemplo, que a un niño se le lea un texto. Según la extensión, es decir, reducir o ampliar la cantidad de ejercicios. Y, por último, según el formato, que sería modificar la organización de la hoja de trabajo. podría ser: ampliar la letra, dar más o menos lugar para escribir, etc.

"No, la verdad es que no todos los chicos reciben las mismas actividades. En realidad, muchas veces la actividad puede ser la misma, pero por lo general, el tema es el mismo, la situación de enseñanza es la misma pero la gran mayoría recibe adaptaciones dependiendo de su nivel, según cada área." (Bernardo)

"Puedo llegar a diferenciar, que de hecho lo he hecho, hace muy poco el acceso a esa actividad. Por ejemplo: si el texto es muy largo grabándolo para que mi alumno disléxico lo pueda escuchar y de esta manera trabajar en el texto con mayor facilidad." (Daniela)

"También por la extensión entonces puede ser que sean menos situaciones problemáticas para que tengan más tiempo para resolverlas. Puede ser que tengan números que generen una cuenta menos completa, más fáciles. Puede ser que la diferenciación pase por el andamiaje y puede ser que tenga más dibujito, mas explicación previa, el vocabulario antes, leérselos yo. Y también el tema de la cantidad de gente en el grupo y como se trabaja, cuando trabajamos en pequeños grupos suelo privilegiar al que tiene más dificultades entonces en general trabajan en grupos mucho más chiquitos y acompañados." (Mariela)

- Las psicopedagogas ayudan a los docentes a reforzar o profundizar contenidos con niños que necesiten. Lo hacen realizando actividades con grupos reducidos. En su horario escolar, tienen asignadas horas para estar dentro del aula con los docentes.

"Trabajo mucho con la psicopedagoga y la ayudante. Anticipo la clase con ellas. Los grupos como son heterogéneos en Matemática, tengo tres niveles. El nivel bajito lo tiene generalmente la psicopedagoga. Mi psicopedagoga los cita aparte para reforzar." (Valeria)

- Haciendo proyectos de inclusión para chicos con altas capacidades. De esto habla Bernardo, uno de los docentes.

"Pero también hay un chico que tiene un proyecto de inclusión de altas capacidades que recibe otros proyectos distintos a los demás chicos. Son proyectos de muchas veces complementación o expansión de los contenidos. Osea, él asiste a tercer grado, pero en realidad participa de proyectos de otro grupo que está en quinto grado. Sin embargo, en Ciencias Naturales, en

Ciencias Sociales y en Prácticas del Lenguaje está también en tercer grado. Osea que ahora, por ejemplo, estamos haciendo seguimiento de autor y sigue a la misma autora, pero tiene otra complejidad, otros propósitos con sus lecturas y escrituras. Y bueno, en Matemática en inglés y en Prácticas del Lenguaje, participa también en quinto grado, ese es su proyecto de altas capacidades dentro del marco de la inclusión digamos de su diagnóstico.” (Bernardo)

Todas estas estrategias que dicen utilizar los docentes, son las que hacen que podamos afirmar que modifican el acceso del contenido según la necesidad de los alumnos.

2) Ayudar a los alumnos que piden o necesitan ayuda

Para poder analizar esta competencia creamos dos indicadores los cuales son 100% observables. Los mismos son: da vueltas por el aula observando si todos los niños están trabajando correctamente o no y se acerca a los niños que le piden ayuda para brindarles lo que necesiten o ver cómo los puede ayudar. Pudimos observar que todos los docentes cumplen los dos indicadores.

A continuación, transcribimos varias citas que apoyan esta idea:

*“Se acerca a Juanita y le dice: “¿Juanita entendiste dónde? Porque te pongo una marquita.”
(Observación de Eliana)*

“La maestra sigue en cuclillas en frente a Fermín. Lo sigue guiando y haciéndole preguntas para que pueda avanzar. Lo sigue felicitando.” (Observación de Mariela)

“Algunos van terminando de escribir. Sigue dando vueltas y lo vuelve a ayudar a Tomi. Le hace el trazo para que él escriba las palabras encima.” (Observación Inés)

“Otro chico la llama y ella se acerca a la mesa, le señala la hoja para explicarle lo que tiene que hacer. Se queda un rato en cuclillas explicando.” (Observación Valeria)

En estos cuatro fragmentos de las observaciones podemos ver que los docentes ayudan a los alumnos que piden o necesitan ayuda. Eliana se acerca a su alumna para marcarle en el cuaderno dónde tiene que escribir, de esta manera le brinda el acompañamiento que necesita. Mariela poniéndose en cuclillas frente a su alumno muestra la misma actitud que Eliana: interés

por que su alumno pueda avanzar y trabajar. Inés, dando vueltas por su clase mientras sus alumnos trabajan y acercándose al que lo necesita, también manifiesta ser una docente que ayuda a los alumnos que lo necesitan. Y, por último, podemos percibir que Valeria se desempeña de la misma manera. Esto se repite en todos los docentes observados.

3) Diagnosticar las dificultades de aprendizaje

El diagnóstico de niños con dificultades de aprendizaje es una tarea muy importante en la escuela. Los docentes deben ser los detectores de las mismas para así poder derivar al niño y ayudarlo de la mejor manera posible a transcurrir su escolaridad. Para poder analizar la siguiente competencia creamos los siguientes indicadores: al detectar a un niño con dificultades severas en un área se contacta con el gabinete psicopedagógico de la escuela para poder hacer una derivación a que haga un psicodiagnóstico, tiene en cuenta la devolución del profesional externo y se junta con los padres, habla con la familia. Ninguno de los indicadores es observable, si no que obtuvimos los resultados a partir de las entrevistas.

Lo que logramos descubrir es que todos los docentes dicen seguir el mismo proceso al detectar a un chico con dificultades en su aprendizaje. Esto debe depender de una organización institucional ya que es llamativo que todos logren llevar a cabo exactamente el mismo proceso. El equipo de apoyo escolar tiene un rol fundamental en el colegio, especialmente a la hora de seguir este proceso. Probablemente sean quienes estandaricen el mismo.

Obviamente al relatar los pasos del proceso para derivar niños con dificultades de aprendizaje, hay algunas diferencias entre los relatos de los docentes, pero en rasgos generales todos dicen seguir el mismo camino:

1. Al detectar un niño con dificultades en algún área en particular, se comunican con su “paralela de inglés” ya que, al ser un colegio bilingüe, todos trabajan en equipo con la otra maestra de sus alumnos. (No todos nombran este paso) En el siguiente extracto vemos como Bernardo comenta realizar este paso:

"Bueno, primero lo converso con la persona del equipo de orientación. Es la psicóloga que acompaña al grupo y también lo charlamos con mi paralela de inglés porque es un colegio bilingüe y para ver qué es lo que detectamos entre los dos." (Bernardo)

2. En un segundo paso, afirman hablar con la psicopedagoga o psicóloga del colegio que los acompaña. El equipo de apoyo escolar tiene asignados grados, por los que cada docente trabaja con una psicopedagoga y una psicóloga asignada en su grado. Aquí aclaran que intentan obtener información de la historia académica del chico observado para poder ver cuál fue hasta ese momento el camino realizado junto a la familia. En la siguiente frase podemos percibir cómo Daniela describe este paso:

"Siempre previamente lo hablamos con la psicopedagoga que nos acompaña y por lo general ella hace una evaluación como un testeo para confirmar que hay alguna dificultad relacionada a lo que le describimos." (Daniela)

3. El siguiente paso es comunicarse con la familia. Los citan a una reunión y allí les describen la situación para decirles que están observando ciertas dificultades en el niño y se les avisa el plan de acción que se llevará a cabo. Finalmente, si es necesario, se pide un psicodiagnóstico. En los fragmentos de Mariela y Valeria podemos analizar cómo ellas llevan a cabo este paso:

"Enseguida yo dejo pasar, no se ponele un mes y pido entrevista con los papás. Me parece clave. Depende del tipo de dificultad y del tipo del cuadro, no son todos lo mismo, si es un tema más personal, cómo se maneja la familia, como lo ve la familia al niño o niña. Si es un tema de estímulo, de interés." (Mariela)

“Lo primero que hago es citar a los padres. Ya estamos teniendo entrevistas para contarles un poco lo que hacemos. Lo primero que hay que hacer es no entrar en pánico y no exigirle al chico cosas que no va a poder hacer.” (Valeria)

Además de los pasos que los docentes siguen al detectar a un alumno con dificultades, hay otras dos cuestiones que son nombradas reiteradas veces y son interesantes para destacar. Las mismas tienen que ver con niños con diagnósticos ya hechos y dificultades especificar claras. Es decir, cuando un docente recibe un grupo de alumnos en el que ya hay niños con dificultades específicas diagnosticadas. Estas cuestiones son:

- Todos los docentes dicen que mantienen la comunicación con las familias a lo largo del año. En los siguientes fragmentos vemos que Bernardo y Agustina dicen realizar esto. Bernardo comenta que se escribe de manera personal con los padres y que lo hace especialmente con los de los niños con dificultades. Agustina, destaca la importancia del trabajo en conjunto con las familias.

“Con las familias casi todo el tiempo. El colegio tiene una aplicación en la que uno va hablando con las familias por las que se pueden contactar muy fácil. Y se hacen reuniones más periódicas. Sobre todo, con los chicos que tienen dificultades. El seguimiento es bastante exhaustivo y cercano.” (Bernardo)

“Sí, creo que es importante que todos trabajemos en conjunto y la forma de hacerlo es estar en contacto.” (Agustina)

- Al recibir un niño que ya está realizando un tratamiento o que comenzó ese mismo año, mantienen el contacto con el profesional externo. Muchas veces es la psicopedagoga a cargo del grado quien lo hace. (No todos nombran este tema). Esto significa que la psicopedagoga o el mismo docente es quien se reúne con el profesional externo para trabajar en conjunto. En el siguiente fragmento podemos percibir cómo Daniela lleva a cabo esta tarea.

“Con respecto al contacto con la familia y al profesional sí, estamos muy ayudadas con el gabinete y con la psicopedagoga que acompaña el grado porque ella nos allana el camino y nos va haciendo contactos, generando contactos y si, periódicamente, según las necesidades nos reunimos o con el profesional o con la familia.” (Daniela)

Al analizar y profundizar en los pasos que siguen todos los docentes podemos ver que, en este colegio al detectar un chico con dificultades de aprendizaje, el proceso que se lleva a cabo al derivarlo está estandarizado. Es decir, que todos los docentes ejecutan el mismo plan.

4) Enseñar nuevos contenidos o reforzar contenidos anteriores.

Al intentar analizar esta competencia, a pesar de haber creado indicadores para poder analizarla, nos dimos cuenta que resulta muy difícil de estandarizar ya que los docentes respondieron de manera variada. Esto quiere decir que las respuestas son muy diferentes entre sí y que nos fue difícil encontrar patrones en las mismas. Los indicadores que creamos previamente fueron los siguientes: está atento a que todos los alumnos hayan adquirido los contenidos para pasar a la siguiente instancia y si algún chico no comprendió, toma los recaudos necesarios para que pueda llegar a adquirir el contenido para seguir adelante. Por otro lado, en este caso, la mirada fue cambiando según el grado, en primer grado la mirada es muy diferente a la de segundo y tercero. Comenzaremos a realizar el análisis grado por grado.

Para empezar, vemos que en primer grado dos de las tres docentes hablan de su mirada del aprendizaje del niño como un proceso, por lo que no podrían decir que en algún momento del año algún chico no logra los objetivos.

“Creo que no hay ningún problema, se sigue trabajando desde dónde ese chico está, desde ese escalón que yo decía y se sigue trabajando desde ahí. Un tema que se cierra no es que se cierra como una puerta si no que aquel que no ha adquirido los conocimientos va a seguir trabajando el tema anterior junto con el nuevo para que no sea una traba.” (Agustina)

"Bueno, nosotros lo que hacemos mucho es observar y tener en cuenta su progreso. Entonces siempre tengo en cuenta su punto de partida a ver cuántos pasitos dio desde el punto en el que salió. Lo voy registrando y teniendo en cuenta para tal vez planificar algo distinto para ese próximo proyecto. Pero no es que no lo logró, no lo evaluamos de esa forma cerrando proyectos." (Eliana)

En estas dos frases extraídas de las entrevistas, vemos que tanto Agustina como Eliana hablan del aprendizaje como un proceso. Las dos dicen tener en cuenta el lugar en el que el niño se ubica en su recorrido académico. De esta manera hablan de guiarlos en su camino individual viendo sus avances siempre como algo positivo. Cabe destacar, que lo que Eliana quiso decir en su última frase es que en caso de que sea necesario se profundizará algún contenido en particular que el alumno no haya comprendido, sin poner la mirada en que no lo logró.

En cambio, en segundo y tercer grado la mirada es otra. Los docentes hablan de “volver atrás” con los niños que no adquirieron los contenidos enseñados. Nombran las estrategias que utilizan para poder llevar a cabo este trabajo de refuerzo en los alumnos. Podemos observarlo en las siguientes frases extraídas de las entrevistas a docentes de segundo y tercer grado:

“Y volvemos atrás, si no lo sabe, con ese nene volvemos atrás” (Adriana)

"Bueno, eso es un temón, porque si un chico no fijó el contenido vas a ir arrastrando. En el caso de que todo en segundo es una secuencia. Si no aprendió a desarmar el número, no va a poder sumar y si no puede sumar, no va a poder avanzar. Así que eso, y estamos en proceso con el Learning center. Tenemos que separarnos en grupos, estoy justo en eso. Igual están bastante parejos, pero cuando pasa eso, tienen que reforzar." (Valeria)

"Y, se vuelve a revisar y armamos un plan de acompañamiento con el equipo de orientación siempre porque es lo que nos ayuda también a ver si los alumnos aprendieron o no." (Bernardo)

En estas tres frases vemos una postura diferente a la de los docentes de primer grado. Tanto Adriana como Valeria y Bernardo, no hablan de un proceso. Ellos nombran la necesidad de trabajar y reforzar en lo que no se entendió. Adriana es muy clara y concisa en la frase que se citó. Valeria, nombra el “arrastrar”. Ella dice que, al no comprender un tema, el niño arrastra esto y no lo

beneficia en la secuencia de contenidos a lo largo del año. Es por esto, que comenta el trabajo en grupos nivelados como estrategia para poder profundizar los temas con los chicos que no terminaron de comprender. Por último, Bernardo menciona la posibilidad de armar un plan de acompañamiento con el equipo de orientación. Esto demuestra una mirada más exhaustiva al respecto para terminar de entender por qué aquel niño no adquirió un contenido.

A pesar de tener diferentes métodos y formas de manejarse al tener un alumno que no adquirió todos los contenidos enseñados, observamos que todos los docentes buscan la forma de enseñar nuevos contenidos o reforzar contenidos anteriores. Primer grado, trabajando a lo largo del año acompañando al alumno en su proceso. Y segundo y tercer grado encontrando la manera de reforzar el contenido, haciendo grupos reducidos de trabajo, trabajando con la psicopedagoga o haciendo un plan de acompañamiento para el alumno. Podemos concluir que este tipo de pensamiento: “el chico debe adquirir todos los contenidos”, no va de la mano con la mirada del colegio y sus docentes. Trabajan el aprendizaje del chico como un proceso y el docente como un acompañante y guía del mismo.

5) Corregir las actividades terminadas

El asunto de la corrección de las actividades de los alumnos es muy importante en la vida de los docentes. Cada uno va encontrando la forma de llevar a cabo esta difícil tarea en el medio de la vida escolar. Los docentes de esta escuela nos contaron cómo suelen realizar la corrección de sus alumnos. Los indicadores que creamos para poder analizar esta competencia son: corrige las actividades de los alumnos a tiempo y les da un feedback para que puedan aprender del error y corregirla.

La mayoría de los docentes hablan de que lo mejor es la corrección en el momento. La entrevista la realizamos en época de virtualidad entonces, en las entrevistas, al describir la forma en la que corrigen, mezclan las dos modalidades: presencial y virtual. Dos de ellas no respondieron acerca de la corrección en la presencialidad. Nos centramos en la presencialidad ya que es lo que nos incumbe en este estudio.

Enfatizamos ciertas afirmaciones que consideramos destacables. Las mismas se repiten en los discursos de varios docentes:

1. La corrección en el momento es mucho más rica para los alumnos. Puede ser oral o escrita.

Todos los docentes hablan de que la mejor opción al corregir es hacerle una devolución en el momento a los alumnos. Obviamente dentro de lo posible porque muchas veces, según la actividad, no es posible hacerla debido a los tiempos de la clase y la cantidad de alumnos. Esta corrección en el momento puede incluir un feedback oral al alumno ayudándolo a comprender el por qué de la observación del docente.

"La mejor corrección para primer grado, es en el momento. Cuando él tiene el registro de lo que hizo. Si vos dejás pasar un día o dos días, lo llamas y le decís "bueno, vamos a revisar tal palabra", para él es totalmente descontextualizado así que rara vez puede re generar un impacto en él. Entonces en el momento en el que lo produce. Puede ser una omisión, la inversión de un número. Pero hay que tantear el desarrollo del chico para saber hasta dónde corregir."
(Mariana)

"A mí me gusta ver el uno a uno con un chico. Tengo la sensación de que la corrección posterior no le sirve a nadie." (Mariela)

"Yo lo hago inmediatamente. El tema de la corrección, de acuerdo a la actividad, tiene que ser en el momento. Si es una situación de escritura, tiene que por lo menos las cosas básicas no se te pueden pasar." (Valeria)

"De cualquier manera, las correcciones también está bien decirlas. En el momento le hago una corrección que generalmente es oral. Les haces un dibujito o una carita escrita, pero vos oralmente le decís algo. Y si vos ese algo lo podés ir repitiendo en momentos posteriores, me parece que más útil o buena va a ser esa devolución." (Eliana)

En estas citas vemos que cuatro docentes opinan acerca de este tema. Mariana habla de la importancia de realizar la corrección en el momento, especialmente en primer grado. Nombra la necesidad de conocer el nivel académico del alumno para poder saber cómo corregir. Esto es muy importante en primer grado ya que muchos niños todavía no saben leer y escribir, por lo que la forma de corregir tiene que adaptarse al alumno. Mariela agrega que la corrección posterior a la realización de la actividad “no le sirve a nadie”, remarcando la importancia de hacerlo en el momento. Valeria añade la variable del tipo de actividad. Ella comenta que de acuerdo a lo que están trabajando será la urgencia de hacer la corrección en el momento o no. Por último, Eliana incluye el tema de la repetición oral de las mismas correcciones. Habla de la utilidad de reiterar los mismos comentarios para que los niños puedan registrarlo de a poco.

2. La corrección se diferencia según el nivel de cada alumno.

Los docentes hablan de diferentes tipos de corrección según el nivel del alumno, es decir, que se adaptará la forma de corregir según las características del alumno. Por ejemplo, si es un niño que todavía no aprendió a leer, no le va a realizar la corrección de forma escrita. En este caso, sería importante que la diferenciación sea la oralidad. Esta idea se repite principalmente en primer grado. Otro ejemplo puede ser que si un chico posee dificultades específicas, como podría ser la dislexia, no se le va a poner énfasis en sus faltas de ortografía ya que es un error común y muy difícil de tratar en este tipo de cuadro. La diferenciación sería ponerle énfasis a lo que él realmente puede hacer y está trabajando. De esta manera se evita la frustración. Podemos ver esta idea en la siguiente frase de Eliana:

"También corrijo distinto según el nivel de cada uno. Esto es, si está en un inicio de lectoescritura va a ser algo sencillo o general y en cambio alguno de los chicos que tiene mucho

más cerrado su lectoescritura, le marco la letra directamente, voy al punto, es diferente.”
(Eliana)

3. Si es un trabajo de fijación o ejercitación se puede tardar un poco más en corregir.

Al nombrar actividades de fijación o ejercitación estamos hablando de trabajos en los que los alumnos no necesitan explicación del docente si no que las realizan para poder practicar algo que ya fue enseñado y aprendido. De esta manera, si el docente se atrasa al corregir este tipo de trabajos, no va a perder sentido la corrección ya que el objetivo no es que el alumno reciba un feedback, si no que el docente sepa en qué instancia académica está cada chico frente al tema trabajado. Las actividades de ejercitación ayudan al maestro a saber cuánto más debe trabajar un tema con sus alumnos o qué chicos son los que todavía necesitan practicar. Vemos esta idea explicada por Valeria en su entrevista. Además, ella agrega que cuando ve un error en común, lo retoma y lo vuelve a explicar. La frase está a continuación:

“Si es algo de fijación de contenidos, a veces tardo, no lo hago en el momento. Y después hago debate cuando veo un error común.” (Valeria)

4. La utilización de la autocorrección.

La autocorrección es un método de corrección que se realiza junto a todo el grado. El docente va realizando las correcciones de manera oral con la participación y las respuestas de sus alumnos y los niños van corrigiendo de manera autónoma su trabajo. El docente no necesita volver a chequearlo.

Inés fue la única docente que habló de este tema. En su entrevista comentó que en tercer grado es muy común usarlo ya que los niños, por la edad que tienen, son más autónomos y pueden realizarlo de manera correcta. Lo vemos en la siguiente frase:

“También suelo usar autocorrección por parte de los alumnos, depende el contenido.” (Inés)

5. Utilización de códigos de corrección.

Muchos docentes tienen diferentes códigos al corregir para que sus alumnos interpreten lo que les quiere transmitir. Es importante que este código lo tengan bien claro los alumnos. En varias de las clases observadas, el código de corrección estaba escrito y pegado en la pared de las clases. Un ejemplo de esto puede ser: al poner dos rayitas debajo de una letra significa que tendría que haber sido una letra mayúscula y no la tiene. En las siguientes dos citas vemos una maestra de tercero y otra de primero aclarando que utilizan códigos de corrección:

“Para que se visibilice, utilizó un código de corrección.” (Inés)

“No me gusta hacer cruces, si marcó con un puntito aquellas cosas que hay que revisar. Con un tic, una carita feliz. Pero generalmente lo hago hablando, esa es la corrección. Felicitando al chico o diciéndole lo que tiene que hacer, pero oralmente.” (Agustina)

A pesar de que muchos maestros explican que la corrección es un tema difícil en la vida del docente, vemos que todos tienen su método y que en la mayoría de los casos se repite. Claramente para todos estos docentes la corrección es mucho más que simplemente marcarle a un alumno lo que está bien o está mal, si no que buscan tener un impacto en el mismo y que el feedback dado les sirva a sus alumnos para poder mejorar desde ese momento en adelante. Es por esto que surgieron todas las afirmaciones explicadas previamente.

6) Dar información al alumno sobre cómo ha realizado las tareas y cómo progresa.

Al realizar este trabajo nos dimos cuenta que esta competencia creada por García (2005) podría ser un poco repetitiva en relación a la anterior. Casi todos los docentes entrevistados tienen una mirada mucho más profunda de la corrección, buscando darles información a los alumnos. Debido a esto, la competencia 6 estaría siendo abarcada en la 5. Podríamos decir que dando

información al alumno sobre cómo ha realizado las tareas y cómo progresa es la forma en la que estos docentes dicen corregir las actividades de sus alumnos.

Es por todo esto que pusimos la mirada en la metacognición y en la forma en la que los alumnos ven su propio aprendizaje. Atendiendo a la mirada que tienen los niños sobre su propio aprendizaje podemos ver el trabajo que probablemente hayan hecho los docentes dándole información sobre su aprendizaje. Los indicadores que creamos para poder trabajar sobre esta competencia son: ayuda a los alumnos a realizar trabajos de metacognición para que puedan identificar los temas en los que deben progresar y les explica a sus alumnos por qué realizan los trabajos bien o mal, si mejoraron o no, cómo van a seguir trabajando.

Analizando las observaciones y las entrevistas de los docentes, pudimos sacar varias conclusiones con respecto a la forma en que trabajan la metacognición de sus alumnos. A continuación, las desarrollamos:

- Las docentes de primer grado dicen no hacer actividades concretas de metacognición. Igualmente, al describir algunos de los trabajos que realizan vemos que en realidad sí las llevan a cabo.

"Bueno, todavía en este recorrido de estos meses, no hubo un trabajo de metacognición muy importante. Si, por ejemplo, a partir de algunos trabajitos por Seesaw, se les ponen tres caritas. Les costó mucho, algo o nada. Entonces ahí empezamos a que ellos tengan registro de la primera parte." (Mariana)

En la cita anterior, Mariana asegura que no hubo un trabajo de metacognición muy importante. Al explicar el trabajito que realizar, se ve un claro ejercicio de metacognición.

- Los docentes de segundo y tercer grado, aseguran hacer trabajos de metacognición.

"Si, normalmente hacemos un montón de actividades de metacognición. Cuando son actividades nuevas, con un formato completamente nuevo, se les pone preguntas en la última hoja para que puedan mostrar su nivel de dificultad y autonomía. Y actividades de metacognición para

finalizar la unidad y el trimestre, se hacen en general también. Sobre en qué área se sintieron más ayudados, o en qué competencias se sienten más disponibles. También yo siento que a ellos les sirve como para registrar su progreso y autoidentificarse un montón con sus gustos, sus virtudes, sus fortalezas y qué cosas tienen que mejorar." (Bernardo)

"Clave, clave la metacognición. Si, hacemos actividades oficialmente de metacognición, re. Para cierres de proyectos, un montón. Durante la actividad, ya sea metacognición del propio desempeño. De cómo me fue, me resultó fácil, me resultó difícil." (Mariela)

"Pero también está buenísima la metacognición espontánea, la oral, la inspiradora. Agarrar el cuaderno, "¿se acuerdan ese día?". Y todos van a mirar, "mirá mi letra, mirá cómo escribía". Sería que los chicos tomen conciencia de su propio aprendizaje y de sus procesos y sus progresos, para mí es un arma súper poderosa." (Mariela)

Podemos distinguir que Bernardo describe la manera en la que realizan las actividades de metacognición. Por último, destaca que este tipo de actividades les sirve a los niños como para reconocer su progreso e identificar sus gustos, sus virtudes, sus fortalezas y qué cosas tienen que mejorar. Aquí vemos que la metacognición es una fuente muy fuerte para el autoconocimiento de cada uno de los chicos. En la competencia anterior vimos que la corrección de los docentes los ayuda a identificar sus fortalezas y debilidades, pero aquí descubrimos que la metacognición también.

Mariela también opinó acerca de este tema. Vale la pena destacar su comentario acerca de la metacognición oral, espontánea y continua. Concluye agregando que la metacognición es un arma súper poderosa.

Para finalizar la descripción de este indicador, cabe destacar que la única docente que habló del segundo indicador "les explica a sus alumnos por qué realizan los trabajos bien o mal, si mejoraron o no, cómo van a seguir trabajando", fue Valeria. Fue muy clara al manifestar la importancia de la devolución diaria a los niños. Comenta que esto los ayuda a su autoestima. Podemos observar esto en la siguiente frase:

"Ayuda muchísimo hacerle una devolución, no te digo diaria, pero cada dos o tres días dándole un estímulo. A mí me funciona. Son motivadoras las frases que uno les dice. Muchas veces el chico que le cuesta creer que no quiera. Con tan solo decirle "hoy agarraste bien en lápiz" es mostrarle que algo bien hace. Se sube la autoestima y yo creo que todos podemos, pero es un clic qué hacen. Es madurativo."

Para concluir podemos decir que usando la corrección y las actividades de metacognición, todos los docentes entrevistados les dan información a sus alumnos sobre cómo han realizado las actividades y sobre cómo progresan. Aquí pudimos ver cómo la competencia 5 y 6 tienen mucho en común.

7) Decidir y proporcionar nuevas actividades de refuerzo o ampliación

La siguiente competencia tiene que ver con el quehacer del docente a la hora de darse cuenta de que un alumno necesita refuerzo o ampliación en un contenido académico. Podemos decir que un niño necesita refuerzo cuando no adquirió un contenido enseñado. Probablemente antes de seguir enseñándole otro tipo de contenidos, necesite reforzar lo no aprendido para poder pasar a la siguiente etapa de su aprendizaje sin ninguna dificultad. Por otro lado, puede haber alumnos con ritmo muy veloz al trabajar o con altas capacidades, los cuales seguramente necesiten ampliación y profundización en los contenidos así pueden mantener el mismo ritmo que el resto de la clase sin aburrirse.

Para poder examinarla, creamos dos indicadores: en relación a las necesidades de cada alumno, ver si necesita reforzar o ampliar un contenido y trabajar de manera personalizada para que no todos realicen la misma actividad al mismo tiempo.

Al entrevistar a los docentes, pudimos destacar que, para llevar a cabo el refuerzo o la ampliación de los contenidos, la mayoría habla de la diferenciación de actividades. Vemos una relación con otro indicador ya nombrado: "modifica el acceso al contenido según la necesidad"

por lo que este tema ya fue descrito previamente al hablar de los niños con dificultades específicas en su aprendizaje. La herramienta que utilizan para poder cumplir con este indicador es diferenciando y trabajando con grupos por nivel académico en la clase. Esto quiere decir que, al realizar una actividad, la modifican según el nivel de los alumnos para que todos puedan realizarla al mismo tiempo utilizando su capacidad al máximo. En las siguientes citas vemos como los maestros explican este tipo de ampliación y refuerzo:

“Y cada una de estas actividades, como nombraba antes, están niveladas y dentro de ese nivel van a encontrar un nivel de desafío o complejidad mayor. Como qué buscamos que todos se sientan desafiados pero que a la misma vez puedan ser autónomos al resolver estos trabajos.”
(Bernardo)

“En cambio, tengo dos alumnos a los cuales a cada uno les tengo que diferenciar. Uno porque tiene un alto coeficiente intelectual y hace actividades de cuarto grado y el otro, porque dentro de tu tercer grado está haciendo actividades mucho más desafiantes, como por ejemplo en este momento multiplicación.” (Daniela)

"El chico con altas capacidades, no es un chico que por tener esa habilidad haya que darle de lo mismo más, porque no le generas un desafío. Entonces quizás, lo importante es ya cambiar la actividad. Que la cantidad sea la misma, solo que le genere el desafío." (Mariana)

Bernardo aclara que al diferenciar actividades logra que todos sus alumnos se sientan desafiados al trabajar, respetando los tiempos y las características de cada uno. Por otro lado, Daniela comenta cómo realiza ampliaciones en el área de Matemática para dos de sus alumnos actuales. Y, por último, Mariela vuelve a explicar el tema de la ampliación. Expresa que la ampliación de contenidos no es simplemente darle más actividades al niño que termina rápido, si no desafiándolo más dentro de su capacidad.

Otra idea que se repite al entrevistar a los docentes, es la de trabajar en estaciones según el nivel académico. Esto significa que, con ayuda de un asistente o una psicopedagoga, se divide el grupo según el nivel de los alumnos para poder trabajar de manera más personalizada y

ayudándolos a reforzar lo que necesiten, según su nivel. En la siguiente frase, Bernardo explica cómo realiza los trabajos por grupos nivelados:

"Por ejemplo si vamos a hacer un trabajo de refuerzo de lectura nos vamos a dividir en tres grupos en dónde va a estar el maestro, el asistente y el acompañante del equipo de orientación en este caso una psicopedagoga. Los vamos a nivelar según su nivel lector y según el propósito de lo que queremos que refuercen. Ellos no se dan cuenta de esto, a veces lo explicitan o a veces no." (Bernardo)

El siguiente concepto que observamos que varios docentes expresan, es el de la diferencia entre reforzar y ampliar. Aquí vemos una cita de Eliana en la que explica claramente la disparidad de los dos conceptos:

"Si, ampliar y reforzar van por caminos distintos. Para ampliar, uno los va conociendo y esas variables al ir conociéndolos, vas metiéndote cartas en el bolsillo. Vas viendo qué se van generando esas situaciones que ya las tenés pre prensadas. Para ampliar creo que el tema ya te va a ayudar. Se me ocurre ahora lectoescritura que estamos ahora bien en comienzo de año. El que está con sonidos nada más va a tener un desafío mayor que el que ya logra hacer oraciones." (Eliana)

Otro asunto llamativo que vemos que sucede en el colegio es el tema de las maestras acompañantes. Una de las maestras de primer grado, Agustina, hace referencia a un alumno suyo que tiene acompañante. Esto quiere decir que, por alguna razón, probablemente un diagnóstico psicológico, el niño necesita tener una maestra personal para él.

Observamos que este tema tiene relación con esta competencia ya que seguramente la acompañante sea quien le realice las adecuaciones al niño. Probablemente sea un nivel mucho más bajo que el del resto de la clase y por eso necesite algo personalizado. Podemos identificar este asunto en la siguiente cita:

"No, por ahora en ningún momento realizamos actividades distintas. Si me pasa con uno de los chicos que tiene acompañante y hay momentos en los que se cansa mucho por lo que el acompañante a veces lo sacaba del aula y hacen otra actividad o algo más manual, pero en

general, relacionada al mismo tema. Así que el objetivo de la actividad era que se relaje pero que siga en el mismo tema en el que estábamos todos." (Agustina)

El siguiente concepto que queremos destacar es que varios docentes explican que cada chico debe avanzar según su "escaloncito". Es decir, que al nivelar las actividades están poniendo a todos los chicos bajo la misma condición y posibilidad. Si un chico tiene dificultades en algún área, al ayudarlo a reforzar o al adecuarle alguna actividad, lo están poniendo en el mismo "escalón" que el resto de la clase así él puede demostrar su potencial de la misma manera que el resto de sus alumnos. Podemos observar esta idea en las siguientes dos frases de Mariela y Agustina:

"El objetivo es que cada uno suba un escaloncito. Desde el escaloncito que esté, no importa. Es parte del grupo, está ahí, tiene que seguir progresando como sea. Ayudándolo como sea, porque viste que no todos los chicos necesitan lo mismo, eso también te pasa." (Mariela)

"Todos los chicos reciben la misma actividad, pero a veces están diferenciadas por niveles porque realmente pienso que es la forma en que todos puedan aprender y que sea significativo. Siempre en el profesorado me acuerdo que teníamos que pensarlo como escalones de una escalera y teníamos que ver dónde el chico estaba parado y darle la enseñanza desde ahí para que todos pudieran llegar a la cima, pero desde dónde estaban y creo que eso es algo que siempre tengo en mente. Al que ya adquiere el conocimiento y ya lo tiene con él, es potenciarlo y aquel que le cuesta un poco más darle las herramientas para poder avanzar." (Agustina)

Algunos de los docentes también hablan de diferentes estilos de aprendizaje. Comentan el respeto y el reconocimiento de los tiempos y necesidades de los alumnos. Probablemente no todos los niños puedan estar el mismo tiempo sentados sin moverse o algunos necesiten pararse un rato para seguir trabajando. Respetando y registrando estas necesidades los docentes aclaran que logran un mejor resultado en el trabajo de sus alumnos. Podemos ver los fragmentos de las entrevistas a continuación:

“Hay una parte que no está vinculada 100% con el aprendizaje, con lo académico, con lo cognitivo, si no más con el estilo, el estilo de aprendizaje de ese chico. Eso también pasa un montón. Hay chicos que necesitan que los entusiasmes, hay chicos que necesitan calma, no es lo mismo. Eso también es una diferenciación que nunca la pensé hasta este momento. Como los estilos de aprendizaje. Hay chicos que son más activos.” (Mariela)

Para concluir, uniendo todas las estrategias que utilizan los docentes: la diferenciación de actividades, trabajo por estaciones, el respeto por los estilos de aprendizaje y los procesos de cada niño y la necesidad de las maestras acompañantes, concluimos que todos logran proporcionar nuevas actividades de refuerzo o ampliación.

8) Supervisar y registrar el progreso individual y grupal de los alumnos

Al analizar la siguiente competencia observamos la capacidad de los docentes de registrar y estar al tanto del proceso académico de cada uno de sus alumnos. Los indicadores que creamos para poder analizar la competencia son: tiene información del proceso de aprendizaje de cada alumno y sabe identificar en qué mejoró cada alumno y en qué no en relación a cada tema en particular. Muchas veces los docentes tienen grados muy numerosos y les es difícil identificar con detalle el momento académico que está transitando cada uno de sus alumnos. Por eso, para lograr tener prácticas pedagógicas inclusivas, es muy importante identificar las individualidades de cada uno y a partir de esta información trabajar de manera personalizada y atenta con sus alumnos.

Todos los docentes explican una forma de registro de información de sus alumnos. Tienen distintas estrategias que fueron adquiriendo a lo largo de su desarrollo docente: agendas, listas, un documento en el Google drive, etc. Podemos ver las explicaciones del tema en las siguientes citas:

“Por el momento como que más o menos voy anotando en mi agenda algunas características como más importantes que quiero destacar o celebrar.” (Bernardo)

"Suelo llevar un documento donde voy anotando lo que voy viendo. Suelo también escribir mucho en los cuadernos de cada chico y llevar un registro con eso compartiendo la información con mi paralela o a través de una plantilla en Excel donde voy escribiendo el desempeño de cada chico y ahí también voy registrando sobre todo si algo me llama la atención o algo que después tenga que llegar a transmitir." (Inés)

"Es información que es clave, es como el mapa del grado, como si fuese el mapa geográfico." (Mariela)

Vemos que Bernardo e Inés expresan sus estrategias. Bernardo habla de anotar en su agenda e Inés tiene un documento en el que va volcando la información. En la última cita, Mariela dice algo muy interesante: "es el mapa del grado".

Con respecto a la utilización de esta información, descubrimos que en las entrevistas respondieron diciendo que lo usan para diferentes momentos: al planificar, al tener entrevistas con padres y al transmitirle a la psicopedagoga del equipo de orientación alguna necesidad. Podemos verlo en los siguientes fragmentos:

"Lo re uso además también en la planificación. Vos pensás cómo vas a separarlos y es buenísimo tener esas anotaciones para ver dónde está parado cada uno y en función de eso los pones a trabajar distinto." (Eliana)

"Voy registrando sobre todo si algo me llama la atención o algo que después tenga que llegar a transmitir." (Inés)

Para poder concluir el análisis de esta competencia, le pedimos sus registros de información a tres docentes: Daniela, Eliana y Mariela. Daniela nos proporcionó un registro hecho a mano en un cuaderno pequeño. Allí, pone el nombre de cada uno de sus alumnos en la parte superior de la hoja y debajo va haciendo comentarios. Algunos de ellos son: "Escritura: cuesta que separe palabras, a veces escribe separadas algunas palabras, letras desordenadas". El registro de Eliana se ve, al igual que Daniela, hecho a mano. De hecho, es muy similar. Ella escribe el nombre del niño arriba de la hora y hace el mismo tipo de aclaraciones. Se puede ver: "Ciencias Sociales: atención cómo escribe sus ideas. Ojo no separa las oraciones. Recordarle separar sus ideas en oraciones."

Por último, Mariela nos envió su registro realizado de manera digital. Se ve una tabla con tres columnas: alumno, fecha y observaciones. En las mismas ella pone el nombre del alumno, el mes en el que escribió la información del niño y el comentario en sí. Algunos de ellos son: “Dificultades en las sumas de un dígito. Fortalecer para ayudar a las sumas paradas y restas” o “Se puso a llorar porque él hacía las cuentas mentalmente y no le salían con billetes. Le costó tranquilizarse pero pudo retomar la clase”.

Por último, cabe destacar que los tres docentes de tercer grado parecen tener su sistema de registro de información muy trabajado. Parecería que les da un buen resultado. A pesar de que todos dicen registrar la información, a algunos docentes se los escucha un poco más desorganizados al respecto.

9) Determinar los recursos más adecuados para la consecución de los objetivos

Esta competencia fue muy difícil de indagar ya que al preguntarle a las docentes acerca del tema en las entrevistas, sus respuestas fueron muy diversas. Nos dimos cuenta que la posibilidad de respuesta es muy amplia. No todos los docentes respondieron concretamente acerca de recursos ya que al ser un término muy amplio fue interpretado de diferentes formas. Los indicadores que creamos para poder analizarla son: planificar qué recursos son necesarios para cada actividad y brindar distintos tipos de recursos, según la necesidad de cada niño (Ej.: soportes matemáticos, tecnología, etc.).

Hay una que se repite en todas las respuestas y es la posibilidad de trabajar en equipo. En este colegio todos los docentes planifican y preparan las actividades con sus cinco compañeros de trabajo. Como explicamos antes, cada grado posee seis secciones, por lo que hay seis maestras titulares en cada equipo. El horario escolar les brinda la posibilidad de tener momentos en la semana para planear lo que harán en los próximos días. Los maestros asistentes los acompañan y

los ayudan en la preparación del material que utilizarán con los alumnos. Todos comentan que después le suelen dar un toque personal según las características de su grupo de alumnos. De esta manera los maestros aclaran que siempre tienen preparadas las actividades que harán con sus alumnos. Lo podemos identificar en las siguientes citas en las que Inés, Mariela y Valeria hablan acerca de la planificación en grupo:

"Las clases son planificadas. Generalmente es entre semanal y quincenalmente. Lo hacemos en grupo ya que somos varios grados." (Inés)

"Planificamos en grupo, tenemos el grupo de los seis docentes y los cinco asistentes del grado. Después hay subgrupos de docentes que se encargan más de un área u otra. Más que nada de pensar y desarrollar la actividad propiamente, pero creo que la planificación de los temas, contenidos y competencias que queremos desarrollar, eso es grupal, es de todos." (Mariela)

"Mirá este colegio lo que tiene es un sistema de planificación colectiva, nosotros planificamos en equipo." (Valeria)

Otras ideas que podemos obtener de las respuestas de las preguntas relacionadas con esta competencia son las siguientes:

Con respecto a la preparación de las clases en sí mismas, los docentes comentan que dejan el material listo el día anterior en el colegio. También nombran el uso de recursos tecnológicos y la preparación de los mismos antes de comenzar la clase. Por otro lado, con respecto a las actividades y materiales que van a usar también comentan que lo mejor es dejarlas preparadas antes de comenzar, tanto la nivelación de las mismas como actividades extras preparadas para los que suelen tener un ritmo más rápido y así, poder desafiarlos. Al comenzar la clase aclaran que es importante ayudar a los alumnos a tener todos los materiales listos y anticiparles cómo va a ser el día. Varios docentes dicen que les escriben en el pizarrón todas las actividades diarias así ellos pueden ir anticipando lo que viene y ordenarse. Por último, comentan que usan distintos espacios del colegio, materiales, libros o distintos recursos del colegio.

En los siguientes fragmentos podemos ver cómo los docentes explican cada uno de los temas explicados en el párrafo anterior:

"Pero igual de cualquier forma, yo siempre el día anterior me anoto paso por paso lo que vamos a hacer, como me voy a organizar y es cosa de todos los días. Me organizo yo unos apuntes donde sé paso por paso lo que vamos a hacer." (Adriana)

"En la presencialidad, el día anterior antes de irme del colegio, trato de dejar ya el material listo. Ya sea las fotocopias que vamos a usar o lo que van a recortar, dejarlo listo para llegar y tenerlo listo. Tengo que dejar todo previamente preparado el día anterior en el aula." (Mariana)

"También hago una agenda del día, antes la hacía en el pizarrón y ahora la hago con dibujitos en un slide para que todos sepan cómo va a ser el día, a dónde vamos a llegar, cuando hay descansos, que hay que tener preparado. Les muestro las actividades que vamos a hacer y les digo qué tenemos que tener listo para que a la hora de trabajar todos lo puedan tener." (Agustina)

"Bueno lo que hacemos es siempre tener tarea extra. Tener cosas para que el chico pueda seguir haciendo." (Valeria)

"Uso sobre todo tecnología y en la presencialidad también, distintos dispositivos. Recursos que son solo de uso docente, en realidad escolar, serían los distintos espacios del colegio y después materiales, libros o distintos recursos que puedo usar del colegio" (Inés)

Para continuar, podemos ver otras ideas muy interesantes que surgen de las entrevistas, especialmente de la de Mariela. Los docentes hablan de que a partir de la planificación hecha intentan tener la capacidad de adaptarse según "la temperatura del aula" para poder modificar lo que sea necesario. Esta idea podemos verla en las siguientes citas:

"Hoy te digo después de 20 años de docencia: y, debe verse cómo está la temperatura del grupo, del día, del ánimo, de la actividad, del objetivo. Hay veces que tienen que estar todos sentados en silencio. Sí, hay veces que es necesario. Y creo que, sí hay momentos en que están todos sentados y en silencio es un fracaso, fue un fracaso la actividad porque no pude generar en ellos el entusiasmo que necesitaba como para levantarse y moverse, no se depende." (Mariela)

"Tengo muy en cuenta lo espontáneo más allá de qué planificar en función del tiempo que dispongo. Pero, estoy atenta a emergentes que me permiten moverme, no es que tengo una

planificación rígida, sino que tomo en cuenta las variables que van apareciendo y soy flexible frente a esos caminos que se pueden ir armando y si después en otro momento tengo que retomar algo que tenía planificado, lo hago." (Eliana)

Por último, cabe destacar la idea planteada por los docentes que tiene que ver con entender que no todos aprenden de la misma manera y usar esta idea como recurso para poder amoldarse a los niños para que puedan desempeñarse y transitar su escolaridad de la mejor manera. Podemos percibir esta idea en el siguiente fragmento de la entrevista de Mariela:

"Y bueno, también eso me fui enseñando medio a la fuerza que no todos aprenden como yo. Me parece que está bueno darte cuenta que estar sentado y callado no es garantía de nada. Para nada, Incluso el aprender con otros. Con el tiempo me fui dando cuenta que muchos de mis alumnos necesitan que otro par le diga. Viste que por ahí yo lo re explique, pero necesita que el par. Entonces viste que te empezás a cuestionar esos preceptos o reglas de cómo debe ser un aula, como debe escucharse un aula, como debe verse un aula. " (Mariela)

Para concluir recapitulamos que las respuestas fueron muy variadas y fueron abarcando temas muy diversos. Igualmente pudimos identificar varios conceptos que se repiten para poder reconocer una línea en común entre los docentes. La pregunta fue muy amplia y seguramente por eso también varió la respuesta.

10. Evaluar la consecución de los objetivos de la unidad y tomar las medidas oportunas

La competencia final tiene mucho que ver con la planificación y la revisión de la misma. Todos los docentes se expresaron y respondieron acerca de la forma en que planifican cuando se les preguntó acerca de los recursos utilizados (competencia 9). Por eso, algunos conceptos que desarrollamos aquí pueden ser un poco repetitivos en relación a lo anterior. Los indicadores que creamos para poder analizar son: revisa su planificación al finalizar una unidad/proyecto para ver en qué puede mejorar, modifica su planificación en relación a la revisión final y modifica su

planificación año a año según las necesidades de su grupo de alumnos.

Aquí los docentes se expresaron acerca del trabajo en equipo, como se aclaró anteriormente. Debido a que la planificación se hace de manera grupal, al terminar de enseñar algún contenido, suelen revisarla de la misma manera. Comentan que muchas veces a fin y a principio de año no suelen encontrar el momento para hacer esto de manera grupal. Aclaran que suele ser por falta de tiempo.

Los docentes de primer grado comentaron que, debido a la mudanza del colegio en el año 2019, fueron años en los que el equipo varió mucho ya que hubo muchos cambios por ingresos de nuevas maestras. Al no haber tenido un equipo fijo en estos años y con la pandemia de por medio, dicen no haber logrado armar una planificación fija a partir de la cual trabajar, si no que la fueron creando nuevamente año a año según los nuevos grupos de maestras y las necesidades de los alumnos. Podemos identificar esta idea en las siguientes citas de Eliana y Mariana, docentes de primer grado:

“A veces es difícil llevarlo adelante cuando el equipo no continúa y hay equipo diferente. Es difícil sacar conclusiones. Me parece que sería buenísimo decir qué funcionó o que no. Se intenta, hacia fin de año y a comienzo de año se revisa lo hecho anteriormente, pero a veces se vuelve un relato. Nosotros hicimos cambios del año pasado a este. Pero de seis, quedamos dos, entonces ese trabajo recae sobre algunas personas. A mí me encanta revisar si funciono o no funciono y si se puede ajustar algo.” (Eliana)

“La verdad, sinceramente en los últimos tres años, no. Si yo tengo que hacer memoria anterior, la verdad que había como un proyecto que ciertas actividades iban a estar sí o sí.” (Mariana)

Por otro lado, los docentes de segundo y tercer grado a diferencia de primer grado comentan que sus equipos fueron fijos en los últimos tres años, sólo tuvieron algunas modificaciones. Debido a esto, fue mucho más fácil para ellos hacer revisiones de su planificación y poder mantener el mismo esquema, la misma base.

Todos los docentes comentan que cada grupo de niños es distinto y que, debido a ello, a

pesar de trabajar en equipo, cada docente logra poner una mirada más personalizada a la planificación para atender a las necesidades de sus alumnos. No obstante, en el año 2020 y 2021 hubo muchas modalidades de trabajo diferentes debido a la pandemia mundial ya comentada. También tuvieron que hacer modificaciones necesarias para poder transitar la situación de la mejor manera posible.

Al preguntarle a los docentes acerca de estos temas, hay algunas ideas que surgieron que se repiten. Las enumeramos a continuación y a partir de cada idea agregamos un fragmento para explicar la misma:

- Se basan en la planificación del año anterior y la van modificando según las necesidades del año corriente.

“Y la planificación la organizamos en un “weekly planner” pero también todo eso lo tenemos pensado y organizado por otras planificaciones previas que hicimos generales al finalizar el año anterior que fueron las cosas que fuimos modificando.” (Bernardo)

- Intentan adaptarse día a día para modificar la planificación si algo no funcionó.

“A veces planificamos y no funciona lo que esperamos entonces en esa situación hay una micro decisión que tomar y siempre hay algo bajo la manga para cambiar.” (Bernardo)

“Pero siento que también esa planificación hace que uno pueda ser flexible e ir cambiándolo en el momento. Te hace saber para dónde vas, pero no con algo fijo sino con algo que puedes ir variando dependiendo lo que ves.” (Agustina)

- Valoran la comunicación en los equipos. Comentan entre ellos durante las planificaciones si algo no funcionó como esperaban.

“Cuando algo no sale como espero, lo comunico enseguida para cambiarlo. Igual coincidimos muchísimo con mis compañeros cuando algo no resulta.” (Valeria)

“Ósea que no es que todo tiene que ser tal cual, lo vamos modificando según lo que nosotros vamos notando.” (Adriana)

- A veces anotan los comentarios que surgen cuando algo no sale como esperaban, y otras veces lo recuerdan año a año. Ninguno dice anotarlos en el momento, comentan que siempre hay alguien que se acuerda.

"Al terminar un proyecto solemos anotar, buscar tanto fortalezas como cosas que no volveríamos a repetir." (Inés)

"Yo creo que tanto yo como mis compañeros, nos re acordamos lo que no anda porque lo odiás." (Mariela)

- Trabajan por proyecto y los proyectos son fijos cada año, pero fueron cambiando el orden de los mismos según las necesidades de los grupos.

"Este año, por el contexto también que estamos viviendo y todo, decidimos adelantar un proyecto que se daba en el último trimestre al primer trimestre." (Mariela)

- Muchos nombran la pandemia como un factor importante en relación a la revisión de la planificación. Planificar para virtualidad o para presencialidad, tiene mucha diferencia por lo que no pudieron seguir la misma línea que venían haciendo previamente. Hubo chicos atrasados en contenidos en los últimos dos años por lo que tuvieron que adaptarse a eso modificando la planificación.

"Si, genero cambios, puede ser si yo viera que con un grupo nuevo estoy en una situación en la que ya estoy hace tres años en este grado en tercero, con lo cual no es que repetimos los proyectos ni mucho menos exactamente, para nada, pero hay una línea de trabajo que entonces sí, se generan cambios a la planificación de acuerdo al grupo, a la situación, presencialidad virtualidad." (Daniela)

Para concluir podemos decir que a pesar de las diferencias entre los equipos vemos muchas similitudes entre las respuestas de los docentes. Lo más destacable es el trabajo en equipo que realizan los seis docentes titulares ya que todos lo ven como algo muy enriquecedor a la hora de

organizarse. La forma en que planifican, se comunican y trabajan parecería ayudar mucho a la mejora de la planificación en el día a día y de año a año.

Luego de haber desarrollado y analizado cada una de las competencias que deben tener los docentes que trabajan desde un enfoque inclusivo, pasamos a realizar las conclusiones de este trabajo.

Conclusiones

En el presente estudio indagamos e identificamos las prácticas pedagógicas de nueve docentes de primer ciclo de una escuela primaria de zona norte para poder reconocer si las mismas ponen foco en la inclusión y en la posibilidad de desarrollar todas las capacidades de los alumnos. También analizamos las cualidades de estos docentes para poder distinguir patrones e identificar condiciones de buenas prácticas que fomenten la inclusión.

En este capítulo presentamos una breve recapitulación de todos los aspectos trabajados a lo largo de la investigación para llegar a las conclusiones que intentan dar respuesta a la pregunta del trabajo por las prácticas pedagógicas de la escuela con la que se trabajó. Particularmente si ayudan a desarrollar todas las capacidades de los alumnos o no.

Mientras muchos autores debaten teóricamente el tema de la inclusión - desafío actual para todos los sistemas educativos – en esta investigación definimos prácticas inclusivas como aquellas que permiten lograr que todos los niños desarrollen sus capacidades. El objetivo que guía el desarrollo de esta investigación es indagar e identificar prácticas pedagógicas que colaboren con la inclusión escolar en niños de primaria. Tomamos como objetivos específicos: analizar las cualidades de las prácticas pedagógicas inclusivas en aulas de primaria, reconocer patrones en las prácticas docentes de aquellos que atienden a la diversidad dentro del aula e identificar condiciones de buenas prácticas que fomenten la inclusión. Para ello, llevamos a cabo un estudio de caso en una escuela privada primaria de zona norte. Tomamos entrevistas y realizamos observaciones junto a nueve docentes de primer ciclo. Realizamos el trabajo de campo durante dos meses. Asimismo, para realizar dicha indagación e identificación, analizamos los datos en relación a diez cualidades que debe tener un docente al finalizar el profesorado para atender a la diversidad desde un enfoque inclusivo (García, 2005).

En el apartado del marco teórico, teniendo en cuenta el objetivo general de la investigación explicamos teóricamente distintas temáticas que nos ayudaron a definir conceptos para poner la mirada en la inclusión. Algunas de ellas fueron: atención a la diversidad, educación personalizada y aulas heterogéneas. A continuación de la delimitación teórica del tema, describimos el trabajo de la escuela, los docentes y el rol de los alumnos frente a este contexto. Al finalizar este capítulo, planteamos las diez competencias que debe tener un docente con un enfoque inclusivo. Las mismas fueron troncales para el resto del trabajo.

En el capítulo de metodología, presentamos la justificación de la escuela elegida y los distintos instrumentos metodológicos elaborados para abordar los objetivos de la investigación. Los mismos consisten en una entrevista y una ficha de observación. Luego describimos el contexto de nuestro país en el momento de la realización del trabajo de campo ya que nos encontrábamos en una pandemia mundial.

En el capítulo del análisis, realizamos una descripción detallada de cada una de las competencias, analizándolas a partir de los datos obtenidos por las observaciones y las entrevistas tomadas a los nueve docentes. Examinamos una por una relacionándola de manera directa con la información que se extrajo a partir de los instrumentos metodológicos. También se especificaron relaciones más minuciosas de cada grado en particular y casos especiales de docentes que consideramos valioso destacar.

Para concluir, continuaremos con la presentación de las conclusiones más generales del trabajo junto con algunas opciones para extender la investigación o dejar abiertas posibles líneas de investigación.

Conclusiones generales

A partir del análisis de los resultados obtenidos, podemos decir que los docentes con los que trabajamos realizan prácticas pedagógicas inclusivas que ayudan a desarrollar las capacidades de todos los alumnos de la primaria. La obtención de los datos a partir del trabajo de campo permitió realizar un diagnóstico de las prácticas docentes y notar que las mismas tienen un enfoque inclusivo. Capítulo tras capítulo, pudimos encontrar algunas conclusiones que se expondrán a continuación.

La primera conclusión a la que llegamos es que los docentes de la escuela con la que trabajamos, en su mayoría, lograron desarrollar las diez cualidades que debe tener un profesor con un enfoque inclusivo. A partir de las observaciones y las entrevistas, pudimos realizar un análisis exhaustivo de cada docente. Logramos reconocer una por una las cualidades inclusivas que desarrollaron. A partir de este análisis realizado pudimos concluir que todos realizan prácticas con la mirada puesta en la inclusión. Además, identificamos casos particulares los cuales se destacan por trabajar de manera detallada y profunda la inclusión. Ejemplo de ellos son Bernardo y Valeria.

Cuando analizamos estos dos casos en profundidad decidimos destacarlos debido a que todo su discurso y las observaciones de sus clases fueron totalmente enfocadas a la inclusión. Bernardo demostró ser muy dedicado con respecto a todos los niños de su clase. Al contar la forma en la que organiza sus clases, la ejercitación por niveles y hasta el proyecto de integración de su alumno con altas capacidades demostró tener una mirada muy precisa y dedicada frente a sus alumnos. Esto manifiesta su capacidad de personalizar completamente su enseñanza y el aprendizaje de sus alumnos. Por otro lado, Valeria también fue muy detallada al explicarnos cómo nivela las actividades para sus alumnos y cómo ayuda a los niños con dificultades a desarrollar todas sus capacidades. Puso en manifiesto su dedicación y constancia frente a los niños. Cabe

destacarla ya que es llamativo cómo conoce en profundidad la situación académica de cada uno de sus alumnos y como los ayuda a progresar de la mejor manera posible.

Partiendo de esta conclusión y sabiendo que nuestra muestra de docentes es considerada representativa podemos decir que el primer ciclo la escuela privada con la que se trabajó realiza un trabajo profundo frente a la inclusión. Los docentes de dicha escuela son los que logran que todos los alumnos de la escuela desarrollen al máximo sus capacidades.

La segunda conclusión a la que llegamos tiene que ver con la formación académica de los docentes. Podemos decir que casi todos los docentes tienen formación académica por sobre el profesorado realizado. Como explica Leydin Tibusay Arias Beltrán (2006), la formación es un proceso continuo, permanente, personal y social. Azcárraga agrega que: “la capacitación permanente de los profesores para responder a los desafíos pedagógicos es otro factor que influye en las actitudes hacia la inclusión educativa” (2013, p.58). Podemos decir que la formación académica de los docentes tiene que ver con la mirada que ellos tienen frente a la inclusión.

Es importante saber que la capacitación docente es un proceso que debe realizarse a lo largo de toda la vida laboral. Es destacable que todos los docentes con los que trabajamos continuaron estudiando a lo largo de toda la vida. Ninguno nombró capacitaciones brindadas o pedidas por la escuela en la que trabajan. Sería importante que desde la institución brinden ciclos de capacitaciones para los docentes. En este caso son docentes interesados en la formación continua, pero si no fuese así, sería fundamental que se les pida que realicen diferente tipo de formaciones. Esto es una pieza elemental para lograr docentes con prácticas pedagógicas inclusivas.

La tercera conclusión es acerca del paso fundamental que debe realizar un docente al recibir un grupo de alumnos. El mismo es el diagnóstico y conocimiento académico de cada niño. El

maestro debe realizar distintas actividades para lograr identificar las características y necesidades de cada alumno, para así poder ayudarlo a desarrollar su potencial de la mejor manera. Para lograr trabajar la inclusión, lo primordial es identificar qué necesita cada niño. Pudimos ver que los docentes con los que trabajamos realizan un trabajo intensivo para poder identificar las necesidades de cada uno de sus alumnos. No solo lo realizan a principio del ciclo escolar para poder conocerlos si no a lo largo de todo el año para ir trabajando lo que cada alumno necesita. Los docentes utilizan distintos tipos de registros de información para poder lograr este trabajo. Al igual que la formación docente, este tema es primordial para poder trabajar con un enfoque inclusivo.

Por último, concluimos que un asunto elemental dentro de la vida de los docentes que trabajan de manera inclusiva es la planificación. Identificamos que los docentes con los que trabajamos son muy detallistas y dedicados con su planificación. El trabajar en equipo los favorece mucho ya que siendo varios pueden organizarse y lograr resultados muy positivos a la hora de planificar. Al mismo tiempo, cada uno tiene una mirada personalizada frente a su planificación ya que no es lo mismo cada grupo de alumnos. Reconocen las necesidades de su grupo y adaptan la planificación para poder desarrollar las capacidades de todos sus alumnos. La capacidad de planificar, organizarse y adaptar actividades pensando en todos los niveles académicos de sus alumnos, hace que el trabajo dentro del aula tenga el foco puesto en la inclusión. Aquí se ve la mirada inclusiva que poseen los docentes queriendo acompañar las necesidades de cada uno de sus alumnos. Podemos concluir que la planificación y organización previa a la clase es fundamental para lograr prácticas pedagógicas inclusivas.

Para concluir nos parece importante agregar que logramos reconocer varios de los conceptos teóricos que se desarrollaron en el marco teórico en los discursos y clases de los docentes. Los conceptos desarrollados previamente son: atención a la diversidad, educación

personalizada y aulas heterogéneas. Los mismos, indirectamente, son trabajados en la escuela. Los docentes, sin nombrarlos técnicamente, logran ejecutar este tipo de metodologías pedagógicas que ayudan a todos los alumnos a desarrollar sus capacidades, es decir, trabajar con una mirada inclusiva. Podríamos decir que para lograr prácticas pedagógicas inclusivas es importante trabajar con atención a la diversidad, de manera personalizada y con aulas heterogéneas.

A modo de cierre, nos preguntamos si logramos cumplir el objetivo que nos habíamos propuesto en un comienzo. En cuanto al objetivo general, consideramos que hemos presentado una descripción relevante de las prácticas pedagógicas de la escuela con la que trabajamos. Logramos realizar la identificación e indagación de las prácticas docentes y analizar las mismas.

Nuevos interrogantes

Como hemos explicado, si bien hace ya muchos años encontramos autores que desarrollaron temáticas relacionadas a la inclusión escolar, la pregunta por las prácticas pedagógicas inclusivas nunca ha estado tan presente en la agenda educativa. En este contexto, consideramos fundamental no solo presentar las principales conclusiones de esta investigación, sino también proponer nuevos interrogantes y temas en los que se podría profundizar.

- *Replicar el estudio en escuelas con condiciones socioeconómicas diversas.*

La escuela en la que trabajamos está formada por familias con un nivel adquisitivo muy alto por lo que la cuota mensual también es de un valor alto. Sería interesante analizar si las condiciones socio-económicas influyen en las prácticas pedagógicas. Por condiciones socio-económicas entendemos los recursos materiales con que cuenta la escuela, así como el capital social y cultural de los alumnos y docentes que asisten a ésta. ¿Influye la situación económica actual de la comunidad escolar en las prácticas pedagógicas docentes?

- *Replicar el estudio en escuelas en las que no haya gabinete escolar tan presente*

No realizamos un trabajo intensivo con las psicopedagogas que trabajan en el gabinete escolar. Sería interesante trabajar junto a ellas y profundizar en el tipo de trabajo que realizan. La presencia de las psicopedagogas en las aulas y en los momentos de planificación, ¿influye en que las prácticas pedagógicas de los docentes estén enfocadas en la inclusión?

- *Replicar el estudio en la misma escuela a través del tiempo*

Otra opción interesante sería volver a realizar el estudio en la misma escuela dentro de varios años. Podríamos trabajar con otro grupo de docentes para saber si las prácticas inclusivas tienen relación con determinados sectores del colegio, sea la dirección, el gabinete escolar, el ciclo en el que trabajan o si la capacidad de realizarlas depende solamente de ellos mismos. ¿La dirección escolar influye en el tipo de prácticas que realizan sus docentes? ¿El trabajo del gabinete también tiene que ver? ¿El cambio de ciclo de determinado docente hace que sus prácticas sean diferentes?

A partir de este trabajo pretendemos hacer una pequeña contribución al cuerpo de investigación existente sobre las prácticas pedagógicas que ayuden a desarrollar las capacidades de todos los alumnos de primaria.

Referencias bibliográficas

- Abreu, J.M. (2020). Tiempos de Coronavirus: *La Educación en Línea como Respuesta a la Crisis*. *Daena: International Journal of Good Conscience*.
- Ainscow, M. (2004). *El desarrollo de sistema educativos inclusivos: ¿cuáles son las palancas de cambio?* *Revista Journal of Educational Change*.
- Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistema educativos inclusivos: ¿cuáles son las palancas de cambio? *Revista Journal of Educational Change*.
- Ainscow, M. (2012). *Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional*. *Revista Educación inclusiva vol. 5, n°1*.
- Anijovich, R. (2004). *Una introducción a la enseñanza para la diversidad. El trabajo en aulas heterogéneas*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Anijovich, R. (2016). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas*. Buenos Aires: Paidós.
- Arteaga Martínez, B. (2008). *Las competencias de un profesor para atender la diversidad de su aula*. *Revista Complutense de Educación Vol. 19 Núm. 2*.
- Boletín Oficial de la República Argentina (2020). *Aislamiento Social Preventivo: Resolución 297/2020*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320>
- Boletín Oficial de la República Argentina (2020). *Aislamiento Social Preventivo y obligatorio y Distanciamiento social, preventivo y obligatorio: Decreto 875/2020*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/237062/20201107>

- Boletín Oficial de la República Argentina (2020). *Decreto de Necesidad y Urgencia: 260/2020*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/5272000/20210311?suplemento=1>
- Boletín Oficial de la República Argentina (2020). *Ministerio de Educación: Resolución 108/2020*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/226752/20200316>
- Boletín Oficial de la República Argentina (2021). *Medidas generales de prevención: Decreto 241/2021*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/243058/20210416>
- Borsani, M.J. (2018). *De la integración a la exclusión. Un viaje de ida. Desde una opción a un derecho*. Revista EDUCAR.
- Ceballos Marón N, A y Sevilla Vallejo S. (2020). *El Efecto del Aislamiento Social por el Covid-19 en la Conciencia Emocional y en la Comprensión Lectora*. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 2020, 9(3e).
- Provincia de Buenos Aires (2018). *Diseño Curricular para la Educación Primaria*. Buenos Aires, Argentina: Dirección General de Cultura y Educación.
- Fernández Batanero, JM. (2013). *Competencias docentes y educación inclusiva*. Revista Electrónica de Investigación Educativa Vol. 15, Núm. 2.
- García Hoz, V. (1988). *Educación personalizada*. RIALP ediciones.
- Gobierno de la ciudad de Buenos Aires (2021). *Plan jurisdiccional de la provincia de Buenos Aires para un regreso seguro a clases presenciales. Actualización para el inicio de clases 2021*. Buenos Aires, Argentina.

- Gómez Montes, M. (2005). *Pautas y estrategias para entender y atender la diversidad en el aula. PULSO, Revista de Educación.*
- Granada Azcárraga, M. (2013). *Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. Papeles de Trabajo No 25. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural.*
- Grupo Artículo 24 por la educación inclusiva (2017). *Educación inclusiva y de calidad, un derecho de todos.* Buenos aires: COPIDIS
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C y Blaptista, L. (1998). *Metodología de la investigación.* México: Mc Graw Hill.
- Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006).
- Ley Provincial de Educación N° 13.688 (2007).
- Ministerio de Salud (2020). *Coronavirus COVID-19 - Emergencia Sanitaria.* Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/noticias/coronavirus-covid-19-emergencia-sanitaria#:~:text=marzo%20de%202020-.A%20ra%C3%ADz%20de%20la%20declaraci%C3%B3n%20del%20coronavirus%20COVID%2D19%20como,presidente%20de%20la%20Naci%C3%B3n%20Alberto>
- Organización mundial de la salud (2020). *Información básica sobre la COVID-19.* Buenos Aires, Argentina. Recuperada de: <https://www.who.int/es/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19>
- Pastor, A. (2011). *La educación personalizada como herramienta imprescindible para atender a la diversidad en el aula. Revista latinoamericana de Educación Inclusiva Vol. 6, No 1.*

- Pujolàs Maset, P. (2009). *Aprendizaje Cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes. VI Jornada de cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa.*
- Rivas A. (2020). *Pedagogía de la Excepción, ¿cómo educar en pandemia?* Buenos Aires, Argentina: Universidad del San Andrés,
- Sampieri, R. (1991). *Metodología de la investigación. Cuarta edición.* México: Mc Graw Hill.
- Sandoval, M., López, M.L., Miquel, E., Durán, D., Giné, C. y Echeita, G. (2002). *Índex for inclusion. Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva.* Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Sautu, R., P. Boniolo, P., Dalle y. Elbert, R. (2005). *Manual de Metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología.* Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- Tibisay Arias Beltrán, L., Bedoya Agudelo, K., Benítez Pérez, C., Carmona, LJ., Castaño Úsuga, JC., Castro Garavito, L., Pérez Corrales, J. y Villa Betancur, LM., (2006). *Formación docente: una propuesta para promover prácticas pedagógicas inclusivas.* *Revista Educación y Pedagogía, vol. XIX, núm. 47.*
- UNESCO (1994). *Conferencia mundial sobre las necesidades educativas especiales: acceso y calidad.* Salamanca. España: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNESCO (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación.* Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

- UNESCO (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Universidad Católica Argentina (2020). *Efectos del ASPO-COVID-19 en el desarrollo humano de las infancias argentinas*. Buenos Aires, Argentina.

Anexo

Entrevistas:

Entrevista 1

Presentación:

1. Nombre: Agustina
2. Edad: 27
3. Grado a cargo: 1er grado
4. Antigüedad en la escuela: 3 años
5. Antigüedad docente: 4 años
6. Formación: Profesorado en Nivel Primario en el Normal 1

P1: Gracias por tomarte el tiempo para responder esta entrevista.

P2: No hay problema, lo que necesites.

P1: Bueno, esto ya se está grabando así que podemos empezar. Yo te voy haciendo las preguntas y vos me respondes en relación a lo que hacés en tu día a día en relación a tus prácticas. Ojalá próximamente podamos acordar la observación, veremos si es presencial o virtual.

P2: Dale, obvio, ojalá pueda ser presencial.

P1: Si, totalmente, Bueno, empiezo con la primera: ¿cómo es tu grupo de alumnos? ¿Qué características tiene? ¿Cómo responden frente a tus clases?

P2: Mi grupo de alumnos es muy diverso. La mayoría tiene un nivel más bajo del esperado, pero tengo alumnos que están muy bien, lo cual hace que las clases sean muy variadas y que haya muchos niveles respecto a lo pedagógico en cada actividad. Es un grupo más bien movedido. Hablando de las burbujas hay una que es más movediza que la otra, más charlatana. Pero bueno, presencialmente respondían muy bien frente a las clases, se entusiasmaron y por Zoom también, la verdad que también. Cuesta un poco más que con interacción, pero generalmente va muy bien. Va muy bien porque nos dividimos con una de las asistentes en distintos niveles de la clase así podemos abordar la enseñanza desde ahí.

P2: Buenísimo, ¿cómo organizas tus clases?

Mis clases generalmente tienen un objetivo, dependiendo de la actividad que estemos trabajando. Ese objetivo lo vamos abordando desde actividades más lúdicas o desde actividades que empiezan

con una enseñanza y después una actividad en donde tiene que fijar el conocimiento y practicar. Pero siempre entre medio hay un momento de charla, de saber cómo están.

P1: ¿Todos los chicos reciben las mismas actividades? ¿Por qué sí o por qué no?

P2: Todos los chicos reciben la misma actividad, pero a veces están diferenciadas por niveles porque realmente pienso que es la forma en que todos puedan aprender y que sea significativo. Siempre en el profesorado me acuerdo que teníamos que pensarlo como escalones de una escalera y teníamos que ver dónde el chico estaba parado y darle la enseñanza desde ahí para que todos pudieran llegar a la cima, pero desde dónde estaban y creo que eso es algo que siempre tengo en mente. Al que ya adquiere el conocimiento y ya lo tiene con él, es potenciarlo y aquel que le cuesta un poco más darle las herramientas para poder avanzar.

P1: Perfecto, claro. ¿Qué tipo de instancias de práctica y refuerzo de los temas abordados generás en tus clases?

P2: Mucha práctica, siento que es el momento donde los chicos se ponen a prueba y les genera dudas o conflictos y pueden preguntar cómo resolverlo y pueden repensar y compartir lo que pensaron. Creo que el compartir los conocimientos es algo que da mucho fruto y que aprendemos todos de cómo el otro piensa así qué me encanta el momento de compartir. Pero siempre siento que en la clase es donde el maestro enseña, el chico lo pone a prueba y hay una compartida.

P1: Bueno ahora empiezo a preguntarte cosas en relación a tus clases. ¿Cómo te organizas antes de una clase?

P2: Tengo mi planificación, en este caso de las dos burbujas para fijarme qué hicimos y qué no hicimos, a qué llegamos. También hago una agenda del día, antes la hacía en el pizarrón y ahora la hago con dibujitos en un slide para que todos sepan cómo va a ser el día, a dónde vamos a llegar, cuando hay descansos, que hay que tener preparado. Les muestro las actividades que vamos a hacer y les digo que tenemos que tener listo para que a la hora de trabajar todos lo puedan tener.

P1: ¿Qué recursos usás frecuentemente en tus clases? ¿Y cómo? ¿Con qué frecuencia los usás? ¿Son únicamente de uso docente o también pueden usarlos los alumnos?

P2: Generalmente uso bastante material concreto, la virtualidad me lo hace bastante más concreto, por lo cual uso el material de clase que mandamos tanto cuaderno como bitácoras o cuadernos. Después mucho dibujo ya que no podemos tener lo concreto y dárselos.

P1: ¿En qué instancias todos los alumnos reciben la misma actividad? En ese caso, ¿tenés en cuenta los niveles de desempeño?

P2: La mayoría de las veces reciben todos la misma actividad salvo que el nivel cambia cuando sé que hay un chico que no llega a ese conocimiento o cuando sé que esa actividad va a ser muy simple para algunos de los chicos y elevo el nivel. Generalmente reciben todos la misma actividad y estamos trabajando todos en lo mismo para que después la compartida pueda llevarse a cabo. La nivelación cambia en dibujos, soportes, tablas de números o en la cantidad en la numeración. Hay chicos que no reconocen más del cinco entonces se le cambian los números para que pueda empezar a reconocerlo y saber cómo es. O en las letras con la conciencia fonológica, pero en general son las mismas actividades, pero acortadas o con mayor o menor desafío.

P1: Buenísimo, ahora voy con cosas relacionadas con los alumnos en concreto. ¿Qué hacés al detectar chicos con dificultades severas en algún área?

P2: Principalmente lo conversó con la psicopedagoga y con las asistentes que estuvieron trabajando conmigo para, desde ahí, poder trabajar todas en conjunto y hacer que la dificultad que tiene en esa área no sea un trabajo y poder llevarla a cabo. Que pueda aprender y disfrutar de aprendizaje igual que todos.

P1: Al recibir la devolución de un profesional, ¿modificás tus prácticas pedagógicas?

P2: Si, claramente. Me apoyo mucho en lo que dice una psicopedagoga u otro tipo de profesional. Y no solo lo hago con el chico que lo necesita, sino que trato de hacerlo con toda la clase para que no sea diferenciado. Creo que, si hay alguien que necesita material, por ejemplo, unas fichitas o algo, poder usarlo con todos como si fuera un juego para que no se sienta afectada la persona.

P1: ¿Las adecuaciones son solo en las actividades individuales o también en tus clases expositivas?

P2: En las actividades individuales creo que es donde más se ve porque en las clases expositivas uno explica para todos y después te acercas al alumno uno a uno para poder llevar a cabo esa explicación que necesita un trato más personal.

P1: ¿Mantenés el contacto con la familia y el profesional?

P2: Si, creo que es importante que todos trabajemos en conjunto y la forma de hacerlo es estar en contacto.

P1: Bárbaro, esto ya me lo fuiste respondiendo pero te hago la pregunta para qué quede más claro, ¿qué hacés para reforzar o ampliar contenido según la necesidad de cada alumno?

P2: Estudio bastante, me fijo qué puede servir y qué no. Lleva tiempo, pero creo que es nuestra responsabilidad como maestros.

P1: ¿Estableces objetivos individuales y particulares para aquellos alumnos que lo necesitan?

P2: Si, con todos los establezco. Inconscientemente. No sé si los escribo en algún lado, pero sé que hay que exigirle a una persona en algún momento y qué no, cómo potenciar lo que está haciendo y cómo hacer para que no se frustre. Entonces creo que esos objetivos es fundamental tenerlos en mente.

P1: ¿Hay situaciones en las que no todos los niños realizan la misma actividad? ¿Cuáles? ¿Podrías describirme alguna?

P2: No, por ahora en ningún momento realizamos actividades distintas. Si me pasa con uno de los chicos que tiene acompañante y hay momentos en los que se cansa mucho por lo que el acompañante a veces lo sacaba del aula y hacen otra actividad o algo más manual, pero en general, relacionada al mismo tema. Así que el objetivo de la actividad era que se relaje pero que siga en el mismo tema en el que estábamos todos.

P1: Ahora te voy a hacer algunas preguntas en relación a tu corrección, ¿cómo manejas la corrección del trabajo de tus alumnos? ¿Qué distancia de tiempo manejas entre la realización de la actividad por parte de los alumnos y la corrección de la misma?

P2: Me gusta corregir en el momento, creo que es lo que sirve en la ida y vuelta, en el feedback. Más para los alumnos de grados chicos, siento que si no se lo decís en el momento después volver a eso es muy difícil. En el aula me era muy simple porque iba pasando por los bancos y le iba corrigiendo, les iba diciendo que tenían que modificar y qué tenían que seguir haciendo. Ahora es más difícil, pero en el Zoom al dividirlos en la burbuja en grupos más chiquitos, también me gusta hacerlo en el momento. Mismo las actividades que hacen asincrónicas me gusta que las muestren y charlemos porque siento que ahí es donde se genera la enseñanza. No en la notita que podés escribir porque creo que en los grados chicos no sirve.

P1: ¿Qué recursos didácticos incorporás para visibilizar la corrección? ¿Cómo hacés la devolución de los trabajos corregidos?

P2: No sé qué recursos didácticos incorporó. No me gusta hacer cruces, si marcó con un puntito aquellas cosas que hay que revisar. Con un tick, una carita feliz. Pero generalmente lo hago hablando, esa es la corrección. Felicitando al chico o diciéndole lo que tiene que hacer, pero oralmente. Por eso ahora es más difícil, pero me parece que el trabajo de cada persona es su

propia creación y lo hizo con todo su esfuerzo así que trato de tocar lo menos posible eso que creo y dejar que el otro lo vaya corrigiendo y revisando lo que tiene que hacer.

P1: ¿Realizan actividades de metacognición? ¿Para qué? ¿De qué le sirve eso a los alumnos?

P2: En primero todavía no realizamos actividades de metacognición, siento que está bueno hacerlo. Sirve para rever todo lo que estuvimos haciendo tanto académicamente como personalmente, cómo fuimos creciendo. Realmente muestra el desempeño de lo académico y de la persona. Estaría bueno hacer alguna dentro de poquito.

P1: Ahora voy con la planificación, aunque de esto también ya me explicaste un poco. ¿Cómo planificás? ¿Cómo organizás tu planificación?

P2: Organizo mi planificación con un cuadro y también escribiendo. Desde la planificación que tiene todo primero yo armo la mía. Porque mi grado y otro más son los que necesitan más adecuaciones entonces hacemos como una planificación paralela semanal teniendo en cuenta que aborden las áreas de forma pareja y que sea significativo para todos, También teniendo en cuenta cuando hay asistentes, cuando hay psicopedagogas, voy tratando de que sea todo bastante equilibrado.

P1: ¿Qué hacés al finalizar de enseñar un tema y comenzar otro?

P2: Generalmente los temas que se terminan están relacionados a lo que uno está empezando entonces trato de unir lo que ya saben con lo que vamos a ver, lo que se está proponiendo empezar a indagar. Entonces hago como una transición.

P1: ¿Qué pasa si algún chico no adquirió todos los contenidos enseñados?

P2: Creo que no hay ningún problema, se sigue trabajando desde dónde ese chico está, desde ese escalón que yo decía y se sigue trabajando desde ahí. Un tema que se cierra no es que se cierra como una puerta si no que aquel que no ha adquirido los conocimientos va a seguir trabajando el tema anterior junto con el nuevo para que no sea una traba.

P1: Al finalizar alguna unidad o proyecto, ¿hacés cambios en tu planificación? ¿Llevás registro de qué cosas no salieron como esperabas? ¿En alguna instancia hacés modificaciones en tu planificación?

P2: Si, re. Y no solo al terminar una unidad o proyecto si no en el medio de la semana también con la planificación. Si veo que algo no funcionó, lo cambio. Me pasó la semana pasada que di una clase con una de las burbujas y me di cuenta de que no había funcionado así que con la otra burbuja lo cambie y funciono un poco mejor. Sí, es como que me encanta tener planificado, soy

muy cuadradita para la planificación, tratando de que esté todo muy arreglado. Pero siento que también esa planificación hace que uno pueda ser flexible e ir cambiándolo en el momento. Te hace saber para dónde vas, pero no con algo fijo sino con algo que puedes ir variando dependiendo lo que ves.

P1: ¿Las características del grupo se relacionan con tus decisiones?

P2: Definitivamente creo que tiene que ser así porque uno planifica para el grupo no para cualquier persona, entonces justamente por eso hago mi planificación paralela a la de primero porque los chicos la necesitan y veo los cambios y cómo va avanzando.

P1: Voy con la última, ¿realizás instancias de opinión o feedback de los alumnos al docente sobre la modalidad de trabajo?

P2: Si, y como diariamente No todos los días, pero cosas como: ¿qué les pareció esta actividad? ¿cómo se sintieron haciéndola? Y eso me sirve para enriquecer mi planificación después. si algo aburrió o no aburrió, pero es muy natural. Muy como algo, como una charla entre amigos, aunque sea una charla maestro alumno. Creo que por más que sean chiquitos tienen mucho para contarnos, para decirnos porque son ellos los que están recibiendo mi clase, son ellos los que están aprendiendo y son ellos los que te enseñan a pensar tu forma de enseñar de una manera distinta.

P1: Bueno acá terminamos, muchas gracias por tus respuestas, me van a servir mucho para la investigación.

P2: De nada y cuando quieras organizamos la observación.

Entrevista 2

Presentación:

1. Nombre: Eliana
2. Edad: 44 años
3. Grado a cargo: 1er grado
4. Antigüedad en la escuela: 3 año
5. Antigüedad docente: 21 años
6. Formación:
 - Profesorado en Educación docente
 - Licenciatura en Ciencias de la Educación
 - Maestra en Educación en curso

P1: Bueno empiezo con una introducción de tu grado de este año. ¿Cómo es tu grupo de alumnos? ¿Qué características tiene? ¿Cómo responden frente a tus clases?

P2: Me cuesta un poco sacar conclusiones porque este año es raro por lo que fue el año pasado. Este es mi año 16 en primer grado y como que tengo conductas esperables. Hay una variable de cuestiones que en mi opinión se van dando y este año me encuentro con un escenario diferente y desde ese lugar me cuesta sacar conclusiones de cómo son porque los veo en un montón de cosas sin hábitos, más inmaduros, con menos estímulos. Pero enseguida lo asocio con lo que fue el año pasado. Cuesta mucho ahora con esta situación que respondan a pautas o consignas que les ofrecemos porque tienen a su mamá o a algún adulto al lado y eso también es muy distinto a lo que es un aula.

P1: Perfecto, bueno. ¿Cómo organizas tus clases? ¿Todos los chicos reciben las mismas actividades? ¿Por qué sí o por qué no?

P2: No, no todos reciben la misma actividad. Muchas veces tienen como un tronco o un inicio similar. Lo que pasa que ahí también voy a tener que dividir mi respuesta porque en la presencialidad muchas veces hasta reciben la propuesta completa distinta. Pero hoy con esta modalidad que tenemos, el inicio es igual para el grupo con el que estoy trabajando y después voy generando desafíos, según las posibilidades de cada uno, según lo que puedan dar. Los desafíos a que puedan desarrollar un poco más sus inquietudes, lo manejo así.

P1: Buenísimo. Bueno, ¿cómo te organizas antes de una clase? y ¿qué recursos usás frecuentemente en tus clases?

P2: La verdad que planificó, planifico con mi grupo de trabajo. Luego a esa planificación también le hago una mirada personalizada en relación a mi grupo. Tengo muy en cuenta lo espontáneo más allá de qué planificar en función del tiempo que dispongo. Pero, estoy atenta a emergentes que me permiten moverme, no es que tengo una planificación rígida, sino que tomo en cuenta las variables que van apareciendo y soy flexible frente a esos caminos que se pueden ir armando y si después en otro momento tengo que retomar algo que tenía planificado, lo hago. No es que me mantengo rígida. De cualquier manera, si uno tiene objetivos pre pensados que uno busca que se cumplan y que al final de la clase uno pueda sacar alguna conclusión en relación a lo que tenía pensado previamente. Yo creo que generalmente es así, con emergentes como esta actualidad hay cosas que uno ni las tiene presente que puedan suceder y suceden así que es raro.

P1: Perfecto. Después ¿qué hacés al detectar chicos con dificultades severas en algún área?

P2: Bueno, nosotros trabajamos en equipo con otros profesionales y en principio tratamos de compartir miradas. Ya sea si tenes en ese momento, otra manera qué te asiste o si tenes la

posibilidad de trabajar con una psicopedagoga como lo hacemos nosotras en el cole, y ahí ya lo primero que hago es tratar de ampliar la mirada y ver si hay un otro que observa algo similar a lo que yo observo. Trabajamos mucho con las familias así que intentamos también siempre que se puede buscar acuerdos con las familias. Muchas veces es fácil y otras no, pero esos son los caminos, Y a partir de ahí lo que decidamos y de qué tipo de dificultades, si bien dijiste severas, también se me ocurren una variedad de dificultades, va a ser el tipo de acción o camino a seguir. A veces los papás se muestran más dispuestos a algunas cuestiones como tratamientos, psicodiagnósticos, ya sea en lo emocional, en lo pedagógico, entonces depende mucho de lo que vayamos acordando. Pero lo primero es no quedarme solamente con mi mirada, si no buscar, compartir y bueno, ver qué piensan los demás.

P1: Al recibir la devolución de un profesional, ¿modificás tus prácticas pedagógicas?

P2: Si, obvio. Yo creo que un profesional externo es parte de mi grupo de trabajo. Es mi opinión. La idea es ayudar a ese estudiante, entonces si hay una ayuda externa que le suma al desarrollo de ese niño o niña, claro que es parte de mi rompecabezas. Entonces ahí mi práctica va a ser modificada.

P1: Buenísimo. Esto ya un poco me lo nombraste antes, pero te vuelvo a hacer la pregunta por si querés agregar algo. ¿Qué hacés para reforzar o ampliar (en caso de un chico con altas capacidades) contenido según la necesidad de cada alumno? ¿Me podés dar algún ejemplo concreto?

P2: Si, ampliar y reforzar van por caminos distintos. Para ampliar, uno los va conociendo y esas variables al ir conociéndolos, vas metiéndote cartas en el bolsillo. Vas viendo qué se van generando esas situaciones que ya las tenes pre pensadas. Para ampliar creo que el tema ya te va a ayudar. Se me ocurre ahora lectoescritura qué estamos ahora bien en comienzo de año. El que está con sonidos nada más va a tener un desafío mayor que el que ya logra hacer oraciones. Y cuando es al revés, intento generar muchos momentos de intercambio uno a uno, tanto conmigo o con otro que tenga otro momento en la lectoescritura, puede ser un compañero, un par. Eso es riquísimo cuando ellos interactúan.

P1: Con respecto a la corrección de las actividades. ¿Cómo manejas la corrección del trabajo de tus alumnos? ¿Qué distancia de tiempo manejas entre la realización de la actividad por parte de los alumnos y la corrección de la misma? ¿Qué recursos didácticos incorporás para visibilizar la corrección? Es decir, todo lo que haces vos en relación a la corrección.

P2: Bueno, en mi opinión, cuanto más fresca esté la actividad, o sea cuanto más reciente sea mi devolución, más rica es. También depende de las edades, pero en primero creo eso, que en esta edad volver en el momento sobre lo que uno está haciendo va a poder recopilar mejor la información. De cualquier manera, las correcciones también está bien decirla. En el momento le

hago una corrección que generalmente es oral. Les haces un dibujito o una carita escrita, pero vos oralmente le decís algo. Y si vos ese algo lo podés ir repitiendo en momentos posteriores, me parece que más útil o buena va a ser esa devolución. Me encanta cuando vos le corregís algo y al otro día te dice: “mira como hice esto qué ayer me corregiste”. Esto es mágico. Entonces ahí decís: ahí sirvió la corrección. También corrijo distinto según el nivel de cada uno. Esto es, si está en un inicio de lectoescritura va a ser algo sencillo o general y en cambio alguno de los chicos que tiene mucho más cerrado su lectoescritura, le marco la letra directamente, voy al punto, es diferente.

P1: ¿Realizan actividades de metacognición? ¿Para qué? ¿De qué le sirve eso a los alumnos?

P2: Con los más chicos lo hacemos. Bueno hay distintas instancias que se tratan de meter de una manera más artificial, como una actividad. “Hoy hacemos metacognición”. Bueno eso lo veo con un fin. Y distinto me parece que en el cierre de una clase o en distintos momentos de manera espontánea tal vez, no haciendo una actividad en una hoja si no oralmente, ver si pudieron hacerla o qué aprendieron. Tratamos de poner en palabras algo que haya sucedido. Con los más chiquitos creo que hay que hacerlo con frecuencia ya que suma para qué lo haya apropiado.

P1: Bueno, ¿tenés algún método de registro sobre la información del desempeño de cada alumno? ¿Utilizas ese registro para modificar tus prácticas?

P2: Acá te tiro la entrevista al tacho, soy vieja. Y mi registro está en un cuaderno, me cargan mis compañeras jóvenes, pero lo tengo, alumno por alumno. Y cuando hago correcciones anotó. En cada hoja tengo dos. Sé que es un papelón, pero todavía sigo con el papel. Lo re uso además también en la planificación. Vos pensar cómo vas a separarlos y es buenísimo tener esas anotaciones para ver dónde está parado cada uno y en función de eso los pones a trabajar distinto.

P1: Bueno ahora con respecto a las planificaciones, aunque ya me comentaste un poquito. ¿Cómo planificás? ¿Cómo organizás tu planificación? ¿Qué hacés al finalizar de enseñar un tema y comenzar otro? Líneas generales de la planificación.

P2: Más allá de la planificación general que hacemos con mi equipo de trabajo, voy haciendo una adaptación. Voy chequeando si estoy haciendo lo que me propuse, voy teniendo en cuenta que no se me escape nada de lo que planificamos.

P1: Y en caso de primer grado, ¿qué pasa si un chico no adquirió los contenidos enseñados cuando termina por ejemplo un proyecto?

P2: Bueno, nosotros lo que hacemos mucho es observar y tener en cuenta su progreso. Entonces siempre tengo en cuenta su punto de partida a ver cuándo pasitos dio desde el punto en el que salió.

Lo voy registrando y teniendo en cuenta para tal vez planificar algo distinto para ese próximo proyecto. Pero no es que no lo logró, no lo evaluamos de esa forma cerrando proyectos.

P1: Con respecto a esto mismo de la planificación, al finalizar alguna unidad o proyecto, ¿hacés cambios en tu planificación? ¿Llevás registro de qué cosas no salieron como esperabas? ¿En alguna instancia hacés modificaciones en tu planificación? ¿Cómo realizan la autoevaluación de la misma planificación?

P2: Que bueno eso que decís, sí. Eso muchas veces se da si se repite el grupo de trabajo. A veces es difícil llevarlo adelante cuando el equipo no continua y hay equipo diferente. Es difícil sacar conclusiones. Me parece que sería buenísimo decir qué funcionó o que no. Se intenta, hacia fin de año y a comienzo de año se revisa lo hecho anteriormente, pero a veces se vuelve un relato. Nosotros hicimos cambios del año pasado a este. Pero de seis, quedamos dos, entonces ese trabajo recae sobre algunas personas. A mí me encanta revisar si funciona o no funciona y si se puede ajustar algo. Me pregunto si en esta realidad que estamos atravesando, no habría que revisar la planificación ya que algunos contenidos que pensamos por ahí no podemos llevarlos a cabo en esta realidad. Es una inquietud qué tengo qué se puede llevar a cualquier grado.

P1: Esto es todo, Eli. Muchas gracias.

Entrevista 3

Presentación:

1. Nombre: Mariana
2. Edad: 46 años
3. Grado a cargo: 1er grado
4. Antigüedad en la escuela: 16 años
5. Antigüedad docente: 23 años
6. Formación:
 - Profesorado de Educación Primaria
 - Licenciatura en psicopedagogía en la Universidad del Salvador
 - Postítulo en actualización docente
 - Cursos en Udesa
 - Seminario de gestión en conducción de escuelas en la Universidad Di Tella

P1: ¿Cómo es tu grupo de alumnos? ¿Qué características tiene? ¿Cómo responden frente a tus clases?

P2: Mi grupo de alumnos no es muy numeroso, son 221 alumnos. Es muy intenso socialmente, responden académicamente excelente. La verdad que entraron casi te diría todos alfabetizados a primer grado qué eso es genial. Son muy inquietos en cuanto al aprendizaje, pero también son inquietos en el día a día en todo. Eso suma muchas veces y también en otros momentos genera

mucha demora para poder continuar. Y creo que también vienen con un estímulo de las clases que también contribuye. Eso es todo lo positivo. Y ahora cuento qué hay cosas para reforzar. Por ejemplo, yo creo que tiene más que ver con el año de pandemia que vivimos el año pasado. Son chicos que les cuesta mucho escuchar, escucharse en un ambiente de presencialidad. Les cuesta mucho la utilización de los materiales. No tienen en claro todo lo que es motricidad fina, motricidad gruesa, hay que trabajar muchísimo. Ellos, a mi entender, trabajaban mucho en el formato tecnológico entonces el papel no tiene valor, entonces no tiene valor tomar el lápiz y no saben cómo tomar una tijera. Y cuando hay que dedicarle tiempo y esfuerzo a un recorte o a pintar, ya desisten. Son de inmediata frustración cuando algo no les sale rápidamente. Bueno eso es lo general, no sé si me estoy olvidando de algo.

P1: Bueno, ¿cómo organizas tus clases?, ¿todos los chicos reciben las mismas actividades? y ¿qué tipo de instancias de práctica y refuerzo de los temas abordados generás en tus clases? Son preguntas generales para que vos me vayas respondiendo.

P2: Por lo general, como este año están divididos en burbujas y coincidió que una burbuja es mucho más numerosa que la otra, una es de catorce y la otra de 10 y hay uno que nunca vino a lo presencial, la verdad que es distinta la dinámica. Puedo trabajar mucho más con la burbuja de menor cantidad de niños. No planifico lo mismo, osea la idea central es la misma. Si abordamos un proyecto de un cuento de conocer una autora, de vocabulario, de escritura, de exploración de números, pero el grupo más reducido me permite más, escribir más, escribir más, jugar más a adivinanzas, osea la verdad que profundizó mucho más. Porque hay menos interrupciones, porque son mucho más calmos entonces eso genera pérdida libre al trabajo. En lo presencial cuando van terminando trabajos individuales hay unos canastos dónde ellos pueden elegir otra actividad y continuar con autonomía. Entonces ahí me permite acompañar el que viene un poquito más aletargado o tarde. En lo virtual, trabajamos con una bitácora que hay actividades que, para mí, justo en este grupo que es muy bueno académicamente, son muy simples. Entonces el desafío es: “bueno, terminaste, hacés página 33 en silencio. Te muteas y la haces y cuando terminas levantas la mano”, es jugarlo por ese lado. Y por supuesto en lo virtual tenemos algún asistente que hacemos break out rooms entonces de esa manera es nivelar con los grupos que podamos potenciar más. Osea, el grupo más alto va con la asistente o se queda conmigo y viceversa y de esta manera intentar de llegar al mayor techo con cada uno de los grupos.

P1: Buenísimo, impecable. ¿Cómo te organizas antes de una clase?, ¿qué recursos usás frecuentemente en tus clases?, ¿en qué instancias todos los alumnos reciben la misma actividad? También, un poco de lo mismo, pero principalmente me interesa cómo te organizas vos antes de una clase en relación a esto.

P2: Bien, bueno. Nosotros tenemos una planificación que compartimos que, al ser tan dispar primer grado, cada docente le termina de dar su toque o para arriba o nivela, ¿no? A mí me gusta a la noche, en este formato virtual, nosotros tenemos una hora y media de clase. Entonces yo hago dos actividades con ellos. Les mando un video por Seesaw temprano, donde les cuento cuales son los materiales que vamos a usar. Por ejemplo: les digo que vamos a usar el libro de matemática y el cuaderno verde. Para que ellos antes de subirse al zoom sepan qué materiales tienen que tener preparados. También les doy el buen día, etc. Necesito tener para proyectar si vamos alguna página del libro o alguna página de la bitácora en donde tenga que enseñarles a acomodarse en el espacio que primer grado es elemental el uso del espacio, accionarlos en eso. Y siempre tengo una canción porque llegamos al zoom, les explico qué vamos a hacer dos actividades. La primera va a ser de Practicas del lenguaje, después tenemos un recreo y después trabajamos en Matemática. O otra actividad de Prácticas, dependiendo. Si trabajamos sólo Prácticas en el zoom, envío una actividad asincrónica de Matemática. Si no, si trabajamos ambas áreas, lo que quiero reforzar de lo que trabajamos en el zoom es que vamos a trabajar posteriormente en el zoom, dependiendo del horario de la burbuja. Y bueno, en el momento en el que terminamos la primera actividad, les pongo la música, les digo que pueden tomarse un recreo pero que cuando termina la canción ya tienen que volver al espacio de trabajo.

P1: Perfecto, ¿y en la presencialidad?, ¿cómo te preparas antes de una clase?

P2: En la presencialidad, el día anterior antes de irme del colegio, trato de dejar ya el material listo. Ya sea las fotocopias que vamos a usar o lo que van a recortar, dejarlo listo para llegar y tenerlo listo. Tengo que dejar todo previamente preparado el día anterior en el aula. Y además como van llegando en un horario flexible, dejar un material para que desde el primero que llega hasta el último, tenga algo que hacer.

P1: ¿Y algún recurso en especial que uses en tus clases?

P2: Tecnológicos mucho y en primer grado también el hecho de mostrar lo que vamos a usar. Nosotros hacemos una rutina todos los días, llegamos y ponemos la fecha. Entonces es aprender a poner la fecha. Les pongo todo lo que van a hacer en el día escrito en el pizarrón. Entonces ellos llegan y ya saben lo que vamos a hacer. Posterior a eso, vamos al almanaque. Estamos aprendiendo el almanaque, contamos en qué día estamos del mes, tachamos el día en cuestión, cuántos días pasaron, cuantos días faltan. Eso es una rutina estable.

P1: Perfecto. ¿Qué hacés al detectar chicos con dificultades severas en algún área? Y al recibir la devolución de un profesional, ¿modificás tus prácticas pedagógicas en relación a este chico?

P2: Si, totalmente. Primero, lo que hago es conversar con mi paralela a ver si ella nota lo mismo. Si es una cuestión personal o una cuestión idiomática. A veces está ligado a la estructura del

idioma. Lo converso con la psicopedagoga que nos acompaña. Si es algo más relacionado con lo social, lo conversó con la gente de SEIL (psicóloga): Y una vez que detectamos eso, citamos. Siempre en lo posible es citar con la pareja pedagógica ya que damos un encuadre de equipo. No muchas veces me pasó de recibir respuestas concretas de un profesional externo. Por ejemplo: bueno sí, sería bueno que cada equis cantidad de tiempo corte y salga del aula. Poquísimas veces me paso. Si de tener más referente a la psicopedagoga que nos acompaña qué nos sugiere, que a un profesional externo. Y tomo muy a rajatablas lo que me dicen porque creo que es muy bueno lo que me dicen.

P1: Y en esta situación, ¿mantenés el contacto con la familia y el profesional?

P2: Si, lo primero que hacemos es testear que continúe en tratamiento, o si está o si inicio. Y una vez que se comprueba, entonces primero nos vinculamos con la familia y después la profesional que nos acompaña, ya se empieza a vincular directo con la profesional que trabaja con el niño.

P1: Buenísimo. Bueno, ¿qué hacés para reforzar o ampliar contenido según la necesidad de cada alumno? Acá ya es más específico, o alguna actividad puntual que me puedas dar como ejemplo que hagas con chicos con altas capacidad o con dificultades.

P2: El chico con altas capacidades, no es un chico que por tener esa habilidad haya que darle de lo mismo más, porque no le generas un desafío. Entonces quizás, lo importante es ya cambiar la actividad. Que la cantidad sea la misma, solo que le genere el desafío. Y en realidad lo que nos pasó por ejemplo es. A uno le pedí ahora en la actualidad, en este formato virtual, estamos comenzando con la lectura que es mucho más difícil que la escritura. ¿Por qué? Porque tienen que conocer el sonido, unirlo, decodificarlo y comprenderlo. No es lo mismo que solamente escribir el sonido que lo relaciona con el grafema. Entonces por ejemplo hay una actividad que vamos a leer, entonces yo ahí mismo pongo cuatro slides con nivel 1, 2, 3 y 4. Que todos miren todo, uno aparece con tres palabras y a la vez está el soporte de los dibujos. Otro aparece con una oración de 3 o 4 palabras con el soporte del dibujo. Otro aparece con más oraciones y un último que tiene un pequeño texto. Entonces a ellos les digo que miren todas y que practiquen la que a ellos creen que les es fácil y la que creen que es difícil. Entonces que practiquen las dos y después me envíen un audio. Simplemente es para saber cómo lo pueden decodificar. Entonces te das cuenta el nene que realmente no llega nunca al cuarto slide. el que las tres primeras palabras le cuestan horrores y el que te lee todo. Entonces esa es la forma en que diferencié. Todos están leyendo, cada uno en su recorrido.

P1: Perfecto, buenísimo. Después, con respecto a la corrección de las actividades. ¿Cómo manejas la corrección del trabajo de tus alumnos? ¿Qué distancia de tiempo manejas entre la realización de la actividad por parte de los alumnos y la corrección de la misma? ¿Cómo hacés la devolución de los trabajos corregidos? Bueno, todo esto con respecto a la corrección.

P2: La mejor corrección para primer grado, es en el momento. Cuando él tiene el registro de lo que hizo. Si vos dejás pasar un día o dos días, lo llamas y le decís “bueno, vamos a revisar tal palabra”, para él es totalmente descontextualizado así que rara vez puede re generar un impacto en él. Entonces en el momento en el que lo produce. Puede ser una omisión, la inversión de un número. Pero hay que tantear el desarrollo del chico para saber hasta dónde corregir. Eso en lo presencial, tiene que ser en el momento. La virtualidad, que es distinta, intervienen dos cosas. Primero, no sabemos cuánto hay de apoyo del padre, la madre o el adulto que lo acompaña y segundo, siempre con un refuerzo positivo. Por ejemplo: “que lindas las tres palabras que escribiste, en la palabra murciélago, fijate como la escribiste y revisa la tuya”. Entonces él había escrito murciélago con s, entonces yo le tiro, después buenísimo. Hoy por ejemplo cuando entramos a zoom les conté y les dije “qué lindo todo lo que corregí” y había una actividad que era verdadero o falso de un cuento. Entonces les dije: “hay algunos que se olvidaron de completar la actividad, faltan completar algunos verdaderos y falsos”. Una nena le dijo: “yo ya lo completé y te lo mandé”. Entonces, ese feedback resultó. Listo, para mí en este momento de primer grado eso es suficiente.

P1: Buenísimo. En relación a todo esto qué estás diciéndome: ¿realizan actividades de metacognición? ¿Para qué? ¿De qué le sirve eso a los alumnos? ¿Las instancias metacognitivas son individuales o grupales?

P2: Bueno, todavía en este recorrido de estos meses, no hubo un trabajo de metacognición muy importante. Si, por ejemplo, a partir de algunos trabajitos por Seesaw, se les ponen tres caritas. Les costó mucho, algo o nada. Entonces ahí empezamos a que ellos tengan registro de la primera parte. Y después, es lo que, si hacíamos, lo hicimos en el 2019 en el formato presencial y el año pasado en la virtualidad, antes del boletín, hacemos como un pequeño listado dónde ponemos estrellas. Entonces, por ejemplo: “¿me organizo para los zooms, solo?”. Si se organiza mucho pinta las cinco estrellas y así. La verdad es que en esos momentos mandábamos esta evaluación, les decíamos a los papás que la impriman, qué no la completen con ellos, la hablábamos todos en el zoom y después hacíamos break out rooms para quedarnos con dos o tres alumnos, con la asistente y la psicopedagoga para poder trabajar. Y sí, hay que reforzar. Porque por ejemplo en primer grado “leo solo” “sí, ¿lees todo solo? ¿Yo te presto este diario y vos podés leerlo todo?” “ah no” “bueno, entonces ¿qué lees solo? ¿cuántas estrellas?” Ahí le empezás a dar un marco de lo que es un registro personal.

P1: Perfecto, bueno. Después ¿tenés algún método de registro sobre la información del desempeño de cada alumno? ¿Utilizas ese registro para planificar tus clases?

P2: Si, registro sí. Uno va anotando las actividades que tienen mejor resultado, las que no tienen mejor resultado y también, los alumnos que no las completan. Ahí les voy diciendo a ellos cuáles son importantes y que las hagan, Y sí, me sirve este registro para planear las actividades.

P1: Y después, lo último, con respecto a la planificación, aunque ya un poquito me contaste. ¿Qué hacés al finalizar de enseñar un tema y comenzar otro? ¿Qué pasa si algún chico no adquirió todos los contenidos enseñados?

P2: Bueno, para mi primer grado es un año que todo es nuevo y nada se tiene que dar por sentado. Entonces cada clase al comienzo contamos en qué consiste y al final es “hoy trabajamos y aprendimos esto y esto”. Eso que es metódico a mí me sirve para decir “bueno, terminamos el proyecto de seguimiento de autor y vamos a hacer una conclusión” así queda escrito y que ellos me den la devolución. “Aprendimos tal y tal cosa”. Lo que no sale, yo lo pregunto. Queda como sello de proyecto.

P1: Ahora sí, lo último. ¿En alguna instancia hacés modificaciones en tu planificación? Frente a un año y el otro, ¿hacés modificaciones en tu planificación? ¿Llevás registro de las cosas que no salieron como esperabas?

P2: Bueno, sí. La verdad, sinceramente en los últimos tres años, no. Si yo tengo que hacer memoria anterior, la verdad que había como un proyecto que ciertas actividades iban a estar sí o sí. Por ejemplo, en matemática iba a ser uso de dados, de cartas, dominó, sumas de iguales, el repertorio de eso. Eso iba a estar siempre, cada docente lo manejaba como podía. La verdad es que el primer año, en lo personal, en la institución en la que me encuentro, fue un año de fusión de dos instituciones que, a pesar de venir de distintas sedes, había cosas similares y cosas que no. Entonces fue un año de tratar de ver qué tomábamos, que dejábamos y qué continuamos. Fue un año de mucho cambio. El segundo año, el año pasado, fue un año de inmensos cambios porque fue todo virtual y no estábamos acostumbrados. Este año, también es un año distinto porque lo empezamos en un formato presencial y cambiamos algunos proyectos. Y con un público real distinto. Me decía una compañera ayer: “Mari, ¿por qué no usamos las actividades del año pasado de Seesaw?”. Bueno, eso es porque el año pasado estábamos con un proyecto de cancionero que no lo estamos haciendo este año. Entonces ya eso nos costó y nos puso en foja cero. Estamos creando todo nuevo. Aparte creo que cada año tiene un requerimiento distinto. Entonces, puedes tener cierta idea, pero verdaderamente la tienes que transformar a la necesidad de ese niño o de esos niños. No existe el modelo de que todos los años se hace exactamente igual.

P1: Ya está, Mari. No te robo más tiempo, muchas gracias.

Entrevista 4

Presentación:

1. Nombre: Adriana
2. Edad: 60 años
3. Grado a cargo: 2do grado
4. Antigüedad en la escuela: 24 años
5. Antigüedad docente: 36 años
6. Formación: Profesorado en Educación Primaria e Inicial

P1: ¿Cómo es tu grupo de alumnos? ¿Qué características tiene? ¿Cómo responden frente a tus clases?

P2: Es un grupo muy lindo pero el nivel académico es como que son muy pocos los que tienen un nivel un poco más alto. En general es medio. Es un nivel medio y hay muchos nenes que académicamente les cuesta bastante.

P1: Perfecto ¿Cómo organizas tus clases? ¿Todos los chicos reciben las mismas actividades? ¿Por qué sí o por qué no?

P2: Bueno ahora estamos con las clases de zoom, todo es virtual. En general están recibiendo las mismas actividades, lo que pasa es que tenemos la posibilidad de dividir los grupos. Por ejemplo, hoy, los chicos con más dificultad, se fueron a otro grupo con la maestra auxiliar como para tener más apoyo y después algunos chicos reciben actividades extras, pero como más avanzadas. Sí, hay veces que algunos también le mandamos actividades de un nivel un poco más fácil para que entiendan los nuevos temas.

P1: ¿Cómo te organizas antes de una clase?

P2: Nosotros generalmente como somos varios, en este caso varios segundos, planificamos todos juntos. Tenemos las clases muy organizadas. Pero igual de cualquier forma, yo siempre el día anterior me anoto paso por paso lo que vamos a hacer, como me voy a organizar y es cosa de todos los días. Me organizo yo unos apuntes donde sé paso por paso lo que vamos a hacer.

P1: ¿Qué hacés al detectar chicos con dificultades severas en algún área?

P2: Por suerte en el colegio tenemos un gabinete que hay psicopedagogas, entonces enseguida que noto que hay alguna dificultad en algún área determinada. En lo que sea. Escritura o Matemática, trato de observarlo como para tener más información cuando hable con la psicopedagoga. Bueno, después la psicopedagoga generalmente los observa y después nos reunimos con los papás para

transmitirles lo que estamos notando. Y se tomará alguna medida o algún tipo de apoyo. Pero bueno, el apoyo también se lo damos en el colegio.

P1: Al recibir la devolución de un profesional, ¿modificás tus prácticas pedagógicas en relación a ese chico?

P2: Si, seguro, sí. Es así.

P1: Buenísimo, ¿y mantenés el contacto con la familia y el profesional?

P2: Si, se mantiene el contacto. No es una cosa que todo el tiempo, pero después de un tiempo de haber tenido la reunión, se vuelve a hablar con los papás en caso de no haber tenido ninguna devolución.

P1: ¿Qué hacés para reforzar o ampliar contenido según la necesidad de cada alumno?

P2: Vamos cambiando las actividades. Por ejemplo, lo que se ve mucho en los chicos más chiquitos, sobre todo en segundo, que nosotros ya empezamos a pretender que tengan en su lectura más fluidez entonces les mandamos grabaciones con la grabación de la docente, la entonación, haciendo notar dónde están las comas, los puntos, que levantamos la vista, como para que ellos practiquen, escuchen cómo lee el docente y entonces después se graben leyendo. Esta ejercitación, hace que vayamos mejorando la fluidez de los chicos en su lectura, con la práctica.

P1: ¿Cómo manejas la corrección del trabajo de tus alumnos? ¿Qué distancia de tiempo manejas entre la realización de la actividad por parte de los alumnos y la corrección de la misma?

P2: Cuando estamos en presencialidad es como que es mucho más fácil porque bueno, le corregimos en el momento y le hacemos una devolución, lo que tienen que corregir lo corrigen, les explicamos lo que tiene que hacer. Lo pueden hacer mucho más rápido. Hay una falta de ortografía, se la marcas, la corrige, vuelve. O tiene que corregir algún ejercicio de Matemática, le explicamos y después es como que vuelven rápidamente con la corrección. No pasa lo mismo cuando no hay presencialidad. De repente en algunos momentos si, por ejemplo, hoy los chicos me iban mostrando su escritura y yo les iba diciendo lo que tenían que corregir. Pero bueno, es más difícil porque cuando ellos te envían la tarea es como que se suma mucho porque no se puede hacer en el momento, entonces por ahí no es con tanta rapidez, pero se hace igual. Les marco la palabra que tienen que corregir o si se olvidaron de alguna mayúscula o algo.

P1: ¿Tenés algún método de registro sobre la información del desempeño de cada alumno?

P2: Si, todo el tiempo. Yo me hago fichas que por acá las tengo que las tengo en sobres. Dos sobres de dos burbujas y entonces con las fichas adentro y si noto algo, enseguida lo anoto. Nada muy con prolijidad, después lo paso, pero en el momento lo anoto para que me quede registrado a mí lo que pasó. Todo el tiempo.

P1: Y este registro, ¿lo usás al dar tus clases?

P2: Si, lo uso al dar mis clases, al darle información a las psicopedagogas, a los papas. Cuando hablamos con el resto de los profesores, con la maestra de inglés, cosas que vamos notando. Tengo esa costumbre de anotar enseguida lo que noto en algún chico para que no pase sin quedar registro.

P1: Bueno ahora te voy a hacer algunas preguntas con respecto a tu planificación. Algunas cosas ya me las dijiste, pero te pregunto por si querés agregar algo más. ¿Cómo planificás? ¿Cómo organizás tu planificación?

P2: El tema acá es que en nuestro colegio somos seis segundos entonces la idea del colegio es que los chicos se manejen igual, que todos los segundos tengan la misma planificación. Nos organizamos para que la planificación tenga los mismos temas, hacemos los mismos proyectos, compartimos las actividades. Es la idea como que a pesar de que son seis segundos, que todos los segundos trabajen de la misma manera. Esa es la idea del colegio y es como trabajamos nosotros, en equipo. Después vamos planificando día por día lo que vamos haciendo o semanalmente.

P1: ¿Qué hacés al finalizar de enseñar un tema y comenzar otro? ¿Qué pasa si algún chico no adquirió todos los contenidos enseñados?

P1: Y volvemos atrás, si no lo sabe, con ese nene volvemos atrás. También hacemos autoevaluaciones para que los chicos nos digan que aprendieron o que no aprendieron, que sienten que no aprendieron bien, que más les hubiera gustado aprender. Siempre hacemos autoevaluaciones cuando cerramos los proyectos. Todos nos manejamos por proyectos, tanto en Matemática como en Ciencias y en Prácticas del Lenguaje, todo tiene que ver con todo.

P1: ¿En alguna instancia hacés modificaciones en tu planificación, si algo no salió como esperabas?

P2: Si, eso siempre. Los proyectos es como que todos hacemos los mismos proyectos, pero a veces se cambian o se cambia el orden. Por ejemplo, el año pasado empezamos con historietas y este año no empezamos con historietas. Ósea que no es que todo tiene que ser tal cual, lo vamos modificando según lo que nosotros vamos notando. El año pasado por ejemplo nos pareció que en general había resultado difícil la parte de historieta entonces hacemos cuentos maravillosos a

principio de año. Entonces vamos modificando las actividades, no quiere decir que todos los años hacemos lo mismo.

P1: ¿Realizás instancias de opinión o feedback de los alumnos al docente sobre la modalidad de trabajo?

P2: Ah sisi, se suele hacer eso también, si si.

P1: Gracias, Adri, terminó. Gracias por tu tiempo.

Entrevista 5

Presentación:

1. Nombre: Mariela
2. Edad: 41 años
3. Grado a cargo: 2do grado
4. Antigüedad en la escuela: 3 años
5. Antigüedad docente: 20 años
6. Formación: Profesorado en Educación Primaria en el normal 10. Soy especialista en Educación por UDESA. Ahora estoy haciendo la maestría. Después tengo otras formaciones intermedias, una diplomatura en Lectoescritura y educación y bueno y otras formaciones más específicas en didáctica de la Matemática.

P1: Empiezo con una pregunta más general de tu grupo de este año. ¿Cómo es tu grupo de alumnos? ¿Qué características tiene? ¿Cómo responden frente a tus clases?

P2: La verdad que este año me cuesta mucho tener una mirada global del grupo. Por el tema de las brujas y el verlos como alternadamente, me cuesta darle una identidad al grupo todo. Es un grupo que es muy activo, son chicos muy activos. Hay muy poquitos que tengan rasgos más introspectivos o más reflexivos, son más de la acción. Que está bueno, a mí me re gusta. Pero bueno, también es demandante a nivel gestión del grupo, tienes que estar bien pilas en el grado. Mucho entusiasmo, son copados. Les divierte, son bien niños. En el sentido de: “! ¿saben lo que vamos a hacer hoy?!” “¡¡¡¿Que?!!!. Y eso me encanta, como que con muy poquito, unas mínimas vueltitas lúdicas se enganchan. Eso me parece un rasgo buenísimo. La contracara de eso es que tienen como un tiempo de atención muy breve, no muy breve pero bastante, Cuesta profundizar entonces hay que estar muy, tirando fuegos artificiales cada tanto porque muchos se pierden. Cuando pierden lo que los atrajo, por ejemplo, lo más lúdica, se pinchan un poco y hay que volver a activar. Es un grupo para aprender, como maestra me re sirve. Me cuesta imaginármelos todo junto porque la verdad es que no los he tenido.

P1: Bueno, buenísimo. ¿Cómo organizas tus clases?

P2: Soy re estructurada la verdad, estructurada nivel organización previa. He sido mucho tiempo compañera de un montón de docentes e incluso auxiliar y siempre me pareció admirable la cintura y yo prefiero y aprovecho y siento que saco mucho más provecho de la clase, que mis chicos aprenden mucho más y mucho mejor cuando yo estoy organizada. Obvio que vas viendo el termómetro si te tienes que apurar, ralentizar o suspender algo se hace, pero me sirve mucho más pensar antes cómo los engancho, que estímulos haría. Y ahora en la virtualidad no hablar, si arranco con este juego, si traje algo. Hoy ponele fui al campo y me traje las vértebras entonces les muestro y todos tratando de adivinar. Había buscado imágenes. Pero no tenía nada que ver. Lo hago porque se enganchan, todos dicen algo. Me pasa un poco eso, sobre todo con lo virtual, siento que hace falta más enganche, Y por lo general, trato de si puedo empezar un tema, terminarlo. Si voy a hacer una clase de por ejemplo numeración digo bueno arrancamos proyectando el cuadro de números virtual y ahí planeo algo medio oral, de juego, tapar números, lo que fuera, depende la temática. Después bajarlo a algo como más académico, alguna instancia más personal de trabajo individual donde yo puedo ir viendo. El trabajo grupal siento que me cuesta darme cuenta de hasta qué punto cada uno de los chicos aprende. Que reconozco esto como una limitación que tengo. Uso el trabajo grupal para exploración, para puesta en común, para construir algo juntos. Pero, por ejemplo, plantear una evaluación grupal, ya no. Me encanta hacerlo, pero para ciertas cuestiones. Siento que para que yo pueda percibir realmente en qué lugar está cada uno de los chicos en el aprendizaje de equis cosa, no me sirve. Me gusta ir pasando y que me lean, a ver el problema con cada uno. A veces se vuelve un cono operativamente pero bueno. Me pasa que incluso la evaluación escrita no me sirve tanto, tanto. Digo: ¿se habrá confundido? ¿habrá leído mal? Necesito ver con mis propios ojos y hablar con el chico a ver que piensa. Qué bueno eso a veces se me hace difícil de hacer.

P1: En tus clases, ¿todos los chicos reciben las mismas actividades? ¿Por qué sí o por qué no?

P2: No, en general no y depende de que áreas. Por ejemplo, lo que son las Ciencias, para mí se diferencian solas, porque con el tipo de pregunta abierta de las ciencias, de explorar, de pensar algo, de plantearle cosas, mucho trabajo más de debate. Para mí ya se diferencia solo, por el tipo de producto que pueda generar en un nivel u otro nivel. En lo que es Prácticas del lenguaje y Matemática en general, trato de diferenciar lo más que pueda. Más que nada por el nivel de dificultad del planteo. También por la extensión entonces puede ser que sean menos situaciones problemáticas para que tengan más tiempo para resolverlas. Puede ser que tengan números que generen una cuenta menos completa, más fáciles. Puede ser que la diferenciación pase por el andamiaje y puede ser que tenga más dibujito, más explicación previa, el vocabulario antes, leérselos yo. Y también el tema de la cantidad de gente en el grupo y como se trabaja, cuando trabajamos en pequeños grupos suelo privilegiar al que tiene más dificultades entonces en general trabajan en grupos mucho más chiquitos y acompañados. Entonces esos espacios, sea yo el docente o sea un asistente, para mí son una diferenciación súper valiosa porque ahí tienes alguien que te

está interviniendo la comprensión para facilitarla. Incluso lo que es Prácticas del lenguaje, la lectoescritura, me parece que también es clave el uno a uno. Llega un nivel de desarrollo de la lectoescritura donde con una mínima intervención del docente, el chico puede mejorar y activar su producción. Pero hay un nivel que necesita el uno a uno y capaz que la consigna es la mina porque en una consigna de escritura creativa, no hay que diferenciar la consigna. Si la consigna está buenísima y es re atractiva, no hace falta cambiarla. Lo importante es que estén todos copados. Pero después me parece que la diferencia está en cuanto acompañamiento tiene, cuánta intervención, cuanto uno a uno, cuanto tiempo tiene.

P1: Bueno en relación a eso, te iba a preguntar: ¿Estableces objetivos individuales y particulares para aquellos alumnos que lo necesitan?

P2: Obvio, ni hablar. El objetivo es que cada uno suba un escaloncito. Desde el escaloncito que esté, no importa. Es parte del grupo, está ahí, tiene que seguir progresando como sea. Ayudándolo como sea, porque viste que no todos los chicos necesitan lo mismo, eso también te pasa. Hay una parte que no está vinculada 100% con el aprendizaje, con lo académico, con lo cognitivo, si no más con el estilo, el estilo de aprendizaje de ese chico. Eso también pasa un montón. Hay chicos que necesitan que los entusiasmen, hay chicos que necesitan calma, no es lo mismo. Eso también es una diferenciación que nunca la pensé hasta este momento. Como los estilos de aprendizaje. Hay chicos que son más activos. Ponele, yo como alumna siempre fui tranquila, organizada, sentada. Hoy me pasa que tengo que escribir y te banco una guitarrita de fondo sin letra, ponele, con toda la furia. Ya me pusiste alguien cantando y no puedo, no lo soporto. Y me doy cuenta que hay chicos en mi clase que necesitan pararse, necesitan pararse. Ir, mirar el cuadro de números, volver, sentarse, y volver. Y bueno, también eso me fui enseñando medio a la fuerza que no todos aprenden como yo. Me parece que está bueno darte cuenta que sentado y callado no es garantía de nada. Para nada, Incluso el aprender con otros. Con el tiempo me fui dando cuenta que muchos de mis alumnos necesitan que otro par le diga. Viste que por ahí yo lo re explico, pero necesita que el par. Entonces viste que te empezás a cuestionar esos preceptos o reglas de cómo debe ser un aula, como debe escucharse un aula, como debe verse un aula. Hoy te digo después de 20 años de docencia: y debe verse como está la temperatura del grupo, del día, del ánimo, de la actividad, del objetivo. Hay veces que tienen que estar todos sentados en silencio. Sí, hay veces que es necesario. Y creo que, sí hay momentos en que están todos sentados y en silencio es un fracaso, fue un fracaso la actividad porque no pude generar en ellos el entusiasmo que necesitaba como para levantarse y moverse, no se depende.

P1: ¿Qué pasa cuando detectás chicos con dificultades severas en algún área? ¿Qué hacés?

P2: Primero me informo con el equipo que sería el gabinete a ver que paso, que historia hay. Primero tener la información. Después y bueno, empiezo a buscarle estrategias.

P1: Pero con respecto a hablar con los padres, derivarlo, más esas cosas.

P2: Enseguida yo dejo pasar, no se ponele un mes y pido entrevista con los papás. Me parece clave. Depende del tipo de dificultad y del tipo del cuadro, no son todos lo mismo, si es un tema más personal, cómo se maneja la familia, como lo ve la familia al niño o niña. Si es un tema de estímulo, de interés. Si si, mis pasos serían primero hablar con el gabinete a ver qué información tenemos, que recorrido hizo esa familia. Hablar con la familia, hacer acuerdos, ver que herramientas tienen. A veces hablas con familias y digamos, la tienen re clara en cómo acompañar al hijo y en cuál es la situación del hijo. Y a veces tienes que empezar de cero a informar lo que estoy viendo, con todo el amor del mundo y siempre con una mirada positiva como para hacer acuerdos de cómo poder ayudarlo o ayudarla para poder seguir avanzando y progresando. A partir de ahí se plantean caminos diversos según lo que plantea la familia, sí sé que son interlocutores con los cuales yo puedo seguir laburando, recontra con para mí un aliado. Incluso les re digo, mandame si hay una actividad que les cuesta, más en esta situación.

P1: Y ponele que el chico trae un psicodiagnóstico de un profesional externo. ¿Qué modificas vos en relación a ese chico a partir de ese diagnóstico?

P2: Y ese para mi es crucial el diagnóstico. A veces me da un poco de miedo por el niño, el tema de los diagnósticos, ¿viste?, si no están bien manejados puede ser un techo de cristal para el nene de “vos tenés dislexia o vos tenés ADD”. Eso depende mucho de cómo lo maneje la familia, cómo se transmite. Yo tengo primer y segundo grado, o sea, son todos chiquititos. No te estoy hablando de un chico de quince años. Pero si, lo recontra tengo en cuenta. Primero, por lo que te decía del tipo de actividades que planteo y el tipo de desempeños. Sobre todo, si se relaciona con dificultades del aprendizaje. Cuando es un tema más conductual, cambio mucho más la gestión de la clase y mi actitud, como mis acciones hacia ese niño en la clase. Como me pasó el año pasado con Will, ponele. Que no era un tema de aprendizaje. Yo adaptaba las actividades en realidad, no por eso, sino porque su capacidad de trabajo era mínima. Entonces era decir focalizo en esto, lo más chiquitito que es mi objetivo núcleo, nudo que es lo que yo quiero tener sí o sí. Sacaba todo lo florido de alrededor para que esos minutitos que estuviera sentado los pudiera aprovechar. Cuando es más un tema de aprendizaje, discalculia o dislexia, sí. Y más ahora, virtualmente todo el año pasado fue espectacular lo fácil de diferenciar.

P1: Con las plataformas y con todo eso.

P2: Le asigno a este, esto. A este le saco esto, a este lo pongo acá lo pongo allá. También me sirvió mucho tener los grupitos de trabajo, las clases por grupo de nivel. Todo el año pasado, para mí, fue un golazo. Que yo, este año, la verdad que lo re extraño. Tener grupitos por nivel. Este año son dos burbujas y las burbujas son heterogéneas, obviamente. A la vez me pregunto, siempre está como esa idea de la agrupación, como las agrupaciones flexibles, en realidad. Me parece que los

agrupamientos flexibles terminan siendo lo más rico. Flexibles en el sentido de que puede estar un grupito de chicos que, por ahí, tienen más dificultades, juntos. Para recibir esa contención, ese andamiaje, pero también se enriquecen todos con la presencia de todos, o en grupos heterogéneos de distintos niveles como para que también todos puedan brillar en algo. Si no es como que siempre es el “grupo bajo”, y el “grupo bajo” está conformado por personas que tienen mil intereses y miles de fortalezas también. A veces siento que nos quedamos muy en la práctica del lenguaje y pensamiento lógico matemático y no salís de ahí. Y de repente tenés un nene, como tengo este año a Santos, que por ahí tienen un montón de dificultades en ciertas cosas y, en ciencias, brilla, y le copa, y participa y hace preguntas. Creo que la propuesta de enseñanza diversa le permite brillar a todos, en algo. Cuando uno se pone tan cuadradito, algunos quedan siempre fuera.

P1: Y, Marie, ¿qué haces para?, ya me dijiste qué hacés para reforzar, pero, ¿qué pasa cuándo tenés que ampliar un contenido para un chico? O, si querés, dame algún ejemplo.

P2: ¿Cuándo es un tema de muy buen desempeño?

P1: Claro, altas capacidades. Pero, ponele, que no sea un diagnóstico o que es muy rápido para trabajar.

P2: Eso lo pensé y no te lo dije cuando te hablaba hace un ratito de cómo hacer para cuando alguien necesita más ayuda. Que, a veces, surge como más fácil el retruco, para mí. El ampliar el contenido no lo anticipo tanto. No sé si debería. Pero me resulta mucho más fácil pensarle la vuelta de tuerca al que termina.

P1: Como, por ejemplo, le pones un ejercicio más, le das más...

P2: No, por ahí más que uno más, una vuelta de dificultad más. No sé, pienso si están haciendo cálculos mentales, y entonces darle esa vueltita. De un repertorio, que tiene que ver que lo que están haciendo pero que es un poquitito más difícil. Entonces, por ejemplo, sumarle la variable del cero. Capaz que están haciendo cuentas y, hasta ese momento, son cuentas más sencillas y a ese le pongo en alguno de los valores posicionales le pongo cero. O le saco que no tenga cienes y que tenga que sumar. No sé, como ese tipo de vueltitas de dificultad. En prácticas, por ejemplo, en lo que es escritura, me resulta mucho más fácil de diferenciar porque es pedirle más. Es decir, “bueno, pero, a ver, contame un poco más de esta parte, contame como era el bosque y que ropa tenía, y que estaba haciendo, y que sentía...” como que me es más fácil de complejizar. Después hay casos más extremos como chicos con diagnósticos de alta capacidad. Y ahí me resultaba muy difícil porque estaba realmente en otro grado, que ni siquiera era el grado siguiente. En Matemáticas, podía haberle planteado cuestiones de tercer grado. Cuando se va tan, tan lejos es como prácticamente hacer una planificación distinta. Le tendría que haber dado otra clase, otra actividad. Ese grado, que es el que tuvo Luz el año pasado, eran 5 niveles reales. Tenías chicos que estaban

en segundo, pero era primero. Y tenías chicos que estaban en segundo pero que era tercero/cuarto. Bueno, la verdad que es un desafío. No es algo que te digo, sinceramente, que me parezca lo más fácil del mundo. La diferenciación. Es un esfuerzo, es un re esfuerzo. Para mí re vale la pena y me siento como cuando hago una actividad por desconocimiento, por sorpresa, o lo que fuera que me fuera a pasar y digo “está actividad no era para tal, no era, no era” Te juro que pienso que lo hice perder tiempo, me resulta devastador, posta. ¿Viste cuando terminas una clase y decís: ¿esta ficha que le hice hacer a tal y a tal, no era? Ya sea porque le resultaba tan ajena que no podía ni llegar al concepto o le resultaba tan pava que no tenía mucha posibilidad de más vuelo que no me gusta, me pone mal la sensación de hacerles perder tiempo a los chicos, no sé por qué. Por eso está buenísimo cuando realmente hay un trabajo de previsión, de poder organizarse. Ya sea para diferenciar una fotocopia o diferenciarle la forma en la que le voy a explicar y capaz que me acerqué a su banco y lo agarré así, lo mire a los ojos y le dije: “ahora vamos a hacer no sé qué” y eso también es una diferenciación. Eso también es diferenciar.

P1: Buenísimo, Marie, re. Otro tema. ¿Cómo manejás la corrección del trabajo de tus alumnos? ¿Qué distancia de tiempo manejás entre la realización de la actividad por parte de los alumnos y la corrección de la misma?

P2: Uh, depende. Me mata la corrección, me mata. Es un tema que me pasa lo que te decía hace un rato. A mí me gusta ver el uno a uno con un chico. Tengo la sensación de que la corrección posterior no le sirve a nadie. Mirá, vengo buscando sistemas, instale el tema de los post it en los cuadernos que me sirve. La idea es que yo pongo un post it cuando corrijo un cuaderno y el post it solo lo puedo mover yo cuando ya está corregido. No es que el corrige y saca el post it, esto del control que esa idea y vuelta exista, de que sucede. Y si no sucede, hay una evidencia ahí que dice: fijate que acá hay algo. No sé, me pasa que yo trato de corregir en el momento lo más que pueda y no llego nunca porque soy bastante minuciosa, me cuesta dejar pasar cosas. Y después se me arman unas montañas que son la muerte. Es como que para mí el tema de la corrección es un agobio y es un tema que no logro encontrarle la vuelta. Me pasa eso, que no logro el mejor sistema posible. Me pasó este año por primera vez en la vida que los chicos se iban todos los días con todo corregido. Pero no por el hecho del check, del corregido, si no que haya sido algo que tenga sentido para los dos. ¿Entendés? Que el chico hizo, que yo lo vi, que tuvo un feedback y que hubo algo así, si no es como... Para mí la hoja entregada ahí no tiene mucho sentido, salvo con las expresiones escritas, dedicarle un tiempo de clase real, planificado, a revisar una corrección, eso sí, ahí sí te la re tomo. Decir bueno, esta media hora la vamos a dedicar a que cada uno vuelva a revisar esto que le estoy devolviendo para ver qué podría hacer, qué podría cambiar, qué podría mejorar. Eso me parece re provechoso, el tema es que los tiempos en los colegios, no sé qué pasa, es un tema que no tiene solución.

P1: Otro tema, medio distinto. ¿Realizan actividades de metacognición? ¿Para qué? ¿Para qué pensás que les sirven a los chicos?

P2: Clave, clave la metacognición. Si hacemos actividades oficialmente de metacognición, re. Para cierres de proyectos, un montón. Durante la actividad, ya sea metacognición del propio desempeño. De cómo me fue, me resultó fácil, me resultó difícil. Puede ser una fichita cualquiera, única o puede ser un proyecto o un producto final que evalúen o un trimestre para la entrega de los informes. Eso son como actividades de metacognición que son reconocibles. Incluso no son actividades de metacognición, consignas metacognitivas dentro de un trabajo. Poder desarrollar todo un trabajo y que la última consigna sea reflexionar sobre esa actividad en particular que hizo. Pero también esta buenísima la metacognición espontánea, la oral, la inspiradora. Agarrar el cuaderno, “¿se acuerdan este día?”. Y todos van a mirar, “mirá mi letra, mirá cómo escribía”. Sería que los chicos tomen conciencia de su propio aprendizaje y de sus procesos y sus progresos, para mí es un arma súper poderosa. Me parece que una de las misiones de la escuela tiene que ser que los pibes se enamoren del aprendizaje. Del aprendizaje que sea, no importa cual, Matemática, Ciencias, Lengua, Arte, Música, lo que quieran, cualquier cosa, cualquier aprendizaje. Pero tienen que salir del colegio copados con el mundo que los rodea, de la manera que sea. Entonces para mí la metacognición es clave, eso te hace tomar conciencia, te hace valorar los procesos, conoces los puntos donde podés seguir progresando y fortaleciendo, clave, clave la metacognición.

P1: Buenísimo, Marie, voy con otra. ¿Tenés algún método de registro sobre la información del desempeño de cada alumno?

P2: Si, mirá. Las malditas listas. Tengo listas y listas y listas y listas, muchas listas. No encontré un modo mejor, la verdad. Muchas listas, sí. Muchos años tenía un cuaderno, el cuaderno del grado, donde tenía una carilla para cada chico y ahí registraba, no tanto los temas de aprendizaje si no las pequeñeces. Se puso mal porque no sé qué, se peleó con no se quien, la mamá me dijo no sé qué. Después empecé con el drive me resultó mucho mejor. Entonces me manejo con un drive del grado y ahí registro porque lo tengo en el teléfono y de repente me acuerdo de algo y lo anoto, lo tengo compartido con otros y con la paralela de inglés así que es mucho mejor. Pero lo que es aprendizaje de las áreas que yo enseño, siguen siendo las listas, no encontré algo más práctico que eso y listas en papel.

P1: Y usas ese registro para qué, por ejemplo.

P2: Y porque después ponele a la hora de querer diferenciar, re voy. Ahora que armamos actividades como de niveles más desafiantes con propuestas más desafiantes y otras que por ahí para algunos chicos ya no tienen mucho sentido porque son de un nivel más básico. A quien le asigno cada actividad o a la hora de armar los grupitos, lo recontra pienso. Y ponele si quiero hacer grupitos heterogéneos ahora para Ciencias que hicimos algo de adivinanzas de animales. Y bueno me re fijo, por el nivel de lectura, de comprensión lectora. De cosas que necesitas que haya algunos más fuertes en eso que puedan acompañar al resto. Para el acompañamiento de los asistentes en

los zooms re pensamos y con la psicopedagoga también, totalmente. Es información que es clave, es como el mapa del grado, como si fuese el mapa geográfico.

P1: Bueno y último tema, planificaciones. ¿Cómo planificas? ¿Cómo organizas tu planificación? Así como general.

P2: Planificamos en grupo, tenemos el grupo de los seis docentes y los cinco asistentes del grado. Después hay subgrupos de docentes que se encargan más de un área u otra. Más que nada de pensar y desarrollar la actividad propiamente, pero creo que la planificación de los temas, contenidos y competencias que queremos desarrollar, eso es grupal, es de todos. Porque eso se habla primero todos juntos, después a la hora de repartimos las áreas es armar la actividad propiamente. Que eso me parece que es un gran valor porque nos permite que cada uno pueda dedicarse full al área que tiene y generar como productos mucho mejores de lo que yo podría hacer si yo estuviera sola planificando las cuatro áreas, no me cabe duda. El tiempo que uno le dedica a esa área, enriquece a todo el equipo. Y tenemos una planificación bien equilibrada a lo largo de la semana. Tratamos de que tengan todas las áreas, una de las Ciencias, Matemática y Lengua. Dentro de Matemática que tengan situaciones problemáticas, numeración, cálculos, lectura, comprensión lectora, escritura, ortografía o reflexiones sobre el lenguaje, vocabulario. También tiene mucho que ver con los proyectos que estamos desarrollando, planificamos por proyectos. Suma mucho que la mayoría de los docentes del grado es ya nuestro tercer año como equipo y bueno, eso colabora un montón.

P1: Bueno en relación a eso te quería preguntar si llevas registro de las cosas que no salieron como esperaban y si en alguna instancia modifican esa planificación, tanto en la diaria como de un año a otro.

P2: Yo creo que tanto yo como mis compañeros, nos re acordamos lo que no anda porque lo odiás. Cuando algo sale mal, decís: “¿Por qué? ¿Por qué hicimos esto así y lo planteamos de esta forma?, fue una porquería” Me pasa hasta con las páginas del libro. Ya veo la página y digo: “no, esto otra vez no, no aprendieron nada”. Recontra nos acordamos. Y de un año al otro vamos haciendo las modificaciones. Por ejemplo, este año, por el contexto también que estamos viviendo y todo, decidimos adelantar un proyecto que se daba en el último trimestre al primer trimestre. Porque es mucho más atractivo y porque para los chicos iba a ser mejor arrancar en virtualidad otro año en un proyecto que iba a ser fácil de entrar. Tanto cuento maravilloso como animales, son dos proyectos que les copan. Sabíamos que era un año que iba a ser difícil porque los chicos vienen de un año de virtualidad. También sacamos historietas, lo atrasamos un poco, para cuando estén más grandes. Incluso este año el proyecto que modificamos porque al pasarlo de un trimestre a otro, nada que ver la propuesta, teníamos mucho registro y nos acordábamos muy bien de qué cosas no estuvieron buenas. Esto ayuda la memoria de un equipo que por más del año uno, dos y tres, haya

tenido modificaciones, siempre hay algunos que permanecemos que eso ayuda un montón, que no sean grupos que cambian 100%.

P1: Impecable. Y última pregunta, ¿hacés instancias de opinión o feedback de los alumnos a vos sobre la modalidad de trabajo?

P2: Sabes que no, y lo hizo una maestra de uno de mis hijos y me pareció maravilloso.

P1: Pero por ahí en la diaria lo hacés.

P2: Si, obvio re. Pero espontáneamente. Si bueno, pero eso como quien habla así nomás. Es más, les re pregunto: “¿les gusta así?”. A veces lo pongo como en votación en decir, esto lo podemos hacer de esta manera o de otra. Siempre siento que mi rol es un servicio hacia los chicos, están en diálogo con lo que respiras de los chicos. Incluso muchas veces charlo con ellos de cuando por ahí hay conductas, sobre todo a principio de año, que no van o que no respetan ciertas normas o cosas, mucho de charlar y decir: “¿cómo queremos que sea esta clase? ¿cómo lo vamos a hacer? ¿Cómo quieren que sea?”. Esto de decir: “lo construimos juntos, es nuestro 2º”, no tanto una bajada de esto es así, sino que queremos que cada uno pueda contar con confianza las cosas que siente. Parece una pavada, con chicos de siete años, son chiquitos, necesitan esto de empezar a tomar decisiones a conciencia, no la regla que baja, así como un palazo. Si, en ese sentido si, recontra. Incluso me ha pasado que los chicos dicen “esto es re aburrido”, encontrarle la vuelta. Y siempre me funcionan los acuerdos, mucho más los acuerdos que la imposición.

P1: Bueno hasta acá llegamos, gracias Marie.

Entrevista 6

Presentación:

1. Nombre: Valeria
2. Edad: 57 años
3. Grado a cargo: 2do grado
4. Antigüedad en la escuela: 37 años
5. Antigüedad docente: 37 años
6. Formación: Profesorado en Educación Primaria en el Instituto Pedro Poveda. El colegio te exigía hacer cursos de perfeccionamiento en el colegio una vez por mes. Los hice muchos años.

P1: Bueno a modo de introducción, ¿cómo es tu grupo de alumnos? ¿Qué características tiene? ¿Cómo responden frente a tus clases?

P2: Veo un grupo muy heterogéneo, un grupo en el que se notan cada vez más las diferencias académicas o las ansiedades. Este grupo de segundo grado ha hecho un primer grado virtual en donde ha habido mucha participación de las casas. Por ansiedad y por ayudar han enseñado procedimientos e incorporado contenidos de una forma diferente al sistema que nosotros como escuela llevamos. Entonces me es difícil enseñar a sumar cuando ya te dicen “lo separado” y nosotros enseñamos desarmando al número. Es un grupo muy ansioso de padres y me cuesta mucho enseñar. Osea no saben decir como pensaron las cosas. Entonces como docente, enseñar el proceso es lo más importante. Es un grupo muy cariñoso, con muchas diferencias del que sabe con el que no sabe. Estoy incorporando mucho lo que se llama anticipación. Los cito unos minutos antes a los tranquilos y les anticipé lo que iba a pasar. Le tranquiliza saber que va a pasar y en qué momento le va a tocar participar.

P1: Buenísimo. ¿Cómo organizas tus clases? ¿Todos los chicos reciben las mismas actividades? ¿Por qué sí o por qué no? ¿Qué tipo de instancias de práctica y refuerzo de los temas abordados generás en tus clases?

P2: Con esto de la virtualidad se presta mucho a diferenciar tareas. En la clase lo que organizamos, depende el día, damos Matemática primero que es el área donde más fuerza y más ansiedades calma. Es el área en el que los tengo más hablando. Tenemos la suerte de que hay apoyo entonces podemos dividir las clases que me ayuda muchísimo. Trabajo mucho con la psicopedagoga y la ayudante. Anticipo la clase con ellas. Los grupos como son heterogéneos en Matemática, tengo tres niveles. El nivel bajito lo tiene generalmente la psicopedagoga. Mi psicopedagoga los cita aparte para reforzar. En este momento estoy dando restas y entonces ellos saben que después tienen una clase extra con la psicopedagoga. Las tareas que les doy a los chicos no son iguales, ellos no lo saben, pero tengo niveles. Si bien les di cuadernillos para los que van terminando, en las tareas virtuales doy desafíos que son juegos, ejercicios para que el chico sienta que no se aburra. Queremos que el chico que pueda dar más, de más. Reforzando o agilizando el pensamiento lógico matemático y en la parte de escritura, tengo bastante parejo. Se nota mucho lo virtual. Estoy trabajando en unificar un tipo de letra, mezclan todo el abecedario. El desafío mío de este año es que puedan escribir con coherencia. Mi desafío está en Prácticas del Lenguaje.

P1: ¿Qué hacés al detectar chicos con dificultades severas en algún área?

P2: Lo primero que hago es citar a los padres. Ya estamos teniendo entrevistas para contarles un poco lo que hacemos. Lo primero que hay que hacer es no entrar en pánico y no exigirle al chico cosas que no va a poder hacer. El chico tiene que estar tranquilo y tenemos que chequear. En este caso tengo chicos que tragan todas las letras. Eso va con ayuda psicopedagógica. Le vamos a pedir ahora un psicodiagnóstico. Cuando hay un tema más profundo, no es que yo solamente tengo que enseñar, cómo en este caso qué hay omisiones y sustitución de letras, se le pide un psicodiagnóstico. Cuando yo tengo estos casos, lo que hago es mucha ayuda con la psicopedagoga

y trabajar diferenciadamente. Siempre hay una ayudante, siempre. Si no está en Prácticas, está en Matemática. Tengo cuatro chiquitos con dificultades serias en este momento. Lo qué si hablar mucho con el chico y estimularlo. Ayuda muchísimo hacerle una devolución, no te digo diaria, pero cada dos tres días dándole un estímulo. A mí me funciona. Son motivadoras las frases que uno les dice. Muchas veces el chico que le cuesta creer que no quiera. Con tan solo decirle “hoy agarraste bien en lápiz” es mostrarle que algo bien hace. Se sube el autoestima y yo creo que todos podemos, pero es un click qué hacen. Es madurativo.

P1: ¿Mantén el contacto con la familia y el profesional?

P2: Totalmente, era importantísimo el vínculo con el profesional. El tema es que, a esta altura del año, en mayo, estamos detectando con responsabilidad las dificultades. No te olvides que casi ninguno está en tratamiento porque primer grado fue todo virtual, estos chicos prácticamente no hicieron primer grado. Entonces hay que ser muy responsables al pedir un psicodiagnósticos, la dificultad tiene que estar muy marcada. Me manejo mucho con las fotos, con la grabación de la clase. Tengo que verificar tanto al padre como a la psicopedagoga que es lo que veo. Es la evidencia que vos tenes.

P1: Está ya me la respondiste, pero te la vuelvo a hacer por si querés agregar algo más. ¿Qué hacés para reforzar o ampliar contenido según la necesidad de cada alumno?

P2: Bueno lo que hacemos es siempre tener tarea extra. Tener cosas para que el chico pueda seguir haciendo. Tenemos un cuadernillo de psicomotricidad en el que el chico que termina puede hacer. Los preparamos para la cursiva. También tenemos otro relacionado al proyecto que estamos haciendo qué es de cuentos maravillosos. Acá tienen crucigramas, situaciones de escritura breve. Es como una revista del proyecto. Y a veces también mando por Seesaw. Por ahora igual los tengo a todos muy parejos. No tengo la necesidad. Pero si nos preparamos de tener extra depende de las características de cada grado. Igual las dificultades son muy homogéneas, todos tienen el mismo nivel. En Matemática tendría esa dificultad.

P1: En esta me podés responder con respecto a la virtualidad y a la presencialidad. ¿Cómo manejas la corrección del trabajo de tus alumnos? ¿Qué distancia de tiempo manejas entre la realización de la actividad por parte de los alumnos y la corrección de la misma?

P2: Mira, yo lo hago inmediatamente. El tema de la corrección, de acuerdo a la actividad, tiene que ser en el momento. Si es una situación de escritura, tiene que por lo menos las cosas básicas no se te pueden pasar. En segundo grado es que pueda respetar el margen, que pueda hacer letra clara. La corrección es observación directa, yo voy observando lo que va haciendo y le vas diciendo. La corrección hay cosas que uno va dejando. Por ejemplo, si es algo de fijación de contenidos, a veces tardo, no lo hago en el momento. Y después hago debate cuando veo un error

común. En corrección inmediata hago las sumas. No siempre es con el papel, muchas veces es pasar y decirle, Así que bueno no, trato de ser bastante objetiva y directa con la corrección porque si no se pierde el entusiasmo. Te preguntan cómo lo hicieron y ellos quieren saber cómo les fue, para ellos es importantísimo.

P1: ¿Realizan actividades de metacognición? ¿Para qué?

P1: Si, hacemos y estamos empezando a hacer eso en las situaciones de escritura. Hoy justamente hicimos una, pero para ellos es nueva porque en primer grado no lo hacían. Les cuesta mucho leer entonces pusimos solo dos consignas. Tardan en ver lo que le pediste. Estamos empezando y estamos programando hacer una antes del boletín para que ellos puedan incorporarlo. Lo estamos haciendo de a poco, especialmente en las instancias de escritura por el uso de mayúsculas, uso de puntos y si no mezclaron letras. Y en la parte de matemática, sí pudieron hacerlo solos o no. El objetivo del colegio es trabajar con metacognición que ellos valores y vayan viendo su progreso.

P1: Bueno, ¿tenés algún método de registro sobre la información del desempeño de cada alumno?

P2: Mirá, yo lo hago en un cuaderno y en todo papelito me voy escribiendo porque la computadora me resulta tan incómoda, soy antigua. Todos papelitos y pongo todo. Ahora me estoy manejando mucho con fotos, me lo mandó a mi chat propio y me acuerdo de cada chico. Por lo general tengo un librito cuando después de cada clase pongo. Además, en lo virtual hay un registro de las carpetas. Eso ayuda mucho porque vas al registro y tienes ahí mismo el cuaderno abierto de lo que hizo.

P1: Bueno ahora paso a todo lo que tiene que ver con las planificaciones. ¿Cómo planificás? ¿Cómo organizás tu planificación?

P2: Mirá este colegio lo que tiene es un sistema de planificación colectiva, nosotros planificamos en equipo. A mí me cuesta un poco porque a mí me pesa el tema de la edad. Yo proyecto en el tiempo de lo que al chico le va a costar y los jóvenes tienen muy buenas ideas, pero a veces le cuesta la organización del tiempo. Yo tengo el defecto de que me angustio porque hay cosas que ya las he probado porque son tantos años que ya sé cuándo el chico no lo van a entender. Entonces me cuestan mucho las planificaciones y para mí son un desafío. Estoy aprendiendo a callar ahí. Igual las planificaciones son muy ricas, aprendo de lo electrónico y aprendo a enseñar a través del juego. Pero hay que volver, el juego es muy importante pero también la fijación del contenido lo es.

P1: ¿Qué hacés al finalizar de enseñar un tema y comenzar otro? ¿Qué pasa si algún chico no adquirió todos los contenidos enseñados?

P2: Bueno, eso es un temón, porque si un chico no fijó el contenido vas a ir arrastrando. En el caso de que todo en segundo es una secuencia. Si no aprendió a desarmar el número, no va a poder sumar y si no puede sumar, no va a poder avanzar. Así que eso, y estamos en proceso con el Learning center. Tenemos que separarnos en grupos, estoy justo en eso. Igual están bastante parejos, pero cuando pasa eso, tienen que reforzar. A veces quince minutos antes de que empiece la clase, citó a chicos dónde les anticipó el contenido que quedó flojo para que lo intenten hacer. Pero por ejemplo estoy enseñando a restar desarmando el número en dieces y sueltos entonces antes los hago que traigan los billetes así en el momento en el que yo doy la clase cuentan con los billetes. Y bueno, yo creo que en los más chicos es un proceso y se les avisa a los padres que tercero es el grado de cierre. La idea es que el padre esté informado porque esto es un proceso madurativo. En tercero si ya tiene que saber.

P1: Bueno y última. Te leo varias y vos me podés responder en general. Al finalizar alguna unidad o proyecto, ¿hacés cambios en tu planificación? ¿Llevás registro de qué cosas no salieron como esperabas? ¿Las características del grupo se adaptan a la planificación?

P2: Cuando algo no sale como espero, lo comunico enseguida para cambiarlo. Igual coincidimos muchísimo con mis compañeros cuando algo no resulta. O si algo tenemos que desarmarlo en dos clases. Es la primera vez que me toca un grupo alto, siempre me tocan más bien bajos, esto para mi es nuevo. Voy distinto que mis compañeros de segundo. Lo que hago es que a veces tengo que improvisar, hoy por ejemplo me quedé corta y tuve que agrandar y otras veces tengo que achicar. La actividad que venía después la reduje y la puse. El maestro es un mago, continuamente tienes que ir poniendo y sacando, de eso se trata la enseñanza, de una magia. Vos lo que tienes que tener claro es el objetivo de tu clase, ¿a qué apuntas hoy? Hoy el objetivo de mi clase era que puedan redactar una oración respetando el margen y que puedan resolver un problema solos respondiendo la pregunta. Después si di más o menos problemas no importa, lo que quise fue que la pregunta les sirva para responder la respuesta y que el margen y la oración me la juntarán. Tienes que armar tus clases por objetivos. El contenido lo podés ir reduciendo o aumentando. Si hay un juego que les gusta más, juegas más, no podés ser muy rígida, más todavía a través de la pantalla.

P1: Última, ¿realizás instancias de opinión o feedback de los alumnos al docente sobre la modalidad de trabajo?

P2: Mira, eso no lo hacemos. Lo que si hacemos antes de empezar es que yo les digo qué pueden contar algo hasta qué van llegando todos. Es una instancia de consulta. Entonces ellos dicen: “no entendí tal tarea” y ahí les vas explicando. Pero no les cuestionó su prepare o no prepare la clase, pero si conversamos sobre los ejercicios que están dados y ellos me proponen que haga más de un tema o del otro. Pero son chiquitos todavía.

P1: Eso es todo, Vale. Gracias por tus respuestas y tu tiempo.

Entrevista 7

Presentación:

1. Nombre: Bernardo
2. Edad: 27 años
3. Grado a cargo: 3er grado
4. Antigüedad en la escuela: 3 años
5. Antigüedad docente: 8 años
6. Formación: Profesorado en Educación Primaria y Licenciatura en psicopedagogía en curso

P1: ¿Cómo es tu grupo de alumnos? ¿Qué características tiene? ¿Cómo responden frente a tus clases?

P2: Mi grupo de alumnos es muy diverso. Esto quiere decir que está compuesto por muchos chicos con diferentes necesidades y muy variado en general. Está compuesto por 25 chicos y los acompaño desde primer grado. En primer grado fui su maestro asistente y en segundo y tercero sí fui su maestro de grado. En ambos años, estos dos, de manera más sincrónica que presencial. Son chiquitos muy cariñosos, tienen diferentes virtudes y necesidades. Algunos los acompaño mucho más desde el proceso de aprendizaje y otros desde su proceso más socioemocional. La verdad que a las clases responden muy bien, pero porque influye mucho la confianza generada que tengo con ellos. Obviamente que esta respuesta también depende de las competencias o proyectos empleados por nosotros, ¿no? Como que su participación y su disponibilidad varía un montón, también por los gustos que tienen ellos. Pero son muy atentos a las necesidades que tienen los demás y se vinculan en su gran mayoría desde el diálogo, aprenden a trabajar así. Tanto con los alumnos como con los chicos, en general. Y algo que tengo para decir también que tienen una característica también que son muy autoexigentes con ellos mismos. Y también con el resto, con la mirada que tienen del resto.

P1: Buenísimo. Voy a empezar con las preguntas que tienen que ver con tus prácticas pedagógicas. ¿Cómo organizas tus clases?

P2: Bueno, las organizo con mi equipo de tercer grado, siempre. Tenemos un momento de planificación y ese momento está compuesto por cinco maestros y tres asistentes. En algunas situaciones también cuento con la ayuda del equipo de orientación, o sea con la psicopedagoga que acompaña al grupo e interviene en algunas situaciones específicas de aprendizaje. Habitualmente comenzamos la jornada con una agenda, tanto de manera presencial como virtual, en donde anticipamos muchos momentos de aprendizaje o qué van a ser lúdicos o actividades en conjunto o de manera autónoma. Les anticipo mucho eso, en general todos los maestros del grupo lo hacen.

P1: Genial. ¿Todos los chicos reciben las mismas actividades? ¿Por qué sí o por qué no?

P2: No, la verdad es que no todos los chicos reciben las mismas actividades. En realidad, muchas veces la actividad puede ser la misma, pero por lo general, el tema es el mismo, la situación de enseñanza es la misma pero la gran mayoría recibe adaptaciones dependiendo de su nivel, según cada área. Por ejemplo, hay chicos que se destacan mucho en Matemática, otros en lectura, otros en escritura y obvio que esto puede variar también, no siempre son los mismos en cada área. Y se nivela el tipo de actividad en cuanto a esto. Osea eso quiere decir que se atiende a la diversidad en el aula heterogénea en general. Por ejemplo, en este momento en mi clase tenemos dos niveles preparados con los maestros de todos los grupos, dos niveles de actividades preparados de todos los grados para los chicos que necesitan un poco más, más desafíos amplios y otros desafíos un poco más acotados o que tienen menor cantidad de actividades o de cuentas, por ejemplo. Después hay un tercer nivel que en realidad es para los chicos que tienen dificultades específicas de aprendizaje que lo que se hace es alguna estrategia facilitadora que muchas veces es orientado por la psicopedagoga y se hace alguna estrategia de acceso, de cantidad o de formato. Estos chiquitos que tienen diagnóstico específico de dificultades de aprendizaje son dos, o sea que los niveles serían tres. Pero también hay un chico que tiene un proyecto de inclusión de altas capacidades que recibe otros proyectos distintos a los demás chicos. Son proyectos de muchas veces complementación o expansión de los contenidos. Osea, él asiste a tercer grado, pero en realidad participa de proyectos de otro grupo que está en quinto grado. Sin embargo, en Ciencias Naturales, en Ciencias Sociales y en Prácticas del Lenguaje está también en tercer grado. Osea que ahora, por ejemplo, estamos haciendo seguimiento de autor y sigue a la misma autora, pero tiene otra complejidad, otros propósitos con sus lecturas y escrituras. Y bueno, en Matemática en inglés y en Prácticas del Lenguaje, participa también en quinto grado, ese es su proyecto de altas capacidades dentro del marco de la inclusión digamos de su diagnóstico.

P1: Buenísimo, que interesante todo lo que hacen. Bueno, ¿qué tipo de instancias de práctica y refuerzo de los temas abordados generás en tus clases?

P2: Hay varios. Lo puedo dividir como en dos partes. Lo primero lo puedo pensar como en actividades habituales y la otra en refuerzos o de práctica que también está intervenido por otros docentes. En esta situación de pandemia, por ejemplo, qué intentamos hacer o lo que descubrimos del año pasado y este es que los alumnos practiquen a partir de un tema abordado, actividades habituales. Esto quiere decir que por ejemplo actividades que se repitan. Todos los lunes mandamos la misma actividad, con el mismo formato, pero qué cambia el nivel de complejidad. Por ejemplo, actividades que comprendan cómo resolverlas por el simple hecho de haberlas hecho varias veces. Los lunes mandamos una práctica de lectura que tienen que grabarse leyendo, los martes rapicuentas que son cálculos mentales a partir de diversas estrategias vistas en clase, etc. Y cada una de estas actividades, como nombraba antes, están niveladas y dentro de ese nivel van a encontrar un nivel de desafío o complejidad mayor. Como qué buscamos que todos se sientan desafiados pero que a la misma vez puedan ser autónomos al resolver estos trabajos. Y el otro tipo de intervención que explicaba antes es cuando asiste un docente en la clase. En las clases

sincrónicas o presenciales intentamos dividir los grupos por esos niveles que explique antes o con un propósito en general. Por ejemplo, si vamos a hacer un trabajo de refuerzo de lectura nos vamos a dividir en tres grupos en dónde va a estar el maestro, el asistente y el acompañante del equipo de orientación en este caso una psicopedagoga. Los vamos a nivelar según su nivel lector y según el propósito de lo que queremos que refuercen. Ellos no se dan cuenta de esto, a veces lo explicitan o a veces no. Pero también son conscientes y trabajamos un montón en qué cosas son buenas y qué cosas tenemos que seguir trabajando. Esto lo hacemos también para tener un seguimiento más cercano de cada uno. En la presencialidad esto lo traducimos a actividades llamadas estaciones que en los grupos reducidos pasan a practicar algo visto en clase, pero de manera más corta o exhaustiva o desafiante. Osea que cada uno tenga un desafío según su nivel. Y, por otro lado, en lo que ahora estamos llamando virtualidad, dividimos también la clase, a veces por propósito y objetivo o también por nivel.

P1: Impecable. ¿Cómo te organizas antes de una clase?

P2: Bueno yo todos los días dedico por lo menos media hora antes de cada clase a poder revisar lo que vamos a hacer, la agenda del día. Fijarme también si es necesario hacer algún cambio respecto a lo que voy a hacer. Muchas veces me fijo si voy a contar con la intervención de otros docentes entonces lo modifico, me fijo. Y también varío el cansancio de los chicos, si los chicos vienen de cincuenta zooms la actividad más importante del día no va a estar al final, si no al comienzo. Voy a fijarme eso. En esa agenda les presento y preparo todo el material, también les indico a ellos, los anticipo. También me hago una agenda según lo que les tengo que pedir, el cuaderno, la cartuchera. Y también como en la virtualidad suelen ser distintas actividades para distintos niveles, y en distintos momentos, tengo que preparar todo. Ver bien a quien le asigno cada actividad, en qué momento. Bueno, en la presencialidad es un poco lo mismo, solamente cambia qué son fotocopias, libros o materiales de ellos. Por ejemplo, en Matemática muchas veces corroboro si están los dados, las cartas, converso con las maestras. Ah, eso hacemos, converso con las maestras de los otros grados para corroborar los resultados de alguna actividad que yo no hice y ellas sí, entonces me cuentan su experiencia, nos recomendamos estrategias, definimos lineamientos, depende de lo que vivió cada uno. Pero también esas conversaciones varían según la diversidad de todos los grupos.

P1: ¿Qué recursos usás frecuentemente en tus clases? ¿Y cómo? ¿Con qué frecuencia los usás? ¿Son únicamente de uso docente o también pueden usarlos los alumnos?

P2: Los recursos que usamos son muy variados En las clases virtuales en este momento usamos mucho las plataformas virtuales establecidas por el colegio. Por ejemplo: Seesaw, Zoom. Pero también utilizamos otros juegos didácticos que tenemos preparados como el Wordwall o Liveworksheet. Esas los alumnos las usan un montón así que son herramientas que usan todo el tiempo. También hay recursos que no son materiales como el uso de rutinas o cantos para hacer silencio, normas para ordenar la clase,

escuchar. Todas esas reglas que ellos las toman como propias, las materializan y las llevan a cabo y las ponen una rutina.

P1: ¿En qué instancias todos los alumnos reciben la misma actividad? En ese caso, ¿tenés en cuenta los niveles de desempeño?

P2: Si, como decía antes. Todos los alumnos reciben la misma actividad, pero lo que cambia es la propuesta, o sea se los nivela y algunos se les manda más y a otros menos, pero siempre se los desafía pensando en sus necesidades. No vamos a hacer que algo no lo puedan resolver solos. Y cuando vemos que algo no lo pueden resolver solos, habiendo trabajado muchas veces con eso, se interviene. Sin embargo, se intenta que los chicos se sientan desafiados siempre más allá de lo que puedan lograr o lo que no, en mayor o menor medida.

P1: Impecable. Ahora paso a las preguntas que tienen que ver con los alumnos. ¿Qué hacés al detectar chicos con dificultades severas en algún área?

P2: Bueno, primero lo converso con la persona del equipo de orientación. Es la psicóloga que acompaña al grupo y también lo charlamos con mi paralela de inglés porque es un colegio bilingüe y para ver qué es lo que detectamos entre los dos. Nos ponemos de acuerdo, llevamos como un plan de acción a ver en qué rasgos, si es lectura, escritura o Matemática, lo que está más descendido y tenemos un plan de acción y bueno, se lo decimos a los padres y muchas veces esto termina en una derivación a una evaluación psicopedagógica.

P1: Al recibir la devolución de un profesional, ¿modificás tus prácticas pedagógicas?

P2: Si, la verdad que siempre en este colegio como que las dificultades de aprendizaje suelen ser más preventivas y tanto el profesional externo tanto con el de la escuela con el que recibimos sugerencias, armamos actividades que en realidad lo que cambia es la estrategia facilitadora, se les hace un acceso al trabajo. Después las prácticas cambian sí, porque cambia el acceso y comprendemos cómo abordar mucho mejor la necesidad de los alumnos. También no es lo mismo un alumno que presenta un diagnóstico de aprendizaje y otro que no. O sea hay chicos que necesitan más y los intentamos acompañar desde dónde lo necesitan, pero también los desafía todo el tiempo. Las prácticas van cambiando dependiendo también lo que necesita cada chico.

P1: Y ¿las adecuaciones son solo en las actividades individuales o también en tus clases expositivas?

P2: Si, las adecuaciones como qué son siempre, individual, siempre se les va haciendo alguna adecuación al menos que veamos qué es de fácil acceso para los chicos que tienen dificultades. Y en lo expositivo o grupal, se hacen todas las adecuaciones. Se intenta ver qué se necesita de cada

uno y por lo tanto se varía la adecuación según cada alumno. Todos los chicos tienen objetivos distintos.

P1: Buenísimo. ¿Mantenés el contacto con la familia y el profesional?

P2: Con las familias casi todo el tiempo. El colegio tiene una aplicación en la que uno va hablando con las familias por las que se pueden contactar muy fácil. Y se hacen reuniones más periódicas. Sobre todo, con los chicos que tienen dificultades. El seguimiento es bastante exhaustivo y cercano. En realidad, el profesional externo que acompaña al alumno, tiene más contacto con las psicopedagogas que con nosotros, pero solemos tener una reunión al año para acordar algunas pautas.

P1: ¿Qué hacés para reforzar o ampliar contenido según la necesidad de cada alumno?

P2: Bueno, eso depende. A veces preparamos actividades extra. Yo las suelo llamar “Bonus track” que en realidad es para todos. Lo que cambia es que el nivel de intensidad para el que llega a todo en tiempo y forma, posee más desafíos. Como que tenga algo más para hacer, algo extra. Incluso en cuanto a los que tienen necesidad, ampliamos actividades extra con acompañamiento por si falta algo para reforzar. Por ejemplo: Ahora tengo una alumna que le cuesta numeración, entonces le estamos mandando actividades de base numérica muy fáciles, más allá de lo que estamos haciendo.

P1: ¿Estableces objetivos individuales y particulares para aquellos alumnos que lo necesitan?

P2: Si, obvio. Todo el tiempo se va armando un registro de lo que necesita cada alumno. Pero también se construye mucho en equipo con la orientadora, la psicopedagoga y la paralela. En cada reunión se van escribiendo y registrando esos objetivos.

P1: ¿Hay situaciones en las que no todos los niños realizan la misma actividad? ¿Cuáles? ¿Podrías describirme alguna?

P2: Si, como nombraba anteriormente. Bueno esta este chiquito que tiene altas capacidades que tiene un proyecto de inclusión aparte que recibe otros estímulos, se articulan otros proyectos y comparte el tiempo que puede con su edad cronológica qué son las materias especiales para seguir vinculándose con sus compañeros y amigos, pero también tiene otras actividades aparte que conllevan otros proyectos distintos a lo que lleva la clase.

P1: Bueno, ahora cambio el tema. Voy con la corrección. ¿Cómo manejás la corrección del trabajo de tus alumnos? ¿Qué distancia de tiempo manejás entre la realización de la actividad por parte de los alumnos y la corrección de la misma?

P2: Las actividades que se hacen de manera sincrónica en esta modalidad virtual, las corrijo en el momento sobre todo si son situaciones de escritura porque son un proceso y en la virtualidad es más complejo corregir y qué se yo, muestran en la cámara y vamos corrigiendo ahí o hacemos mucha corrección grupal. Y en la presencialidad lo mismo, se va pasando de mesa en mesa y vamos corrigiendo. Y las actividades asincrónicas, bueno nos ayudan mucho a corregir los maestros asistentes porque estamos todo el día en el zoom, pero son corregidas en el momento y a lo sumo en el transcurso de la semana. Todos se llevan una devolución. Igual cuando los chicos entran al zoom, más o menos como yo les voy diciendo vos me entregaste, vos no, fijate, ¿pudiste?, como a modo de que ellos sean conscientes de que les falta hacer y qué no.

P1: ¿Qué recursos didácticos incorporás para visibilizar la corrección?

P2: En esta modalidad, como qué se pone mucha escritura o se graba, sticker o cartelitos. Se deja mucho audio para ver ellos qué tienen que corregir y les queda grabado. Se les escribe un mensajito positivo o audio y siempre algo para mejorar.

P1: Genial, gracias. Con respecto a las autoevaluaciones de los alumnos. ¿Realizan actividades de metacognición? ¿Para qué? ¿De qué le sirve eso a los alumnos?

P2: Si, normalmente hacemos un montón de actividades de metacognición. Cuando son actividades nuevas, con un formato completamente nuevo, se les pone preguntas en la última hoja para que puedan mostrar su nivel de dificultad y autonomía. Y actividades de metacognición para finalizar la unidad y el trimestre, se hacen en general también. Sobre en qué área se sintieron más ayudados, o en qué competencias se sienten más disponibles. También yo siento que a ellos les sirve como para registrar su progreso y autoidentificarse un montón con sus gustos, sus virtudes, sus fortalezas y qué cosas tienen que mejorar.

P1: ¿Las instancias metacognitivas son individuales o grupales? ¿Qué herramientas se utilizan para las mismas?

P2: Son individuales casi siempre. Las grupales se hacen al finalizar un proyecto, por ejemplo, seguimiento de autor, qué fue lo que más les gusto, lo que no les gusto, qué cambiarían, cual fue la escritura qué más les sirvió, cuáles no. Y también a veces lo hacemos con rutinas de pensamiento, como el 3,2,1, que aprendiste, o alguna pregunta que los ayude a reflexionar normalmente. Pero sí.

P1: Impecable, buenísimo. Bueno, ¿tenés algún método de registro sobre la información del desempeño de cada alumno?

P2: Por el momento como que más o menos voy anotando en mi agenda algunas características como más importantes que quiero destacar o celebrar. Pero bueno, el registro más que nada se hace en el informe de desempeño que se hace a fin de trimestre que bueno, que tiene rúbricas que son muy específicas de lo que se estuvo trabajando durante el año. Esas rúbricas son diseñadas por el objetivo o propósito que se tuvo en la unidad, sea Matemática, Prácticas del Lenguaje, o Ciencias.

P1: ¿Utilizás ese registro para modificar tus prácticas? ¿Podrías darme un ejemplo?

P1: Si, en algunas situaciones especialmente en lo virtual. Como que tengo en cuenta también lo que los papás observan en la casa, eso es re importante. Al registrarlo en la reunión también pienso que giró podemos darle, con el equipo. Siempre que sea una sugerencia significativa obviamente y que de parte de ambos. Que no sea aislada. Por ejemplo, las actividades que tienen muchas hojas, el año pasado por parte de los alumnos, les generaba mucha ansiedad y les causaba mucha ansiedad entonces buscamos hacer actividades más cortas, pero que sean desafiantes. Que este la información justa y el contenido desafiante justo. Eso ayuda un montón en la motivación de los chicos. Cambiamos la manera de mandar actividades. Intentamos que sea poquito y que ese poquito sea mucho más significativo que lo otro. Eso fue un cambio que nos fuimos dando cuenta sobre la marcha y por la observación de algunos papas.

P1: Espectacular. Bueno ya un poco me hablaste de esto, pero vamos con el tema de las planificaciones. ¿Cómo planificás? ¿Cómo organizás tu planificación?

P2: Bueno, nosotros planificamos los seis maestros juntos. También tenemos una instancia en la que nos dividimos. Por ejemplo, ahora estamos haciendo distintos autores por grado, entonces nos dividimos en triadas tres y tres y organizamos el seguimiento de autor, este proyecto aparte. Y la planificación la organizamos en un “weekly planner” pero también todo eso lo tenemos pensado y organizado por otras planificaciones previas que hicimos generales al finalizar el año anterior que fueron las cosas que fuimos modificando.

P1: ¿Qué hacés al finalizar de enseñar un tema y comenzar otro?

P2: Normalmente hacemos un proyecto reflexivo y siempre se expone el producto final con los chicos. Puede ser una escritura, un texto, un video. Obviamente que lo mostramos y lo súper celebramos y al comenzar otro hacemos mucha provocación, anticipación. ¿Qué va a pasar en esta historia? ¿Qué querés saber? También mucha rutina de pensamiento, Sobre todo en las ciencias. Ah, y los docentes conversamos acerca de que funcionó y no tanto. No es lo mismo para un grupo que para otro así que vamos revisando. Que sirvió para uno, que no sirvió para otro. Como que se hace constantemente con todo y durante todo el seguimiento.

P1: ¿Qué pasa si algún chico no adquirió todos los contenidos enseñados?

P2: Y, se vuelve a revisar y armamos un plan de acompañamiento con el equipo de orientación siempre porque es lo que nos ayuda también a ver si los alumnos aprendieron o no.

P1: Al finalizar alguna unidad o proyecto, ¿hacés cambios en tu planificación? ¿Llevás registro de qué cosas no salieron como esperabas?

P2: Si, a veces registramos y a veces no. Yo qué sé yo, más al finalizar el año y cuando comenzamos conversamos en varias oportunidades que funcionó, qué gusto, qué cambiar, qué no gustó, qué les sirvió a los chicos.

P1: ¿En alguna instancia hacés modificaciones en tu planificación?

P2: Si, la verdad que sí. A veces planificamos y no funciona qué esperamos entonces en esa situación hay una micro decisión que tomar y siempre hay algo bajo la manga para cambiar. Muchas veces estas insistiendo que salga una actividad que pensaste y planificaste y no funciona porque se ve que los chicos necesitan más tiempo, o no se entendió, o se necesita volver para atrás. Así que se frena, se baja el ritmo y se busca una actividad bajo la manga a veces. También se conversa un montón con el equipo esto.

P1: Claro, ¿y las características del grupo se relacionan con tus decisiones?

P2: Si, como decía al principio es un grupo muy autoexigente con ellos mismo y todo el tiempo estoy intentando transmitirles tranquilidad frente al error, como que es algo más del aprendizaje. Y creo que hay algo que está bueno que entre ellos se celebran mucho las alegrías ajenas, como los aciertos de los demás, las virtudes, el estar feliz por los avances del otro y creo que es algo que puedo haber construido frente a lo que yo les propongo.

P1: Buenísimo, bueno la última pregunta. ¿Realizás instancias de opinión o feedback de los alumnos al docente sobre la modalidad de trabajo?

P2: Si, todo el tiempo los estoy molestando. Les pregunto si les divierte, si no, si aprendieron algo. Por ejemplo, los viernes les suelo preguntar algo que hayan aprendido en la semana y qué fue lo que más les gusto y lo que no. Y la verdad es que son bastante sinceros. Si estos momentos me cuesta encontrarlos mucho más, a veces pasan más desapercibidos o son más individuales o lo conversó con algunos que se quedan. Pero el feedback es constante.

Entrevista 8

Presentación:

1. Nombre: Daniela
2. Edad: 51 años
3. Grado a cargo: 3er grado
4. Antigüedad en la escuela: 15 años
5. Antigüedad docente: 26 años
6. Formación: Profesora especializada en Educación Primaria, Maestra bilingüe e hice un par de años, la mitad de la carrera de psicopedagogía.

P1: Buenísimo, empezamos. ¿Cómo es tu grupo de alumnos? ¿Qué características tiene? ¿Cómo responden frente a tus clases?

P2: Tengo un grupo de 25 alumnos. Es un grupo mixto, aproximadamente, parejo. La misma cantidad de mujeres y varones. Es un grupo muy heterogéneo con chicos con mucha facilidad y de repente capacidades especiales. De hecho, tengo un alumno que está haciendo la currícula de 4to grado en cuanto a el área de Matemática. Tengo alumnos con muchas dificultades, que tienen que ver con características propias de cada niño a las cuales se les sumaron la virtualidad que no ayudó a generar hábitos o rutinas que hubieran ayudado a que estos alumnos tuvieran en este momento un desempeño un poco más autónomo y más solvente.

Con respecto a cómo responden los chicos a mi clase, siento, mayormente, compromiso y respuesta mayormente propia y en algunos casos, con acompañamiento de la familia. Y hay un 25% aproximadamente que niños que les cuesta responder, adquirir el ritmo de trabajo de independencia y autonomía y que me está costando motivar o captar en cuanto a compromiso, atención y motivación.

P1: Perfecto, empiezo con preguntas relacionadas a tus prácticas docentes. Son varias para que me respondas en rasgos generales. ¿Cómo organizas tus clases? ¿Todos los chicos reciben las mismas actividades? ¿Por qué sí o por qué no? ¿Qué tipo de instancias de práctica y refuerzo de los temas abordados generás en tus clases?

P2: Las clases las planificamos con el equipo de, somos seis maestros que tienen el mismo grado, tercer grado. Y planificamos todos juntos junto con los asistentes que también colaboran con ideas y participan en la planificación. No todos los chicos reciben las mismas actividades porque justamente como tengo un grupo muy heterogéneo, prácticamente, sobre todo cuando es en el área de Matemática tengo cuatro niveles. Así que bueno, en Matemática constantemente. Todo lo que planifico tiene cuatro niveles. Y bueno, los recursos que utilizo son variados. El equipo de compañeros con los cuales planifico, me supera en cuanto al conocimiento de herramientas o de aplicaciones y eso me ayuda también a tener una propuesta más atractiva para los chicos, los

alumnos. Dada la virtualidad estamos haciendo totalmente la computadora y también páginas con juegos y actividades de ejercitación y de cierre que complementan la propuesta de trabajo. Y estos recursos o actividades o páginas que tienen actividades más lúdicas o más recreativas y dos o tres veces por semana se están usando. Generalmente para Matemática, aunque también hubo actividades relacionadas con Prácticas del Lenguaje como separar en sílabas en donde también pudimos incorporar esas páginas, esas herramientas. Estas páginas y aplicaciones son de uso compartido, ¿no? Los alumnos pueden acceder y hacer uso de las mismas.

P1: Buenísimo. ¿En qué instancias todos los alumnos reciben la misma actividad? En ese caso, ¿tenés en cuenta los niveles de desempeño?

P2: Cuando realizan la misma actividad, lo hacemos cuando damos temas de Sociales. Hablo en plural porque justamente planificamos todos juntos. Pero bueno, cuando doy un tema de Sociales o de Naturales, como puede ser mezclas o Sociales alguna efeméride, en ese caso, todos reciben la misma actividad. Puedo llegar a diferencias, que de hecho lo he hecho, hace muy poco el acceso a esa actividad. Por ejemplo: si el texto es muy largo grabándolo para que mi alumno disléxico lo pueda escuchar y de esta manera trabajar en el texto con mayor facilidad.

P1: Impecable. ¿Qué hacés al detectar chicos con dificultades severas en algún área?

P2: Al detectar un chico con dificultad generalmente me comunico con mi compañera de inglés como para confirmar en todo caso. Juntas citar a los padres. Siempre previamente lo hablamos con la psicopedagoga que nos acompaña y por lo general ella hace una evaluación como un testeo para confirmar que hay alguna dificultad relacionada a lo que le describimos. Tenemos la devolución del profesional. Somos muy afortunadas porque nuestro equipo de psicopedagogas nos prepara una ficha en la cual nos sugieren adecuaciones para los alumnos según los diagnósticos. Eso facilita mucho la práctica porque bueno, directamente nos resuelven la disyuntiva qué adecuación o como acercarle la tarea o como facilitarle la actividad. La verdad es que las adecuaciones mayormente suelen ser en las actividades individuales y en cuanto a la clase expositiva, que no hay tantas, cuando es así, prefiero pedir la ayuda del maestro asistente y entonces es en pequeño grupo generar ese encuentro o transmitir ese contenido. O por lo menos si lo he expuesto en forma general, tener un segundo encuentro más personalizado, más individual con una asistente como para ir pudiendo confirmar la comprensión del tema.

P1: ¿Y mantenés el contacto con la familia y el profesional?

P2: Con respecto al contacto con la familia y al profesional sí, estamos muy ayudadas con el gabinete y con la psicopedagoga que acompaña el grado porque ella nos allana el camino y nos va haciendo contactos, generando contactos y si, periódicamente, según las necesidades nos reunimos o con el profesional o con la familia. Con los profesionales el contacto es más según la necesidad

y con las familias si, como para determinar objetivos o bueno, si fuera a fin de año un cierre de año o de periodo, ¿no? También cuando estamos por presentar el boletín, entonces bueno, tener un encuentro previo como para anticipar ese boletín que van a recibir.

P1: Perfecto. ¿Qué hacés para reforzar o ampliar contenido según la necesidad de cada alumno?

P2: Para reforzar o ampliar contenido bueno, diferencio, genero alguna actividad con ese objetivo. Según las necesidades o características del alumno se plantean estos objetivos de mayor alcance o mayor expectativa. Y bueno, realmente este año, tengo esta situación constantemente por tener estos alumnos. Tengo un par de alumnos con capacidades especiales. Bueno, tengo uno con capacidades especiales y uno con mucha estimulación. Y si, puntualmente en el área de Matemática siento que básicamente yo dije que diferencia en cuatro grupos, sí. Pero de los cuatro grupos hay tres digamos, tipos de trabajo. Porque hay dos grupos que hacen lo mismo, está diferenciado por el acceso o la cantidad. Chicos que tienen menos tiempo de atención o se agotan y fatigan con facilidad entonces tienen diferente cantidad, pero hacen lo mismo esos dos grupos. En cambio, tengo dos alumnos a los cuales a cada uno les tengo que diferenciar. Uno porque tiene un alto coeficiente intelectual y hace actividades de cuarto grado y el otro, porque dentro de tu tercer grado está haciendo actividades mucho más desafiantes, como por ejemplo en este momento multiplicación. En donde el grupo general está empezando a entender cómo funcionan las tablas, introducir el concepto de tabla pitagórica y ese tipo de análisis. Y los otros dos chicos ya están multiplicando, uno así con cuentas con números de cuatro cifras por un número de una cifra y el otro por dos cifras, así que bueno son actividades de distinto tipo o contenido también.

P1: Impecable, Dani. Bueno, ahora paso al tema de la corrección. ¿Cómo manejas la corrección del trabajo de tus alumnos? ¿Qué distancia de tiempo manejas entre la realización de la actividad por parte de los alumnos y la corrección de la misma?

P2: En este momento la virtualidad y el tipo de actividades que realizamos, ya que los chicos todavía no manejan procesador de texto como para las actividades son más acotadas o más de un mismo tipo. Tenemos una plataforma en la cual presentamos los trabajos y los chicos van presentando. Trato de devolver y de corregir los trabajos dentro de la misma semana de posteados. En realidad, mi gran objetivo es no exceder los dos días, pero no es lo que estoy pudiendo hacer. Y con respecto a la devolución, depende. Algunos son con audio y a otros, por ejemplo, los chicos con dificultades, disléxicos o dificultades de lectura, mi devolución es a través de un audio y de lo contrario en forma escrita. Trato de sorprenderlos a través de los stickers que les pongo como para generar la motivación de meterse en la actividad para ver qué les puse. Porque por lo general, al sticker le agrego un comentario gracioso entonces bueno, voy por ese lado. Comentario gracioso y vinculado al feedback de la actividad.

P1: Buenísimo. Bueno, en relación a otro tema ahora. ¿Realizan actividades de metacognición? ¿Para qué? ¿De qué le sirve eso a los alumnos?

P2: Si, realizo actividades de metacognición. En este momento mayormente son orales como para construir este ejercicio de reflexionar, de evaluar lo que antes sabían y ahora saben, de reconocer que lograron, que lograron, que les cuesta, que aún no entienden. Generar, que les cuesta, el hábito o la rutina de analizar de un trabajo que les cuesta o lo que lograron sin dificultad, que les costó. Ahora justamente lo estamos haciendo de forma oral y grupal para construir esto y en forma voluntaria, a los que se animan a decir en forma individual van compartiéndolo. A veces usamos semáforos o caritas, eso lo usamos al final de algún trabajo relacionada con Matemática, por ejemplo, para evaluar y reconocer si necesitaron ayuda, cuanta ayuda y si les costó.

P1: Perfecto, ¿tenés algún método de registro sobre la información del desempeño de cada alumno?

P2: Me ayuda muchísimo registrar. Yo tengo un registro, las actividades y listas con casilleros donde voy escribiendo. Pongo en la columna, tal actividad y escribo con un código mío cómo le fue a cada alumno. Eso me sirve de guía para evaluar el rendimiento y también el compromiso, la entrega, el trabajo. Si el chico está presentando los trabajos. En muchas ocasiones también hago un registro si se lo devolví para que lo mejorara y como lo devolvió. Entonces tengo una columna del antes y otra del después, o sea, cómo quedó el trabajo después de haber leído el feedback. Esto me sirve porque esto me determina que la actividad no sirvió, puedo decir que la actividad no fue productiva. Puedo decir que la actividad si fue productiva pero el contenido necesitaba un refuerzo. O sea, si, claramente el registro me sirve de retroalimentación para mi práctica.

P1: Buenísimo, Dani. Ahora me voy a centrar en el tema de las planificaciones. ¿Cómo planificás? ¿Cómo organizás tu planificación? ¿Qué hacés al finalizar de enseñar un tema y comenzar otro? ¿Qué pasa si algún chico no adquirió todos los contenidos enseñados? Son varias preguntas generales, algunas cosas ya me las contaste, pero es por si querés agregar algo más.

P2: Planificamos mayormente por proyecto, así en lo grande, en Prácticas del Lenguaje, en Sociales y en Naturales. Y luego los contenidos de Matemática no, tenemos unidades de trabajo y vamos trabajando los temas, pero no incluidos dentro de un proyecto. Al finalizar de enseñar un tema, por lo general, hay o un producto final, o una evaluación sumativa, un producto final que demuestre que el chico puede realizar o hacer uso del contenido y realmente, mayormente, los contenidos que abordamos en los proyectos, son contenidos que son significativos en sí. Estoy pensando en el tema mezclas, por ejemplo, heterogéneas, homogéneas, pero también llevan en lo transversal contenidos de Prácticas del Lenguaje, con lo cual, hay varios contenidos relacionados, ¿no? Si algún contenido no se adquirió, depende de la calidad del contenido porque si es un contenido que tiene que ver con la práctica, me refiero a cuestiones relacionadas con la escritura o la expresión escrita, eso se va retomando a través de otros proyectos. Entonces, realmente si fueran

esos contenidos los que no adquirió, en el siguiente proyecto, el foco, el énfasis va a ser puesto en eso, en el chico que no lo logro, con el objetivo de ir alcanzándolo en este nuevo proyecto, a pesar de que es otro proyecto. Yo creo que los contenidos per se, por lo menos a esta altura, en tercer grado, en este ciclo, como los contenidos prioritarios están más relacionados con comunicarse por escrito, en forma oral, esos son los más significativos, con lo cual, al no lograrlos en un proyecto, claramente pueden ser objetivos para un nuevo proyecto. Y si al finalizar el año escolar, observara que un niño, la verdad que nunca me paso, que un niño no lograra alcanzar los contenidos, ya estaríamos hablando de otras necesidades, también, claramente con comunicación con los maestros del año siguiente como para generar una transición, un enlace, una articulación, tendiente a través mío y junto con el equipo, el gabinete, porque ya estaríamos hablando de casos que seguramente necesitaron de la supervisión del gabinete o profesionales externos entonces demandaría otro tipo de contención y acompañamiento.

P1: Claro, perfecto. Al finalizar alguna unidad o proyecto, ¿hacés cambios en tu planificación? ¿Llevás registro de qué cosas no salieron como esperabas? ¿En alguna instancia hacés modificaciones en tu planificación?

P2: Si, genero cambios, puede ser si yo viera que con un grupo nuevo estoy en una situación en la que ya estoy hace tres años en este grado en tercero, con lo cual no es que repetimos los proyectos ni mucho menos exactamente, para nada, pero hay una línea de trabajo que entonces sí, se generan cambios a la planificación de acuerdo al grupo, a la situación, presencialidad virtualidad. Si, totalmente. Y si, aquello que no funcionó por algún motivo, tenerlo en cuenta al año siguiente para evitar o generar los cambios necesarios. Si yo hago alguna modificación en la práctica, después no voy a lo escrito en la computadora a modificarlo, eso no.

P1: Y ¿Llevás registro de qué cosas no salieron como esperabas?

P2: No llevo, lo que suelo hacer si algo realmente no salió como, si una actividad, no llevo registro escrito, pero si es una actividad la corrijo en el momento porque después temo olvidarme para el año siguiente así que corrijo en el momento.

P1: Y la última, ¿realizás instancias de opinión o feedback de los alumnos al docente sobre la modalidad de trabajo?

P2: Este año en tercero no lo estoy haciendo, lo hice en algún momento cuando estuve en segundo ciclo hace cuatro o cinco años, sí. Al final de un par de proyectos que hice, les pregunté y de hecho ese feedback por ejemplo en una ocasión genero el cambio de un libro porque no había tenido la aceptación que yo esperaba. Pero este año en tercero no lo estoy haciendo.

P1: Gracias, Dani, hasta acá llegamos, no te saco más tiempo.

Entrevista 9

Presentación:

1. Nombre: Inés
2. Edad: 39 años
3. Grado a cargo: 3er grado
4. Antigüedad en la escuela: 16 años
5. Antigüedad docente: 17 años
6. Formación: Profesora en Educación Primaria en el Instituto Pedro Poveda

P1: Empiezo con una pregunta general. ¿Cómo es tu grupo de alumnos? ¿Qué características tiene? ¿Cómo responden frente a tus clases?

P1: Mi grupo de alumnos es un lindo grupo, es heterogéneo. Tiene algunos chicos con diagnósticos de dislexia. Algunos con temas atencionales, pero es un lindo grupo. Son 25 niños y niñas de los cuales los vi muy poquito tiempo por la pandemia. Así que en la presencialidad los vi en total, a cada grupito entre cuatro semanas, no mucho más que eso y después en forma virtual. Lo aclaro porque hay diferencia entre algunos como son presencialmente y como son virtualmente. La mayoría del grupo suele ser muy activo, con muchas ganas según lo que uno les plantea, muestran entusiasmo. Ellos van conmigo por la mañana, los veo a la mañana y bueno, generalmente cuesta arrancar las rutinas, pero las interiorizan bien y muestran bastante entusiasmo con cada nueva propuesta.

P1: Bueno, te voy a hacer algunas preguntas relacionadas a tus prácticas pedagógicas. ¿Cómo organizas tus clases? ¿Todos los chicos reciben las mismas actividades? ¿Qué tipo de instancias de práctica y refuerzo de los temas abordados generás en tus clases?

P2: Las clases son planificadas. Generalmente es entre semanal y quincenalmente. Lo hacemos en grupo ya que somos varios grados. Ahora los chicos están usando la plataforma virtual por ende las clases se reparten en modo presencial virtual a través de zoom o de manera autónoma en dónde trabajan solos o con ayuda de algún adulto de cada casa. La mayoría de las actividades son diferenciadas. Se tienen en cuenta las necesidades de cada alumno. Para reforzar se cuenta con el apoyo de una auxiliar entonces en momentos en los que uno cree que hay que reforzar un tema o algo, uno puede dividir la clase y trabajar con esos chicos de manera apartada y si no también con los padres en dónde se les pide un refuerzo o una revisión de un tema dado.

P1: Buenísimo, ¿Cómo te organizas antes de una clase?

P2: Antes de una clase vuelvo a revisar la planificación, las actividades dadas, suelo anticiparles a los chicos lo que se va a trabajar el resto del día entonces suelo tener todo preparado. Si las actividades son iguales para todos, si tengo en cuenta el desempeño de cada uno y los puedo evaluar a ellos mismos con su trabajo. Trato de no generalizar, pero manteniendo un mínimo esperado.

P2: Buenísimo. ¿Qué recursos usás frecuentemente en tus clases? ¿Y cómo? ¿Con qué frecuencia los usás? ¿Son únicamente de uso docente o también pueden usarlos los alumnos?

P1: Uso sobre todo tecnología y en la presencialidad también, distintos dispositivos. Recursos que son solo de uso docente, en realidad escolar, serían los distintos espacios del colegio y después materiales, libros o distintos recursos que puedo usar del colegio.

P1: Perfecto. Te voy a hacer algunas preguntas en relación a tus alumnos. ¿Qué hacés al detectar chicos con dificultades severas en algún área? ¿Cómo es este proceso?

P2: Si detecto algún alumno con alguna dificultad, lo primero que hago es hablar con mi paralela, mi maestra por la tarde, de inglés. También suelo hablar con las maestras que lo tuvieron el año pasado. También con la psicopedagoga, presentar todas estas dudas, volver a revisar sus trabajos. Por ahí volver a hacer algún trabajo particular para estar segura de lo que voy a plantear a posteriori a los padres llamándolos, mostrándoles mi inquietud para que ellos puedan hacer una consulta externa.

P1: Al recibir la devolución de un profesional, ¿modificás tus prácticas pedagógicas?

P2: Si. Una vez que vuelve este pedido, por supuesto cambia mi propuesta en el caso de que el chico necesite alguna adaptación distinta a la que a través de la experiencia y lo que uno va viendo va haciendo sobre la marcha. Por más que no tenga por ahí todavía el diagnóstico uno va empezando a anticipar y utilizando distintos recursos para que el chico o la chica pueda ir transitando todo este proceso lo mejor posible.

P1: ¿Qué hacés para reforzar o ampliar contenido según la necesidad de cada alumno?

P2: Por más que las actividades diferenciadas también se utilizan con otros chicos, o con varios niños del mismo curso, con cada chico suele haber un objetivo distinto ya que también tienen fortalezas distintas. Por ejemplo, alguno puede trabajar omisiones en la escritura, la estructura de la oración y otro puede ser que tiene mucho más memoria y recurso y poder poner en palabras, pero especialmente no puede contestar.

P1: Buenísimo. Bueno, cambio un poco de tema. ¿Cómo manejás la corrección del trabajo de tus alumnos? ¿Qué distancia de tiempo manejás entre la realización de la actividad por parte de los alumnos y la corrección de la misma?

P2: Trato de hacerlo lo más rápido posible o en el momento. También suelo usar autocorrección por parte de los alumnos, depende el contenido. Para que se visibilice, utilizo un código de corrección. También suelo dejar mensajes escritos, siempre primero destacando algo positivo de la producción y luego lo que hay que corregir. Y también utilizo sticker, sellos, marcadores de colores, suelo hacer dibujos grandes. Son chicos chicos y les encanta. Y suelo también exponer los trabajos al resto de los compañeros, con autorización del chico. Si me deja lo suelo mostrar y eso los enorgullece mucho.

P1: ¿Realizan actividades de metacognición? ¿Para qué? ¿De qué le sirve eso a los alumnos?

P2: Solemos hacer trabajos de metacognición. Generalmente cuando terminamos un proyecto o por ahí algo social. Por ejemplo, ahora que se viene la finalización de un periodo, hacen un trabajo metacognitivo con respecto a su aprendizaje a través de la virtualidad. En otros años, viendo qué fue lo que cada uno fue aprendiendo o sintiendo, revisando todo este proceso que fueron haciendo durante su aprendizaje en relación a algún tema o un proyecto, algo en particular. Con distintas estrategias

P1: ¿Las instancias metacognitivas son individuales o grupales? ¿Qué herramientas se utilizan para las mismas?

P2: Suelen ser individuales y en la presencialidad años anteriores habíamos hecho algunas grupales.

P1: Buenísimo. Bueno, ¿tenés algún método de registro sobre la información del desempeño de cada alumno?

P2: Suelo llevar un documento donde voy anotando lo que voy viendo. Suelo también escribir mucho en los cuadernos de cada chico y llevar un registro con eso compartiendo la información con mi paralela o a través de una plantilla en Excel donde voy escribiendo el desempeño de cada chico y ahí también voy registrando sobre todo si algo me llama la atención o algo que después tenga que llegar a transmitir. No es solo del niño si no que, a partir de las entrevistas con los padres y todo, uno va modificando. Por ejemplo, hace poco tuve una entrevista con unos papás que manifestaban que una de las chicas ante una actividad que se manda todos los lunes, se le hacía muy extensa, muy larga la ejecución, entonces la fui modificando para que le resulte más corta, con el mismo objetivo y pudiera realizarla y no le generara tanto inconveniente en la casa.

P1: Esta pregunta ya me respondiste un poco, pero la vuelvo a hacer por si querés agregar algo más. ¿Cómo planificás? ¿Cómo organizás tu planificación?

P2: El tema de la planificación suelo planificar mucho en grupo, me gusta mucho planificar en equipo. Al tener la mayoría, todos los contenidos iguales podemos tanto dividirnos el trabajo para realizar las actividades como para ponerlas en común e ir pensando específicamente qué es lo que necesita cada uno. Lo hacemos a través de una grilla en google sheet y también es compartida entonces se puede ir modificando y alterando, es fácil es visualizar y compartir.

P1: Y ¿qué hacen al finalizar de enseñar un tema y comenzar otro?

P2: Cuando terminamos un proyecto suele haber una actividad de cierre en dónde los chicos muestran su conocimiento adquirido y si noto que alguno de los chicos no está a la altura o creo que no adquirió los conocimientos, tengo que obviamente evaluar por qué creo que sucede esto, hay que ver el tipo de proyecto. Qué actores había involucrados, qué tipo de actividades, y ver dónde está puntualmente la dificultad en él.

P1: Perfecto y entonces finalizar alguna unidad o proyecto, ¿hacen cambios en tu planificación? ¿Llevan registro de qué cosas no salieron como esperaban?

P2: Al terminar un proyecto solemos anotar, buscar tanto fortalezas como cosas que no volveríamos a repetir. Hablo en plural porque como dije antes trabajamos mucho en equipo, es la manera que concibo y creo correcta para trabajar. Yo no suelo acordarme de las cosas, ni de un día para el otro, realmente mi memoria es muy a corto plazo. Por suerte hay gente que si se acuerda y lleva este registro. Hoy con la tecnología también es fácil ir a actividades de otros años y podés llevar un registro de que si funciona o no. O bueno cuando uno la recuerda piensa "esto si había resultado o no". Se tiene en cuenta cada grupo, los grupos no son iguales. Este grupo actual no es igual al que yo recibí el año pasado porque estos chicos ya vienen con un año de pandemia y virtualidad encima entonces mismo la planificación de este año arrancó distinto porque el objetivo principal era el uso del cuaderno, la escritura, todo lo que tenía que ver con la motricidad, el correcto uso de los espacios porque fueron chicos que trabajaron todo en forma virtual.

P1: Bueno, y la última pregunta. ¿Realizás instancias de opinión o feedback de los alumnos al docente sobre la modalidad de trabajo?

P2: Que buena esta pregunta. Realmente nunca me puse a pensar si hago que los chicos participen, día les hago dar un feedback con respecto a mi desempeño. La verdad que no, creo que uno va interpretando como resulta a través de las expresiones de ellos, de cariño, con respecto a la conexión emocional y en la adquisición de contenidos, si van avanzando, si se van alcanzando los contenidos, uno cree que es claro en lo que está haciendo. Si lo que se hace muchas veces es darles

a elegir tipos de actividades u ofrecer distintas actividades en las que ellos pueden elegir cómo demostrar su conocimiento.

P1: Buenísimo, hasta acá llegamos. Gracias, Inés.

Observaciones

Observación 1: Agustina

Hora	Observables	Interpretaciones personales
8:43	<p>La clase tiene 13 mesas y 9 alumnos. Hay una chica sentada en una mesa de los alumnos. Todas las mesas están muy separadas pero la suya está pegada a la de un chico. Tienen percheros con bolsas colgadas. Una pared con vidrio con el abecedario pegado.</p> <p>La maestra está presentando el nuevo mes. Les dice que tienen que estar atentos a cuando escriban la fecha. Hay una agenda del día dibujada en el pizarrón. Los días de la semana y los meses también están pegados en una pared. También están escritos los días de los cumpleaños. Hay un banco de la maestra con una computadora y muchas cosas apoyadas arriba. En cada mesa de los alumnos hay colgado un cartelito con los números y las letras.</p> <p>Les reparte bolsitas con caracoles. Les dice que ayer anotaron en su bitácora y que se fijen si hay la misma cantidad o si se perdió alguno a la noche. Es una bolsa de plástico con un papelito adentro junto a los caracoles. Sacan cada uno los caracoles de su bolsa y se ponen a contar.</p> <p>“Podes sacarte los guantes y la campera para trabajar, Pipi, así estas más cómodo”.</p> <p>Un chico le pregunta qué hay que hacer. Le responde, “contalos a ver si hay la misma cantidad de los que anotaste acá.”</p> <p>La maestra se acerca a los chicos y los ayuda a contar, va pasando por las mesas.</p> <p>Algunos de los chicos cuentan cantidades distintas al día anterior, se preocupan y la maestra los ayuda a contar.</p> <p>La maestra acompañante trabaja con el chico que tiene al lado.</p> <p>Algunas frases que se escuchan: “¿Tenés más o menos que antes?” “Una forma más fácil de contar es hacer grupitos, hagan grupitos de a diez” Se sigue acercando a las mesas ayudándolos a contar. “A ver tus grupitos de diez?”</p>	<p>La chica parece una maestra acompañante</p> <p>La maestra es muy cariñosa y atenta con sus alumnos.</p> <p>Ayer deben haber contado los caracoles y los anotaron en un papel. La maestra les debe haber sacado o agregado algún que otro caracol, por eso hay cantidades distintas a las del día anterior.</p> <p>La idea es que aprendan a contar las cantidades haciendo grupos de a diez, que descubran qué de esa manera es más fácil.</p>

<p>8:55</p> <p>9:03</p>	<p>“¿A ver acá Bruni?” Se acerca al chico con maestra acompañante. El chico le muestra lo que hizo. “¿A vos cuál te queda suelto? Fijate”</p> <p>Les da una hoja para que anoten lo que hicieron. Dibuja en el pizarrón lo que tienen que hacer. Tienen que escribir: “Tengo... grupitos de 10. Me sobra...”</p> <p>La maestra le dice a un chico: “Anteojos puestos, Leoncito” Algunos empiezan a escribir. Una chica toma agua y le dice a la maestra que se mojó toda. Ella le seca la silla.</p> <p>“Y vamos a poner la fecha que es 1/7” Vuelve a explicar lo que hay que hacer porque una chica no entendió. Al que tiene anteojos le dice: “¿Querés ir más adelante o ahí está bien?” Un chico tachó la hoja y ella le dice: “no, no tachábamos” y le borra lo que escribió. Un chico no entendió y se enoja. Se pone en cuclillas y lo ayuda a hacer los grupitos de diez.</p> <p>El que está con la maestra acompañante se para a mostrarle su trabajo. Ella no lo mira mientras sigue trabajando con el que estaba trabajando. Se da vuelta y le dice: “Ahora poné cuantos te sobran” Se acerca a otra chica y le dice: “La d para el otro lado, Pipi” La chica está escribiendo en lapicera así que le dice: “Escribí en lápiz así podés borrar”</p> <p>Sigue dando vueltas por las mesas mirando el trabajo de cada uno y ayudándolos a completar el trabajo.</p> <p>“¿Ahora qué hacemos?” dice uno de los chicos “Ahora vos vas a ir a ver lo que hicieron alguno de los chicos y ellos van a venir a ver lo tuyo.” Les indica quien va a cada mesa. “Fijate si vos tenes mas o menos grupitos de diez que él.” Les va haciendo preguntas para ayudarlos a comparar sus trabajos. Algunos siguen escribiendo. Los va haciendo mirar los trabajos entre ellos.</p>	<p>Sigue estando muy atenta a los chicos. Tanto con los anteojos como con la silla mojada.</p>
-------------------------	--	--

<p>9:07</p> <p>9:11</p> <p>9:16</p>	<p>Todos van mirando los trabajos de los demás. La maestra va dando vueltas, los sigue ayudando a contar y a interactuar entre ellos. La maestra integradora también da vueltas, pero solamente trabaja con su alumno.</p> <p>“Ahora Silvestre, contale a León lo que hiciste y León te cuenta a vos.” “¿Y, Bruni? ¿Isa hizo algo parecido a vos?” Los va a ayudando a compararse. “Mirá, Facu está hablando, contale”</p> <p>La maestra pega un afiche en el pizarrón. Los chicos siguen dando vueltas. “Cuando terminan de observar todos sus caracoles, se sientan en su lugar” Cuenta hasta 3.</p> <p>“Voy a ir nombrando de a uno y cada uno va a ir diciendo fuerte, fuerte, fuerte, cuántos caracoles tienen en total y lo que escribieron acá.”</p> <p>Va preguntando uno por uno.</p> <p>“Nadie toca sus caracoles que, si no, no escucho a Juani” Anota: “El 1 de julio Juani tiene 43 caracoles. ¿Cuántos grupitos son de 10?” Un chico dice: “Mi mamá cumple hoy”. Ella le responde: “Qué bueno Facu, pero escucha a Juani” Anota en el afiche. “Ahora Isabelucha” La chica empieza a contar uno por uno de nuevo, la ayuda a pensar en sus grupitos y la hace sumar de a grupitos así es más rápido.</p> <p>Otro chico dice: “Agus, ¿sabías qué? Tengo un diente flojo” “Qué bueno, me parece buenísimo. Pero ahora estamos viendo los caracoles.”</p> <p>Sigue preguntando uno por uno. Los ayuda a pensar. A una chica le cuesta entenderlo, los demás se distraen un poco, dejan de mirarla, se mueven y le hablan de otras cosas.</p> <p>Suena una alarma a las 9:14. Un chico pide ir al baño.</p>	<p>Hay un clima de trabajo muy lindo. Los chicos hacen todo lo que ella dice y a pesar de estar moviéndose por todos lados, se portan muy bien. La actividad los ayuda a estar bien: hubo una parte concreta, una parte escrita y otra en movimiento. Todos llegaron a terminar todo y logran completar sus trabajos.</p> <p>Esta última parte se hace un poco más larga. Va charlando uno por uno y los que no les toca se distraen un poco, se empiezan a mover y a hablar de cosas que no tienen relación con la actividad. La maestra sigue trabajando uno a uno para chequear que todos hayan entendido y lo hayan hecho bien.</p> <p>La alarma es para saber qué</p>
-------------------------------------	--	--

	<p>La maestra sigue: “Como dice León, muy genio. ¿Cuántos grupitos de 10?”</p> <p>Todos le siguen diciendo cuantos tienen, pregunta uno por uno en ronda.</p> <p>Para concluir hace una reflexión, algunas frases fueron: “Ahora, por ahora, de todos estos números. ¿Quién es el más grande?” “¡Silvestre!” respondieron varios chicos al mismo tiempo. Le hace un puntito al lado del nombre. “¿Y quién es el más chiquito por ahora?” pregunta la maestra. Los chicos dicen: “El de León” “Yo digo el mío” “El de León” Discuten entre todos al mismo tiempo. La maestra dice “¿León qué decías que no te escucho?” León responde: yo tengo 11. “¿De qué familia es el 11?” Le dice qué de la familia del 10. La maestra lo muestra señalando el castillo de números. Perfecto, genio total León.</p> <p>Se preparan para el recreo. Guardan los caracoles dentro de las bolsas y termina la clase.</p>	<p>falta un minuto para el recreo.</p> <p>A pesar de ser la hora del recreo, la maestra logra concluir la clase y que todos los chicos hayan trabajado la noción de cantidad. Concluyen quién tiene más y quién tiene menos. Llegan a anotarlo en el afiche.</p>
--	--	--

Observación 2: Eliana

Hora	Observables	Impresiones personales
8:38	<p>Comienza la observación</p> <p>La clase tiene 11 mesas, hay 7 chicos. Un abecedario pegado en la pared, delante de los alumnos. Al fondo hay un anfiteatro con todas las letras pegadas en cada escalón. Hay dos cuadros de números y carteles de las normas del covid al lado del proyector. Todas las sillas están separadas. En el piso hay cintas que muestran dónde tienen que estar las mesas. El proyector está prendido, pero no se ve nada, todo azul. El pizarrón es toda la pared. La clase tiene una pared llena de ventanas vidriadas, se ven dos clases del otro lado del pasillo. Todos los chicos tienen un cuadernillo arriba de su banco.</p>	<p>La clase es muy llamativa, a los chicos se los ve cómodos frente a los carteles. Parecen muy necesarios ya que, a lo largo de la clase, los fueron señalando, mirando y nombrando. El pizarrón debe ser la pared pintada con una pintura especial.</p>

<p>La maestra está haciendo una recapitulación de un cuento. Va mostrando las páginas en un libro mientras camina alrededor de la clase. Algunos diálogos fueron:</p> <p>“¿Por qué hacían eso juntos, no me acuerdo? Porque el nene quería ser como un perro.” Mirando a uno de los chicos: “¿Te parece?” Toca a otra alumna, y le dice “¿te parece?”</p> <p>Más tarde, mientras siguen renarrando oralmente, hace que inventa el cuento y los chicos dicen: noooo. Ella dice “siempre me olvido” Chicos por favor, se acuerdan bien los cuentos. Se pone los anteojos para leer. Está vestida con pantalón gris y sweater marrón clarito. Tiene zapatos marrones. Tiene el pelo suelto y largo. No usa delantal. Un chico le dice que le duele la panza, ella le responde que vaya al baño y se quede el tiempo que necesite. Les sigue haciendo preguntas a los alumnos y ellos responden, haciéndose la que no se acuerda. Ellos responden todas las preguntas. Llama a dos alumnas por el nombre, Emma y Juana, para que respondan. Son dos chicas que no participaron hasta ahora. Empiezan a participar.</p> <p>Se mueve alrededor de la clase. Se va a la parte de atrás. los chicos giran y la miran. Sigue mostrando el cuento. Se saca el barbijo para mostrar la lengua de los perros. Una chica se quiere acercar a mirar el libro y le dice que trajo muchos libros que ya se los da. Le pide que se siente.</p> <p>Se ríe exageradamente para que los chicos se rían. Hablan de los perros que hacen pis en cualquier lado. Una chica dice algo que no se entiende, dice que su perro hace pis en el EARIO. Ella le dice que le encantó lo que contó.</p> <p>Un chico dice que la perra de sus abuelos la dejan hacer pis en el balcón. La maestra les cuenta una anécdota de su perra que hizo pis en el sillón, los chicos la miraban muy atentos.</p>	<p>Están todos muy ordenados y tranquilos.</p> <p>Se los ve a los alumnos muy metidos en la actividad. Esta estrategia de hacer que se olvida, la ayuda a que los alumnos estén muy concentrados y que la sigan en el relato.</p> <p>Está muy prolija y elegante para la ocasión.</p> <p>Hasta ahora estas dos alumnas no habían participado. Parecen tímidas y tranquilas, Que las nombre las ayuda a animarse a participar.</p> <p>Parecería como que nunca la entendió, pero le respondió igualmente con mucha dulzura. Pienso que la niña quería decir que su perro hace pis en el diario. Es Juana, la misma que antes no participaba.</p>
--	---

8:51	<p>Cuenta la parte “culmine de la historia”. Una chica responde con mucha emoción. Los hace pararse para contar esa parte del cuento. Un chico actúa el final.</p> <p>La vuelve a nombrar a Emma cuando está contando algo así la vuelve a mirar.</p> <p>Llegan al final de la renarracion del cuento, todos aúllan.</p> <p>Les dice que van a empezar un trabajito. Les pregunta que hay siempre que agarran el cuadernillo. Le da a Emma un cuadernillo, la llama Emita.</p> <p>Se acerca a un chico y le dice: “Te lo acordabas muy bien, Max, te felicito”</p> <p>Vuelve a acercarse a Emma y le dice: “¿Y la cartuchera Emma? ¿Dónde está?” “En el piso” le responde la niña. “Ahora ya pasó el chiste, agarrala”.</p> <p>Abren la página 12, hablan de que familia es el 12.</p> <p>Nunca volvió el chico que fue al baño.</p> <p>“La encontré” dice un chico haciendo referencia a la página 12.</p> <p>“El primer recreo es para comer” dice un chico.</p> <p>Se prendió el proyector. Se proyecta exactamente lo mismo que ellos tienen en la hoja que abrieron. Es un trabajo en relación al libro que estaban renarrando. Hay una imagen de la tapa del libro.</p> <p>“¿Vieron qué les pegué la tapa del libro?” les dijo la maestra.</p> <p>Juana dice: “La mía no”</p> <p>“¿La tuya no, Juanita?”</p> <p>“Si, está”</p> <p>“Muy bien como estas encontrando las páginas, Juanita”</p> <p>La maestra se da cuenta que el chico que fue al baño nunca volvió.</p> <p>Le preguntan: “¿Fecha corta o fecha larga?”</p> <p>“¿Cómo decidimos cual ponemos?”</p> <p>“Fecha larga para mi” dice una niña</p> <p>“¿Por qué? Porque todavía no pusimos la fecha en ningún lado, vamos a poner la fecha larga”</p> <p>Escribe “domingo” en el pizarrón y les pregunta si está bien. Les responden que no. Una chica dice todos los días de la semana y la maestra escribe el día correcto, jueves.</p>	<p>Los alumnos se portan muy bien, participan, levantan la mano para hablar, se escuchan. La maestra logra que oralmente puedan seguirla a pesar de ser tan chiquitos y que se escuchen entre ellos. Logra que todos participen.</p> <p>Es muy cariñosa con los alumnos.</p> <p>La ayuda a organizarse y poder empezar a trabajar.</p> <p>De nuevo muy cariñosa. Los felicita con cosas que parecerían poco relevantes, pero eso los ayuda a los chicos a estar cómodos y contentos en la clase.</p>
------	--	--

9:00	<p>“Dale, a poner la fecha que ya vuelvo” Se acerca a Juanita y le dice: “¿Juanita entendiste dónde? Porque te pongo una marquita.” “¿Vos Emma pudiste?” Se acerca a Emma y hace lo mismo.</p> <p>Una chica dice: “No traje mi cartuchera” La maestra le da una bolsita con cosas perdidas y le dice que se agarre algo. Se va a buscar al chico que no volvía del baño.</p> <p>Un chico le quiere prestar un lápiz a la chica que no tenía cartuchera y ella dice: “no se puede, ¿ves?” Y señala el cartel de las reglas del covid.</p> <p>Vuelve la maestra, se acerca a Emma y le dice: “Emma, acá arriba vas a escribir vos. A mí me parece que la J no va hiciste para el mismo lado que la seño” La acomoda en la silla para que esté bien sentada. Le dice amor mío.</p> <p>Un chico le hablaba a Mandy (una alumna) y la maestra le dice: “dejala a Mandy así se concentra”</p> <p>Un chico está con las rodillas en la silla y la maestra le cambia la silla por una más alta.</p> <p>Desde que empezó la clase la maestra nunca se sentó en su silla, solamente cuando prendió el proyector.</p> <p>“Eli termine la fecha” dice Juanita “¡¡Te salió estupenda!!” le responde.</p> <p>La maestra le pide a un alumno que lea. Le dice: “¿Podes intentarlo de nuevo un poco más fuerte? Si mirás para adelante te sale más fuerte”</p> <p>Lee la palabra “escribir”. La maestra dice: “Tenemos que escribir, no qué dibujar, cinco palabras” Todos leen al mismo tiempo mirando al pizarrón.</p> <p>Se le acerca a Emma, le deletrea las letras de la palabra jueves, la de vaca, la de Eli, la tuya. Les explica lo que tienen que hacer. Deben escribir 5 palabras que tengan que ver con el cuento. Algunos ya se ponen a trabajar.</p>	<p>Le debe haber marcado en su hoja dónde tiene que escribir el día. Sigue muy atenta a esas dos alumnas.</p> <p>La invita a sentarse bien porque esto va a ayudarla a poder escribir mejor. Está muy atenta a que todos estén avanzando en su trabajo. Nuevamente ayuda a un niño para que pueda escribir mejor.</p> <p>Le responde de manera muy exagerada.</p> <p>Todos leen muy silábico, a la mayoría les cuesta leer.</p>
------	--	---

<p>Uno le pide de ir al baño, justo vuelve el otro así que lo deja ir</p> <p>La maestra está hace un rato en cuclillas enfrente a Emma, le insiste: “Dale, pone el 24, un poquito más”</p> <p>Emma dice: “¿Qué hora es?”</p> <p>Le responde: “yo sé qué hora es”</p> <p>Llega Fran, el que estaba en el baño y la maestra le explica que página tiene que abrir.</p> <p>Le alcanza una silla a un chico para que escriba una palabra en el pizarrón.</p> <p>Vuelve a agacharse frente a Emma.</p> <p>Un chico dice: “Ya sé qué hormiga va con h”</p> <p>Señala el abecedario diciendo que la tienen ahí.</p> <p>El abecedario tiene un dibujito por letra y en el caso de la h hay una hormiga.</p> <p>“Hormiga tiene varios problemas. Empieza con la h ¿qué pasa con la h?” dice la maestra. Sigue revisando todas las reglas ortográficas de la palabra: la r, la g y la h.</p> <p>El chico vuelve al pizarrón y le saca una r, lo había puesto con doble r.</p> <p>Nombra a Juana mientras habla así no se olvidan de la h.</p> <p>Otro chico va al baño.</p> <p>La maestra vuelve a hacer otro comentario: “La i no es chupetín, es puntito y palito.”</p> <p>Va haciendo distintas preguntas: “¿Emma, escribiste hormiga?”</p> <p>“¿Fran estás bien?”</p> <p>Sube una chica a la silla frente al pizarrón a escribir la palabra árbol.</p> <p>“¿Juanita cómo vas? Ya voy a mirar porque tenés la letra tan hermosa”</p> <p>Entra una maestra asistente que le ofrece ayuda. Ella le cuenta lo que pasó con el chico del baño, hablan en secreto entre ellas.</p> <p>Sigue la clase: “¿Qué podemos poner ahora?”</p>	<p>A Emma le cuesta mucho escribir. Se la nota cansada a pesar que recién son las 9 de la mañana. Pregunta la hora porque ya debe querer ir al recreo.</p> <p>No le da muchas más indicaciones, parece un chico muy autónomo.</p> <p>No la nombra para que le responda si no para que la chica esté atenta a lo que ella está diciendo.</p> <p>Los va guiando al escribir.</p> <p>Vuelve a exagerarle para que siga sintiéndose cómoda y trabajando.</p> <p>Le vuelve a dar seguridad a Juanita reforzando que ayer ella pudo.</p>
---	--

9:09	<p>Un chico dice: “Perro, perro es importante” “¿Venís a escribirlo conmigo Juanita como hicimos ayer? Te acordás que ayer decías “no puedo” y ¿qué te dijo, Eli? No tenemos que decir no puedo. Yo creo que perro es LA palabra en esta historia”</p> <p>Uno dice: “Perro empieza con doble rr” “¿Había alguna palabra que podía empezar con doble r?” “No, no hay palabras”</p> <p>Le dice a Juanita que la van a ayudar y empieza a deletrear los sonidos de la palabra. “¿Emma, cual es la primera de perro?” Emma dice “La P”</p> <p>Otro va al baño La maestra dice: “Todos queremos ir al baño hoy”</p> <p>Mira al chico que antes dijo que el perro empezaba con doble r y le dice: “Fran ahora creo que viene lo que vos decís. Tiene mucha fuerza” Él le responde: “Viene la doble r”</p> <p>“No digamos nada a ver si Juana puede poner la última letra” Le hace el sonido de la o. Juana pone la o. La maestra la felicita.</p> <p>Le pregunta al que estuvo mucho tiempo en el baño: “¿Estás bien, bombón?”</p> <p>Otro chico pasa a escribir lluvia. “¿Cómo empieza lluvia Emma?” Otra chica dice: “Doble L” Escribe la i con una bola arriba La maestra dice: “La i chupetín no me gusta”</p> <p>“Gracias bombón” Llega uno del baño y empieza a leer el pizarrón Lee lluvia, la maestra lo ayuda.</p> <p>Siguen trabajando: “¿Y si escribimos la que había dicho Juana? Vaqueros”</p>	<p>Vuelve a nombrar a Emma. La entusiasma, le sigue preguntando.</p> <p>Le hace muy exagerado el sonido de la o.</p>
------	--	--

9:14	<p>La maestra da vueltas por la clase y les hace comentarios: “Te falta la 4, Mandy” “Me parece que a árbol le falta una letra, Luqui”</p> <p>Pasa un chico a escribir vaqueros.</p> <p>La maestra lo deja escribir solo, escribe vaceros Lo ayuda a corregir “¿Puede ser Emma? ¿Vos te acordabas Emma?” Cada rato se saca el barbijo para hacerles los sonidos con la boca. “Entonces acá no dice vaqueros, ¿no?”</p> <p>Sigue diciendo: “Nos pasa algo con la q, ¿quién va al lado de la q? ¿La u silenciosa te acordás? Bueno, por ahí no nos acordamos. ¿Qué otras palabras sabemos con q?” Se le acerca de nuevo a Emma: “Emma estás trabajando excelente, ¿viste cómo llegaste con el tiempo a hacer todo?”</p> <p>El que estuvo mucho rato en el baño, lo ve qué se siente mal y lo manda con la enfermera del colegio.</p> <p>La maestra vuelve y dice: “Voy a buscar mi lapicera, todo esto está divino.”</p> <p>Los chicos están preocupados empiezan a contar cuando les dolió la panza.</p> <p>La maestra le acomoda el barbijo a un chico porque no lo escucha bien.</p> <p>Empieza a corregir en el momento los cuadernillos. Algunas de las frases que dice: “Ay qué letras tan hermosas estoy viendo” “Emma, estoy tan emocionada, escribiste todo, Emma”</p> <p>Sigue: “Emma me está preguntando qué es esto (el siguiente ejercicio). Vamos a elegir una palabra y hacer una oración. ¿Se acuerdan de lo que es una oración?” Varios dicen que no</p>	<p>Vuelve a nombrar a Emma.</p> <p>La motiva constantemente. Es muy probable que por eso Emma logró terminar.</p>
------	---	--

	<p>Un chico dice: “Escribir un montón de palabras” La maestra dice: “Claro, si escribo rojo, amarillo, azul” Un chico: “Las juntas” “Pero tenemos que decir algo en la oración” “Emma último esfuerzo, sentate bien.”</p> <p>Dio algunos ejemplos de oraciones y les recuerda que terminan con punto.</p> <p>Se acerca a Juana y Emma: “¿Vos qué vas a escribir?” “Dale Emma, vamos a escribir me encanta la lluvia” Le empieza a deletrear los sonidos y se le sienta adelante. Alarga cada sonido.</p> <p>Vuelve el chico de la enfermería. La maestra sigue trabajando con Emma. “Emma, acá, mira acá” Le dice al que acaba de entrar: “¿Te ayudo Fran o podes?” Está guardando todos sus materiales en la mochila.</p> <p>Se acerca a Juana y la ayuda a escribir: El árbol es alto. Se acerca a otro niño: “¿Qué vas a escribir vos?” Emma sentate bien</p> <p>Se va Fran</p> <p>Todos escriben su oración.</p> <p>“Bueno vamos a hacer una cosa, seguimos después”</p> <p>Se escuchan ruidos del pasillo que los demás grados están moviéndose.</p>	<p>Está hablando de todas palabras diferentes para que los chicos entiendan qué es una oración.</p> <p>Muy exageradamente le deletrea cada sonido.</p> <p>Chequea que todos estén escribiendo.</p> <p>Es la hora del recreo.</p>
--	---	--

Observación 3: Mariana

Hora	Observables	Impresiones personales
10:51	Es una clase con 11 chicos. La maestra tiene su delantal puesto, jeans y zapatos con tacos. Tiene el barbijo puesto sin mascara. Todos tienen	La clase es muy linda y colorida. Hay lindo ambiente, los chicos le están

<p>un cuadernillo arriba de su mesa, y su cartuchera. Tienen cubículos para guardar sus objetos, el abecedario arriba de la pared de adelante. Tienen dibujos pegados en una pared vidriada. Hay un castillo de números grande y están escritas todas las tareas del día en el pizarrón, como si fuese un horario. Están las reglas del covid pegadas también. También hay un cartel al lado de la agenda con los días de la semana. Todas las sillas están separadas. En el piso hay cintas pegadas que muestran dónde tienen que estar las mesas.</p> <p>La maestra está parada enfrente de los alumnos hablando. Dice: “Empezamos un proyecto nuevo ayer, ¿de qué se trata?”</p> <p>Los alumnos: “Se trata de coleccionar.”</p> <p>“¿Qué coleccionamos? Metemos cosas en una caja y no podemos sacarlo, lo miramos como tesoro. ¿Puedo coleccionar cualquier cosa? ¿Qué coleccionamos en este grado?” Pregunta.</p> <p>“Corchos” Responden los alumnos al mismo tiempo.</p> <p>Muestra un bidón de 5 litros lleno de corchos. “¿Cuántos coleccionamos acá?”</p> <p>Un chico dice 200.</p> <p>Pasa al pizarrón a escribir el 200.</p> <p>Otra chica dice 99.</p> <p>La maestra le dice: “¿Es más o menos que 200?”</p> <p>Siguen haciendo un rato este tipo de trabajos de estimación.</p> <p>Pasan varios chicos a escribir números en el pizarrón.</p> <p>La maestra trabaja señalando el castillo de números.</p> <p>Una chica dice que hay 50.000, la maestra le dice: ¡¡¿50.000?!!</p> <p>Muestra otro recipiente de plástico más chiquito y les pregunta cuántos piensa que hay ahí.</p> <p>Después muestra una bolsita con corchos con un 5 escrito en una etiqueta pegada en la bolsa. Los chicos le dicen que se dan cuenta que son 5 por la etiqueta.</p> <p>Sigue mostrando recipientes, los pasa de un lugar a otro.</p> <p>Muestra otra bolsita con 20 corchos, está etiquetada</p> <p>Empiezan a sumar oralmente los corchos de una bolsa con la otra.</p> <p>La maestra escribe el nombre de algunos chicos en el pizarrón y pasan a escribir como pensaron cuantos corchos hay en dos bolsas etiquetadas. Una de 20 con una de 5.</p> <p>Mila escribe en el pizarrón, dibuja los corchos y explica como lo pensó.</p>	<p>prestando mucha atención, todos listos para trabajar.</p> <p>No le termina de explicar. Su forma de responder con sorpresa seguramente hizo que la chica se dé cuenta que 50.000 era demasiado.</p>
---	--

11:03	<p>Pasan varios chicos más. La maestra va interpretando y a algunos ayudándolos a explicar.</p> <p>Los chicos siguen participando. Algunos levantan la mano y hablan cuando la maestra les dice y otros participan sin que les den la palabra. La maestra dice: “Quiero escuchar gente hablar por acá” señalando una parte de la clase.</p> <p>Una chica va al baño.</p> <p>“¿Por qué todos escriben primero el 20?” pregunta la maestra. “Porque es el mayor” le responde uno de los chicos. “Y ¿qué tiene que ver?” Una chica empieza a hablar, pero antes de terminar dice que se olvidó lo que iba a decir. La maestra dice: “Si, decilo, no importa si no está bien, decilo” La chica dice que no sabe cómo decirlo. La maestra manda a otra chica al cuadro de números. “Vení con Mari, dale. ¿Dónde está el 5?” La hace contar hasta el 25. Todos la miran. Le enseña una forma más rápida de llegar el 25. “¿Qué es más rápido?” Una chica dice: “ya sé $20 + 5$”</p> <p>Pasa un chico más al pizarrón. Plantea la suma, pone $20 + 5$. Sigue mostrando bolsas de corchos y trabajando oralmente. Cuentan los corchos de las bolsas que trajeron ellos hoy.</p> <p>Un chico se para en su silla, no lo ve. Todos la miran con muchísima atención. Siguen haciendo cálculos oralmente con los corchos.</p>	<p>Debe ser una chica más insegura. Ella la alienta a que diga. Igualmente, no pudo terminar de explicarlo. La maestra va un poco rápida.</p> <p>Es una de las chicas de la zona que señaló al decir que quería que participen. La está ayudando a participar ya que sola no puede.</p>
11:09	<p>Dividen los corchos en bolsitas de a diez. Vuelve a pasar Mila. Un chico dice: “¿Por qué, Mila?” La maestra: Porque cualquiera Mila y Alexia los dividen en grupitos de a diez Pasan dos chicos más.</p>	<p>Mila participa mucho. La maestra la nombra mucho.</p>

11:18	<p>Una chica tira un corcho volando y la maestra la mira muy seria y le dice que lo busque. La chica va y lo busca. Vuelve y arma la bolsita de a diez</p> <p>Vuelven a hacer cálculos oralmente con las bolsitas. Pasa otra chica al pizarrón a hacer la cuenta escrita.</p> <p>Dos chicos empiezan a hablar entre ellos, se mueven.</p> <p>La del pizarrón escribe un 4. Se ríen despacito todos. La maestra les dice: “No me puedo reír de una amiga qué está pensando.” La maestra la ayuda, escribe un 40 y un 5. En un momento dice: “¿Hay alguien que la puede ayudar?” Un chico levanta la mano y la maestra le dice: “Dale, Pipe, vení.” “Fran vení al cuadro de números. anda haciendo lo que dice Pipe” El chico va pensando en el castillo de números mientras el otro escribe en el pizarrón. La maestra los va guiando de manera oral. Anota en el pizarrón lo que pensaron con ayuda de los chicos.</p> <p>“¿Saben qué pasa, Ila?”</p> <p>Les pregunta si entendieron.</p> <p>“Ahora todos vamos a abrir la página 32. Por favor pongan la fecha corta arriba de la página” Un chico dice: “Porque es Matemática” “Muy bien, es Matemática. Mila, ¿cómo es la fecha corta de hoy entonces?” Mila lo dice, 24/6/2021 “Recuerden poner el punto.” Les dice la maestra.</p> <p>La maestra se acerca a un calendario que tienen pegados en una pared y dice: “Nos olvidamos de marcar el día” Mira a una chica y le dice, “fijate si lo voy a marcar bien” Sigue: “Bien, página 32. Muy bien, Oli”</p> <p>Prende el proyector. Todos la esperan en silencio. Una chica saca puntas a su lápiz</p> <p>Un chico dice: “Mari, ¿cuándo nos vamos del colegio?”</p>	<p>La mira tan seria que la chica ya se da cuenta que lo que hizo estaba mal, no hizo falta que le diga nada.</p> <p>Algunos ya se los ve un poco distraídos e inquietos. Deben estar cansados de tanto trabajo oral.</p> <p>La nombra porque está distraída.</p> <p>Cuando trabajan en Matemática no ponen la fecha completa y escrita. Vuelve a nombrarla a Mila.</p> <p>La nombra.</p>
-------	---	---

11:22	<p>La maestra le dice: “Pero ¿qué le dijiste vos hoy qué te grabé? ¿Te acordás?”</p> <p>Otra chica dice: “Qué cosas divertidas hacemos”</p> <p>El mismo chico: “Es que no estamos haciendo nada divertido”</p> <p>La maestra dice: “En el colegio hay muchas cosas que nos suelen divertir y otras que tenemos que estar atentos. Hoy tenemos que estar atentos”</p> <p>Otro chico dice: “Lo bueno es que hoy tuvimos tres recreos” Explicó los horarios de los tres recreos.</p> <p>La maestra sigue en su escritorio.</p> <p>Se para y les dice: “Ustedes van a tener algo más que los chicos de la semana pasada, presten atención porque ahora viene el trabajo del coleccionista. El coleccionista quiere saber cuántas tiene.”</p> <p>“Miremos acá”</p> <p>Aparece lo que los chicos tienen en su cuadernillo proyectado en el pizarrón.</p> <p>“¿Están listos para ser coleccionistas matemáticos reales?”</p> <p>Los chicos dicen: “¡¡dale!!”</p> <p>La maestra apaga la luz. Explica la actividad señalando en la proyección. Pasa una chica a escribir la palabra corcho ya que en la actividad tienen que escribir lo que están coleccionando.</p> <p>La maestra se acerca a una chica y le dice: “Amalita, ojo el tamaño de la letra, le digo lo mismo al señor Toto, requete prolija, Toto”</p> <p>Le señala a Amalia la página dónde tiene que escribir. Da vuelta por las mesas viendo que lo hayan escrito bien. Una chica se para y le muestra, la maestra le dice que está perfecto.</p> <p>Les dice: “Dan vuelta la hoja y esto es lo que a mí me importa porque acá ustedes se van a convertir”</p> <p>Entra una maestra asistente, le ofrece ayuda a la maestra y se queda en la clase.</p> <p>La maestra les explica oralmente lo que tienen que hacer en la siguiente página.</p> <p>Pasa una chica al pizarrón para trabajar con ella con las bolsitas. Dibujan las bolsitas cada uno en su hoja.</p> <p>La maestra dice mostrando las bolsitas: “¿Cómo puede saber qué esto es 45?”</p> <p>Un chico lo explica.</p>	<p>Se estaba haciendo un poco larga la parte oral.</p> <p>Está atenta a los chicos antes de empezar el trabajo, Parecería que ya están trabajando el tema de la letra.</p> <p>Su explicación es muy clara.</p>
-------	--	--

11:30	<p>La nombra a Ilaria de nuevo. Nombra a varios chicos. Les pone varios ejemplos diciéndoles: “Tengo una amiga que hace esto.” Da varios ejemplos de distintas formas de hacerlo.</p> <p>“Van a dibujar las cuatro bolsitas y voy a pasar por los bancos porque ahora viene el momento de trabajar, pensar solitos.” Un chico levanta la mano. Le dice que pase al pizarrón. Prende la luz. Todos siguen prestando mucha atención, miran para adelante.</p> <p>La clase continúa pero la observación finalizó.</p>	<p>Los nombra porque están distraídos así vuelven a escucharla.</p>
-------	--	---

Observación 4: Adriana

Hora	Observables	Impresiones personales
15:25	<p>Es una clase de 8 niños. Con muchos carteles pegados. Son 5 chicas y 3 varones. Tienen el abecedario pegado al fondo de la clase, un cuadro de números, una pared vidriada, carteles con globos de diálogos y con los cumpleaños de los chicos. Hay banderines con camisetas colgados de lado a lado de la clase. En una pared hay cubículos donde guardan sus cosas y carteles con las reglas del covid. Hay una pared completa que es el pizarrón, a un costado está escrito el horario del día, hora por hora.</p> <p>La maestra está recapitulando un tema de historietas. Van a trabajar con Liniers y Macanudo. Todos los chicos tienen un cuadernillo en su mesa abierto. Una chica dice: “es la página 42” Otra chica leyó lo que había escrito de un personaje de la historieta, Enriqueta. La maestra lo vuelve a decir porque dice que no se escucha con el barbijo. Les pregunta qué características conocen de otras historietas que leyeron. Llegan a la conclusión que las de Enriqueta y Felini, son cortitas. Les pregunta que personaje apareció hoy. Una chica dice “Madariaga”. La maestra le dice que no y sigue preguntando. Se fija en el cuadernillo de una de las chicas y en realidad si era Maradiaga.</p>	<p>La clase es muy alegre y colorida.</p> <p>En la clase anterior deben haber leído una historieta de Liniers ya que ahora están hablando de los personajes que ya conocen.</p> <p>Es un proyecto de historietas en donde vienen leyendo a varios autores diferentes.</p>

	<p>La maestra sigue diciendo: “Hoy vamos a leer esto. Tiene mucho dibujo y pocas palabras, no es una historieta muda pero no es una historia que tiene un montonazo de palabras, es un intermedio.”</p> <p>Les pide leer. Levantan la mano 4.</p> <p>Llama a dos chicas para que se paren al frente. Cada una representa a un personaje. Prende las luces.</p> <p>Una chica empieza a leer. La otra contesta leyendo su parte. La historieta termina sin una respuesta escrita, sino que hay que mirar el dibujo.</p> <p>Una chica dice: “Claro porque está leyendo un libro y para ella es otro mundo.”</p> <p>La maestra le responde: “Claro, ¿pero en realidad dónde está?”</p> <p>La misma chica responde: “En su casa, en el sillón.”</p> <p>La maestra, mientras explica dice varias frases: ¿Lo entendiste vos, Venchu? ¿Vos, manu?</p> <p>Una chica dice: “¿Puedo empezar?”</p> <p>La maestra sigue explicando lo que hay que hacer. Tienen que responder tres preguntas en su cuadernillo. Va explicando una por una oralmente.</p> <p>Pregunta quién quiere leer. Las 5 chicas levantan la mano. Les dice: Alguien que no leyó. Vos, Juana.</p> <p>Una chica, mientras la otra está leyendo dice: “Leés bajito.”</p> <p>La maestra sigue explicando: “¿Cuántos personajes aparecen en esta historia?”</p> <p>Una chica: “Madariaga y Felini”</p> <p>La maestra, la mira y le dice: “Sh”</p> <p>Señala a un chico: “¿Quién aparece, Manu?”</p> <p>El chico no se acuerda del nombre del personaje. “¿Quién lo ayuda con los nombres?” dice la maestra.</p> <p>Una chica dice la respuesta.</p> <p>Sigue explicando la actividad: “Miren yo les voy a poner acá unas palabras de ayuda”</p> <p>Dibuja un ojo y abajo deletreando: Enriqueta.</p>	<p>La primera de las chicas que lee, lo hace muy fluido. La otra se traba más al leer.</p> <p>Están analizando la última viñeta de la historieta. Como no tiene globo de diálogo, la maestra los ayuda a comprenderla.</p> <p>La chica es muy charlatana. No levanta la mano para hablar y responde siempre ella. Por eso la maestra la calla, para que otros puedan participar.</p>
--	--	--

<p>15:44</p>	<p>Una chica dice: “Alguien por ahí escribe Enriceta.” La maestra explica la diferencia de que y ce. Escribe la siguiente palabra: Fellini.</p> <p>Antes de explicar que tienen que responder de manera completa dice: “Escuchá bien, Juana y vos, Isa. “ “Acuérdense que hay dos renglones, no pueden hacer la letra gigante ni mini. Lo van a hacer tranquilos y prolijos y después me lo van a traer para que se los corrija” Les explica qué pasa cuando se les acaba el renglón y tienen que cortar la palabra.</p> <p>“Mateo, que no lo escuche todavía, va a leer la pregunta número 2.” Empieza a leer otra página, le marca dónde tiene que leer. Lee: “¿Cómo te das cuenta quién habla primero en la segunda viñeta?” “¿Qué eran las viñetas?” pregunta el mismo chico. Hay una chica que habla sin levantar la mano. Por segunda vez en la clase, la frena, le dice: “Para, para un minutito. ¿Vos, Manu?” Se da vuelta y le dice a la chica: “¿Sabe levantar la mano, usted? Así, hay que levantar la mano y esperar, ¿sí?” Les vuelve a decir que la respondan de forma completa, ejemplifica. “Tercera pregunta, ¿quién no leyó todavía?” Señala a un chico y le dice que no quiere leer. Una chica dice: “Delfi no leyó.” La mira a Delfi y dice: “¿Vos no leíste? Dale” Vuelven a hablar varios chicos sin levantar la mano, ella dice: “¡¡MANU!!” La maestra habla de otra historieta que leyeron más temprano. La usa para ejemplificar. Concluyen que cuando estamos leyendo nos podemos transportar a otros mundos, viajamos.</p> <p>“La verdad es que son re lindas estas historias, me encantan, son re dulces. Bueno, ¿se animan a contestar las preguntas?” dice la maestra al terminar de explicar.</p>	<p>Los nombra para que la escuchen.</p> <p>Intenta que todos vayan participando.</p> <p>La misma chica que antes, participa todo el tiempo.</p> <p>Le vuelve a llamar la atención a la misma chica de antes.</p>
--------------	--	--

15:52	<p>“¿Qué otras palabras piensan que van a necesitar?” Se acerca a dónde había escrito dos palabras para completar. Una chica le dice: “Historieta, globo.” Otra dice: “Viñeta”. Otra dice “personajes”. La maestra dice: “Bueno, si tienen alguna duda me preguntan.” Se sienta en su mesa.</p> <p>Una chica le dice que no se acuerda qué hay que escribir en la primera. Ella se lo vuelve a escribir. “Bueno, a trabajar”. Se acerca a su mesa, toma agua.</p> <p>Las 5 chicas empiezan a trabajar, los varones tardan un ratito en empezar, pero empiezan solos.</p> <p>Una chica dice: “¿Ya pusiste personajes?” Ella le dice que sí. Una chica se para, pero la maestra está escribiendo las palabras de uso frecuente del otro lado del pizarrón. No la ve y la chica se sienta. Están todos en completo silencio.</p> <p>Una chica: “Ya se una para escribir ahí, habla”. La maestra la escribe, deletreando.</p> <p>Un chico: “Adri, Adri, ¿en la segunda qué había que escribir?” La maestra se acerca y le dice: “Leela, a ver.” Lo ayuda y se la dicta. Otro chico le hace una pregunta y ella le dice: “Se empieza a escribir en el renglón de arriba” y le borra lo que escribió. Una chica termina, se acerca a su mesa. Hablan entre ellas. Le hace algunas correcciones: “Habla va con h”. La chica se vuelve a sentar. Una chica se para a preguntarle “¿Cual “y” es la que va sola?” Otra chica: “¿Leyendo va con y o ll?” La maestra hace énfasis en que hay que preguntar cuando tienen dudas.</p> <p>Se para una chica, le da el cuadernillo a la maestra para que lo mire. Se para otra y espera al lado. Le corrige a la primera, le dice: “Excelente”, mientras sigue leyendo. Le dice que agregue algo en la primera. Escribe la palabra transporta en el pizarrón.</p>	<p>Parecería que en general las cinco chicas trabajan más rápido que los varones.</p> <p>No llego a escuchar del todo lo que dicen.</p>
-------	---	---

	<p>Vuelve a su mesa y le corrige a la segunda chica. Le dice: “Estás escribiendo con la mayúscula, tenes que animarte a escribir en minúscula”. La chica le responde: “Es que me olvido.”</p> <p>Se paran otras dos chicas y se acercan a su mesa.</p> <p>La maestra les va diciendo sus correcciones palabra por palabra.</p>	
15:58	<p>Un chico se para y se acerca a otro. Hablan entre ellos. Se para una tercera chica y hablan acerca de qué tienen que poner.</p> <p>La maestra a una de las chicas que está corrigiendo le dice: “Estupendo, ahora pinta el dibujo.”</p> <p>Hay tres chicas paradas esperando que les corrijan.</p> <p>Les intenta proyectar el dibujo en color más grande para que ellos colorean en su hoja. Tarda un montón, lo termina poniendo en un documento de Word.</p> <p>Ahora hay 4 chicos esperándola.</p> <p>Se le apaga el proyector, no logra prenderlo.</p>	
16:01	<p>Sigue corrigiendo</p> <p>“Excelente, no hay casi faltas de ortografía.”</p> <p>Aparece la imagen proyectada. Los chicos siguen trabajando todos en silencio.</p> <p>Se acerca un chico más.</p> <p>Le dice: “A ver, leeme esta pregunta. Le explica, el chico le responde. Le da el cuadernillo para que vuelva a su lugar. Le dice lo que tiene que escribir.</p> <p>El chico dice: “Me la voy a olvidar seguramente.” Vuelve a su lugar.</p> <p>Entra una asistente. Se acerca a una chica y le dice algo, la chica le responde y le dice: “¡¡¡Pero muy bien!!!”</p> <p>Se acerca al que recién le había preguntado a la maestra, lo ayuda a escribir transporta. Se le pone en cuclillas al lado.</p> <p>Las chicas se paran y charlan.</p> <p>Al chico le cuesta mucho, la asistente intenta ayudarlo, pero el chico dice que no sabe.</p>	<p>Parecería estar costándole mucho, no puede avanzar.</p> <p>Le explica, pero el chico no parece entender mucho.</p> <p>Se le acerca porque lo ve perdido.</p>

16:06	<p>Algunas chicas que terminaron se van al pizarrón a leer. La maestra les dice que vuelvan y sigan pintando, les muestra lo que tiene que hacer.</p> <p>La asistente termina de ayudar al chico, él se para. La asistente le dice que tiene que pintar. Se sienta.</p> <p>La maestra se le acerca: “¿Cómo andas Benchu? ¿Te corregí? Ah, no te corregí.” Agarra el cuadernillo y se sienta a corregirlo en su lugar. Cuando termina de corregirle, le dice que se ponga a hacer otro trabajo en otra página del cuadernillo.</p> <p>Mientras la asistente ayuda a otro chico que lo ve trabado. Le deletrea y el chico avanza rápido.</p> <p>La maestra acomoda sus cosas, mira el celular.</p> <p>Se acerca a otro chico y le dice: “¿Y? ¿terminaste? Qué bien Manu, cómo dejaste los espacios, buenísimo. Hiciste dedo. Miren qué buena idea tuvo Manu, pone el dedo.”</p> <p>El chico le dice: “Me dijo Clari”</p> <p>La maestra: “Buenísimo que estas usando lo que te dijo Clari”</p> <p>Todos ya están coloreando menos el chico que está trabajando con la asistente. La maestra se acerca y le dice: “Siempre anda diciendo las letras despacito, así no te olvidas de ninguna.”</p>	Clari es la maestra de inglés.
-------	---	--------------------------------

Observación 5: Mariela

Hora	Observables	Impresiones personales.
15:20	<p>Son 7 alumnos, 3 chicas y 4 varones. Hay 5 mesas corridas para los costados. Acaban de volver del recreo. La maestra dijo que en este último ratito de la tarde van a jugar un juego. Empieza a sortear los nombres así juegan de a dos.</p> <p>La clase tiene una tarima al fondo en la que hay pegados números del 1 al 31. En otra pared hay colgados carteles, el cuadro de números, los meses del año y reglas de convivencia. Al fondo hay</p>	<p>La clase está armada para más chicos, pero solo hay 7. Debido a que están por empezar las vacaciones de invierno, hay muchos chicos que ya se fueron de viaje, son menos de lo que siempre son.</p>

15:30	<p>cubículos en donde los chicos pueden guardar cosas. Está el escritorio de la maestra dónde tiene apoyada su computadora, entre varias cosas. Hay una puerta abierta que da a un patio con jardín.</p> <p>Está prendido el pizarrón con un trabajo proyectado, la maestra tiene el mismo en la mano impresa. Hay una puerta que da a un jardincito y está abierta. Hay percheros sobre una pared con algunas cosas colgadas. Muy pocas.</p> <p>“¿Cuántas caras tiene un dado?” Explica el juego. Tienen que tirar el dado, le pide a un chico que lo tire. Le sale el 2, entonces él va a resolver el punto 2. El compañero tiene que fijarse cómo lo resuelve a ver si lo está haciendo bien.</p> <p>Vuelve a ejemplificar, ella tira el dado y le sale el 1. “Ele, ¿qué tengo que hacer?” le dice a una chica que estaba mirando para otro lado.</p> <p>Sigue explicando el trabajo: “Si les vuelve a salir el mismo número, tienen otro ejercicio para hacer. Y si le sale por tercera vez, pierde el turno.”</p> <p>La maestra, entre otras cosas, dice: “Hay que poder esperar el turno.” Da un ejemplo.</p> <p>Les reparte las fotocopias y mueve algunas mesas para que los que trabajan juntos estén más cerca y cómodos.</p> <p>Les reparte un dado a cada grupo.</p> <p>Se escucha que los chicos dicen: “¿Quién empieza? ¿Yo empiezo?”</p> <p>La maestra les da la opción de tirar el dado y ver quien saca el más grande.”</p> <p>El grupo de tres chicos ya empezó, se organizaron muy rápido, los otros dos grupos no. Se acerca a uno y les vuelve a explicar las reglas para que puedan empezar a jugar. Les mueve las mesas para que estén enfrentados.</p> <p>Se acerca al tercer grupo, se agacha. “Y, ¿quién va a empezar por acá?” Los ayuda a organizarse y empezar.</p> <p>“Si te sale el tres tenés que hacer está qué dice tres” le dice al chico. El chico le responde: “¿Cómo es?”</p>	La nombra porque no estaba escuchando.
-------	---	--

15:38	<p>Lo ayuda a ir leyendo. Se pone en cuclillas. Con preguntas lo va guiando. El chico va leyendo, le dice: “¿Entendiste como es el problema?”</p> <p>Les va haciendo preguntas para que resuelvan un problema matemático. Los otros dos grupos siguen trabajando solos muy bien.</p> <p>Entra una asistente. Dice: “Hola”. La maestra sigue haciéndole preguntas al chico con el que está trabajando. Cuando termina, se da vuelta y le explica a la maestra asistente el juego.</p> <p>La maestra se vuelve a agachar y sigue trabajando con el mismo chico. Él no lo entiende. “¿Quieren que les traiga billetes?” Le dicen que sí y se va a buscarlos.</p> <p>Se acercan los de un grupo y le dicen que ya terminaron. Les dice que tienen que volver a tirar.</p> <p>La maestra trajo un tupper grande con billetes. El chico dice que quiere volver a su mesa, ella le dice que los grupos los sorteó para que sean variados, que recién ya jugó con los varones y ahora le toca con una compañera.</p> <p>“No importa si trabajás con mujeres o con varones, somos todos compañeros de 2f”</p> <p>“¿Cuántos billetes de 50 voy a necesitar para llegar a 400?”</p> <p>EL chico dice 10. La maestra los hace contar. El chico dice que tiene 20, siguen contando, intenta que el chico entienda.</p> <p>La asistente se movió al tercer grupo, les explica un problemita.</p> <p>La maestra sigue trabajando con el mismo chico, lo ayuda a contar con los dedos y con los billetes. Se alegra cuando el chico le dice: 10, 20, 30, 40 y 50.</p> <p>Ahora cuentan de cienes.</p> <p>La asistente le pregunta si va corrigiendo. La maestra le dice que sí pero que primero se controlen entre ellos. Agarra una lapicera y corrige al grupito de 3 chicos.</p> <p>La maestra sigue trabajando oralmente con el mismo chico. Se escucha: “¿Cuánto es $100 + 50$?” “Entonces, ¿cuántas me quedaron?” “Dale, anotalo acá así le toca el turno a Ele”</p> <p>La chica, su compañera, dice: “Me quedo dormida”</p>	<p>Los grupos deben estar hechos por nivel académico. El grupo con el que la maestra se quedó la mayoría del tiempo: Fermín y Elena, es el que más les cuesta.</p>
-------	---	--

15:42	<p>La maestra le escribe un 250 en su hoja y algunas cosas más, el chico mira la hoja. “Dale, Ele, tu turno”</p> <p>La chica saca el 2 y dice: “¿Tengo que resolver todas estas cuentas?” La maestra le dice que sí y se pone a trabajar. La maestra le dice al chico: “Vos ayudala a Ele, Pipi. A ver cómo las hace” “Muy bien, Fermín, espectacular” Le dice al chico. Fermín le pregunta si se puede dibujar una carita feliz. La maestra le dice que sí.</p> <p>Ahora trabaja con la chica que está junto a Fermín. La hace contar con los billetes. La chica dice: “Cuarenta y diez”. La ayuda a seguir pensando. Le dice a Fermín: “Ayudala a pensar a Ele a ver si éstas están bien.”</p> <p>La maestra se va a el otro grupito de dos chicos, se la escucha decir: “Excelente, muy bien”</p> <p>Se acerca a su escritorio y busca una lapicera. Se acerca al grupo de tres chicos que están con la asistente y pregunta: “¿Cómo viene por acá?” Le agarra la espalda a un chico para que se siente bien.</p> <p>Vuelve al grupo de Fermín y Elena. “¿Y? ¿qué pasó acá?” Los empieza a guiar para que sepan lo que tienen que escribir. Se le acerca una chica y le dice que tiene ganas de vomitar, le dice que vaya al baño y le pregunta si quiere tomar agua. Sale de la clase con ella.</p> <p>La asistente busca una silla y se sienta en el grupito de tres chicos. Les va haciendo preguntas para guiarlos.</p> <p>Vuelve la maestra, levanta un sacapuntas y pregunta de quién es, se lo da al chico que levantó la mano. Le dice al compañero de la chica que salió que siga avanzando y que le muestre cuando termine.</p> <p>Fermín y Elena no avanzaron nada mientras que ella no estaba con ellos. Le hacen preguntas acerca de la chica que salió. Los empieza a guiar y Elena le dice: “ya sé, ya sé”. Responde bien. Mientras tanto</p>	
-------	--	--

15:50	<p>Fermín juega con su lápiz y su goma. La maestra le dice: “Mirá, Fer, ayudala a pensar, amor.” “Basta con el lápiz, Pipi”</p> <p>Vuelve la chica que fue al baño, le pregunta cómo está y la chica le dice que está bien.</p> <p>“A ver, Fer, ayudame a contar”. Lo empieza a guiar de nuevo con varias preguntas y comentarios.</p> <p>Tira Fermín y le sale el 6. “A ver, ¿qué hay que hacer? Léemelo” El chico lee muy poco fluido.</p> <p>Entra una asistente más y trae una pila de fotocopias, se las da a la maestra y hablan dos minutos entre ellas.</p> <p>Fermin y Elena empiezan a jugar entre ellos, se ríen y se empujan. La maestra se acerca al otro grupo de dos chicos. Los guía para que avancen. “A ver, léemelo”</p> <p>Los otros dos siguen jugando.</p> <p>La asistente sigue trabajando con el grupito de tres.</p> <p>La maestra se da vuelta, los ve jugar y les dice: “¿Qué está pasando por acá?”</p> <p>Vuelve a ponerse en cuclillas y les hace preguntas y comentarios para que puedan avanzar.</p> <p>Sigue ayudándolo a pensar una cuenta que dé 145. Finalmente lo logra. Le dice que lo escriba.</p> <p>La asistente se mueve de un grupo al otro, la ayuda a leer y escribir a la chica que había ido al baño que estaba un poco perdida.</p> <p>La maestra sigue en cuclillas en frente a Fermín. Lo sigue guiando y haciéndole preguntas para que pueda avanzar. Lo sigue felicitando.</p> <p>“Te toca, Ele” le dice mientras Fermín termina. Le toca hacer un problema, la chica se queja. “¿Querés leer, Ele?” le dice la maestra.</p>	<p>Su tono de voz es bajo y dulce</p> <p>Al chico le cuesta mucho.</p> <p>La maestra no pierde la paciencia. Fermín está muy distraído, jugando con sus útiles, y le cuesta mucho la Matemática. La maestra sigue ayudándolo y felicitándolo con un tono muy suave.</p>
-------	--	---

	<p>La asistente le pregunta si pueden ir haciendo algún trabajito mientras esperan el dado porque se les hace largo esperar a que el otro compañero termine. La maestra dice que sí.</p> <p>Elena y Fermín vuelven a jugar. La maestra los ve y dice: “¿Y? ¿De qué se trata el problema?” Elena le explica lo que hay que hacer. La maestra sigue en cuclillas enfrente de la mesa.</p> <p>Mientras trabaja con Elena, Fermín se distrae jugando con un dado. “¿Escuchaste, Fer?” le dice.</p> <p>La asistente se ocupa del grupo de 3 chicos, los sigue ayudando, da vueltas, se acerca, les explica, etc. La maestra sigue en cuclillas en frente a Fermín y Elena. Se escucha: “Ahora dibujá los billetes de 100.” “¿Cómo hago esta cuenta? ¿Cuánto da $50 + 50$?” Fermín sigue jugando con su lápiz. La maestra sigue trabajando con Elena.</p> <p>Fermin dice: “¿Falta mucho para qué nos vamos?”</p> <p>La maestra lo ayuda a Fermin a corregirle a Elena, muy guiado. Vuelve a tirar el dado.</p> <p>Elena dice: “¿Cuándo vamos a poder hacerlo solos?” La maestra no les responde, los sigue ayudando.</p> <p>Otra chica la llama y le dice que necesita ayuda, ella se acerca a su mesa.</p> <p>Sigue dando vueltas alrededor de las mesas. Se escucha: “¡Vas muy bien!”</p> <p>Una chica se le acerca y le pregunta si puede salir a tomar aire, le dice que sí. La chica se asoma por la puerta que está abierta. Mira para afuera, están las combis escolares estacionadas.</p> <p>Elena y Fermín juegan con los útiles. La maestra sigue con el otro grupito de dos chicos.</p> <p>La maestra mira el reloj y les dice: “Amores, en cinco minutos guardamos, eh.”</p>	
--	---	--

Observación 6: Valeria

Hora	Observables	Impresiones personales
------	-------------	------------------------

15:24	<p>La clase tiene 11 bancos. La maestra está apoyada en su escritorio con el barbijo en la mano. Hay una puerta abierta que da a un patio con jardín. Una pared es vidriada con muchos carteles: abecedario, cuadro de números, cumpleaños de los alumnos, etc. Hay cubículos con los materiales de los chicos. Todos tienen la mochila colgada al lado de su mesa.</p> <p>La maestra está hablándoles porque es la última clase que se ven hasta agosto. Hablan del día de la independencia que lo trabajaron en la hora anterior.</p> <p>Hablan de los amigos. La maestra les dice: “¿Quién acá tiene muchos amigos?” Varios levantan la mano. “Ustedes saben que yo soy una señora, ¿no? Yo les voy a compartir que tengo amigas, y después vamos a hacer un trabajito de la historieta.”</p> <p>Juega con la voz, levanta y baja la voz para que la escuchen. A una chica que le estaba costando quedarse quieta, la hace pararse al lado de ella, y la peina. La chica se queda quieta y tranquila. Hace un ejercicio de movimientos para que se queden tranquilos antes de empezar a trabajar. Les dice que cómo se van a quedar quietos y los deja que se muevan un poco.</p> <p>Les hace un chiste y se ríen.</p>	<p>La clase está muy prolija y ordenada.</p> <p>No es el último día antes de las vacaciones, pero sí el último día que tienen clases de castellano. Debido a los protocolos vigentes, la semana siguiente este grupo no iría a clases por la tarde.</p> <p>Los chicos la miran muy atentos, Su recurso sirve.</p> <p>La maestra es muy divertida, los chicos se ríen mucho, se divierten.</p>
15:30	<p>Entra una asistente y la ayuda a prender el proyector. La maestra se preocupa de que no lo puede prender.</p> <p>Siguen hablando de los amigos. Un chico dice: “Como yo con Santi, estuvimos todas las clases” Hablan de que son amigos. La maestra les hace dar un abrazo. Los chicos empiezan a empujarse con los codos, frena la situación y les explica que eso puede terminar mal. La asistente se va.</p> <p>Aparece proyectada una foto de ella, los chicos hacen comentarios. Después aparece una foto con sus amigas. Explica que son amigas desde chiquitas. Cuenta qué hacen juntas. Muestra varias fotos y por último una de su mejor amiga.</p> <p>“Escucha Valentina” Le dice a la chica porque no estaba prestando atención.</p> <p>Muestra un texto describiendo a su amiga. Qué les gusta hacer, comer, como es la amiga, etc. Lo va leyendo.</p>	

15:42	<p>Los chicos la aplauden cuando termina de leer. Ella explica la actividad, ellos tienen que escribir un texto similar al que ella ejemplificó.</p> <p>En el proyector aparece la imagen de la página que tienen que hacer, está escrito para que todos lo vean.</p> <p>Intenta congelar el proyector y lo apaga, dice “hice un Valeriada”, los chicos se ríen fuerte.</p> <p>Lo vuelve a prender, le cuesta.</p> <p>Un chico se para enfrente de todos y dice quién es su mejor amigo, relata por qué lo eligió. La maestra le va haciendo preguntas y lo guía.</p> <p>Se vuelve a prender el proyector.</p> <p>Algunos dicen que no tienen mejores amigos. Ella hace una explicación larga diciendo cómo pueden elegir a su mejor amigo. Varios chicos cuentan cosas de sus mejores amigos en voz alta.</p> <p>Una cuenta que una amiga de ella está en una “situación medio medio” porque los papás de la amiga se divorciaron y la maestra le dice que le puede decir cosas lindas y le da un ejemplo.</p> <p>Una chica se hama en la silla y la maestra le dice que salga un segundo con ella, salen al jardincito y le dice que no se hama que se va a caer. Se lo dice en voz bajita, pero se escucha.</p> <p>Vuelve y les dice que abran la página del cuadernillo.</p> <p>Prende la luz.</p> <p>Le dice a un chico que empiece a leer. El chico lee poco fluido.</p> <p>Otro se para a pedirle lápiz a un compañero. La maestra lo frena y le dice que le está faltando el respeto al otro que está leyendo. “Ya sé que te olvidaste la cartuchera, yo te voy a dar lápiz, no te voy a abandonar.”</p> <p>Vuelve a leer, la maestra lo va guiando. “Sigue, Nina” Empieza a leer la chica.</p> <p>La maestra le alcanza un lápiz al que no tiene cartuchera.</p> <p>La maestra sigue explicando: “¿Se acuerdan qué aprendimos las oraciones interrogativas?” “Se empieza con mayúscula” Levanta la voz y dice: “Ojo al piojo” Quiero escucharlo a Nacho. “Nacho, ¿qué tenemos que tener en cuenta para escribir?”</p>	<p>Se nota que no se maneja del todo bien con la tecnología. Le pone mucho esfuerzo.</p> <p>Lo usa como recurso mientras intenta prender el proyector.</p> <p>Está atenta de que todos participen.</p>
-------	---	--

<p>15:47</p> <p>15:53</p>	<p>“Los que ya hablaron tienen que tener un poco de paciencia.” “¡Bien Nacho, brillante!”</p> <p>Va dando indicaciones para que escriban. “Luz, cámara, acción” Los chicos empiezan a escribir. Un chico levanta la mano, ella sigue explicando en el pizarrón.</p> <p>Un chico tiene un papel de un paquete de galletitas en el costado, lo hace juntarlo. Después el chico le dice que no tiene lápiz. Otro chico la llama y ella se acerca a la mesa, le señala la hoja para explicarle lo que tiene que hacer. Se queda un rato en cuclillas explicando. Había escrito algo que ella no había dicho. Se para enfrente y vuelve a explicar lo que hay que hacer, algunos hicieron otra parte. Se escuchan varias frases: “¿Podés compartir lo que pusiste, Valentina?” “Nina, me encantaría saber qué pusiste” La chica lee. Otra chica no tiene lápiz y la maestra frena todo y hace que le presten un lápiz. Le dice al chico que le prestó que le va a dar un diploma por lo que hizo.</p> <p>Se sigue escuchando mientras todos trabajan: “Acompaña va con ñ, ¿no?” Entra una asistente y le deja unos papeles sobre el escritorio. “A ver leeme que hay acá” La maestra da vueltas por la clase mirando todos los trabajos. “Augusto leeme lo último que hay que hacer” Augusto justo estaba hablando. “¿Quién puede leer mejor la oración? No mejor, si no con más entonación” La asistente le ofrece si le completa los diplomas que van a repartir por ser el último día, la maestra le dice que sí. Hace énfasis en la lectura con signos. Es muy chistosa, los chicos se siguen riendo. Se acerca a una chica y al mirar su trabajo le dice: “¿Vos sos Paz Habib? ¿Te acordás el primer día de clases qué te sentaste ahí y me dijiste: yo no sé leer? ¿Vos viste como leíste?” La hace pararse y que la aplaudan. “Nunca tenes que decir no puedo.”</p> <p>A otra chica: “Vamos qué estás escribiendo muy bien”</p>	<p>Les explica y corrige con mucha dulzura.</p> <p>Se ve que el chico no se porta muy bien porque fue un poco exagerada.</p> <p>Lo usa como herramienta para que Augusto se ponga a trabajar.</p>
---------------------------	--	---

16:02	<p>Da vuelta por las mesas y se acerca a los chicos. Les habla bajito. Se escucha: “Sé que no te gusta escribir mucho, pero yo te ayudo” “Mirá un avance, muy bien” “Mirá la letra qué hiciste, el primer día hacías una letra así” Le hace una seña con los dedos.</p> <p>Entra otra asistente, siguen escribiendo los diplomas, la están ayudando a completarlos entonces se van acercando a la maestra y le van preguntando cosas.</p> <p>Felicita a otro chico. Le dice que mejoró un montón, que al principio de año se volvía loco. Lo hace ver la diferencia de principio de año a ahora. Le choca los cinco y le dice: “Vamos por mas, te quiero más tranquilo la segunda parte”</p> <p>Los chicos se dispersan un poco, pero están tranquilos. Se paran y charlan. Les dice que va a sonar la alarma porque están en infracción parados, se sientan. Sigue dando vueltas y acercándose a cada trabajo.</p> <p>Los chicos que terminaron empiezan a colorear el trabajo. La maestra sigue dando vueltas por las mesas y les habla bajito mientras les va corrigiendo. Están sentados todos en sus mesas.</p> <p>Las dos asistentes siguen ayudando a escribir diplomas. Están sentadas en el escritorio de la maestra.</p> <p>Siguen trabajando, la maestra sigue corrigiendo y hablándoles a cada uno bajito.</p>	
-------	---	--

Observación 7: Bernardo

Hora	Observables	Impresiones personales
10:53	<p>Acaban de volver del recreo y están conversando de las mascotas. Hay 13 mesas, una pared de vidrio con varias cosas pegadas: manos recortadas de los chicos y carteles en inglés. Hay 5 chicas y 4 varones. Al fondo de la clase hay percheros con varias cosas</p>	

11:01	<p>colgadas. Arriba del perchero hay una escala de números de 100 en 100.</p> <p>El proyector está prendido con un trabajo con un título que dice separación en sílabas. Al costado de la proyección está escrito el horario del día. También hay escritas varias cosas: subrayar, hacer las cuentas con regla, escucha atenta y escribir prolijo.</p> <p>Siguen conversando de mascotas, se están organizando. El maestro está preparando las cosas para la clase. Hay una mesa con varias cosas, entre ellas la computadora del maestro. Está preparando algo en la computadora mientras conversa con los alumnos.</p> <p>Les dice: “Vamos a hacer un ejercicio de concentración antes de empezar porque veo que hay muchos que están muy distraídos. El que hace lo que yo hago, gana.”</p> <p>Les señala un cartel que dice escucha atenta y dice: “No se olviden de esto”</p> <p>Él va haciendo y diciendo cosas y los alumnos tienen que hacer lo que él dice, no lo que hace.</p> <p>Todos lo hacen bien. Al final tienen que congelarse (quedarse quietos) haciendo una pose y él les va haciendo caras, los chicos se ríen.</p> <p>“Bauti perdiste, era congelados”. Les saca una foto “para Seesaw”.</p> <p>En el proyector hay una imagen de un restaurante. El maestro dice que es una escenografía. Explica lo que es una escenografía. Apaga la luz para que se vea mejor.</p> <p>Una chica pide ir al baño y la deja, otra más pide y le dice que espere a que vuelva la anterior.</p> <p>Los chicos van diciendo qué restaurante piensan que es. Participan casi todos. Un chico se para y el maestro le pide que se siente. Una chica describe oralmente al restaurante, dice que se parece a uno que ella va con su familia.</p> <p>Vuelve la chica del baño y va la siguiente chica. El maestro les dice que se acuerden de ir al baño en el recreo.</p> <p>Les dice que van a leer una obra de teatro que sucede en un restaurante, la autora es Adela Basch. Les reparte un papel a cada</p>	<p>La estrategia para que los chicos vuelvan a concentrarse, está buenísima. A los chicos les sirve. Se nota que la usan seguido.</p> <p>Son muy charletas, siguen conversando. No logran quedarse del todo quietos. Seesaw es la plataforma que utilizan como comunicación con los padres.</p>
-------	---	---

11:08	<p>chico. La obra se llama “Las obras del cocinero”. Les pregunta qué es una obra. Una chica levanta la mano y explica.</p> <p>Un chico mueve su mesa para acercarse al compañero y le dice que no lo haga. Frena la clase y le dice que no le pidió permiso y que además piense si acercarse a Mateo lo va a ayudar. Le señala la frase de escucha atenta y le dice que ese es su objetivo.</p> <p>Otra chica pide ir al baño. Vuelve a decir que tienen que ir en el recreo.</p> <p>Siguen explicando lo que significa la obra hasta llegar al significado del título.</p> <p>El maestro les dice: “Adela Basch hace juegos de palabras. Resulta que en esta obra tenemos que ver si hay juego de palabras”</p> <p>Llama a dos chicos para que lean al frente de la clase. Cada uno representa a un personaje del texto.</p> <p>Vuelve una chica del baño.</p> <p>“Bauti, ¿te acordabas que ibas a actuar?”</p> <p>Pasan dos varones. Los demás se quejan un poco, les dice que después van a leer todos y los va a escuchar.</p> <p>Refuerza la importancia de leer en voz alta, fuerte.</p> <p>“Lo demás no lo voy a decir porque ustedes son unos re capos en teatro leído”</p> <p>“Vos vas a ser el mozo y vos el cliente.”</p> <p>Empiezan a leer.</p> <p>El maestro les vuelve a decir que lean fuerte.</p> <p>Uno de los chicos lee con mucha entonación y el otro lee un poco menos fluido. Una chica se para y el maestro en secreto le dice algo, la chica se vuelve a sentar.</p> <p>El maestro se para al lado de ellos mientras leen y al que le cuesta un poco más, le va señalando la hoja.</p> <p>Los aplauden. “Levanten la mano quien cree que lo hicieron súper bien.” “¿Alguna recomendación para los lectores?”</p> <p>Una chica levanta la mano y dice: “No se tiene que trabar tanto”. El maestro le dice: “¿Qué es trabarse para vos?” Ella lo explica. El maestro dice que eso es práctica. Siguen haciendo varios comentarios.</p>	<p>Se nota que ya vienen trabajando con este tipo de texto. Saben lo que es una obra de teatro leído y el juego de palabras.</p> <p>Seguramente para que sepa cuando tiene que leer. Le es difícil seguir la lectura con rapidez.</p>
-------	--	---

11:20	<p>“Esto esta re bueno porque al otro le ayuda a saber cómo mejorar”</p> <p>El maestro empieza a explicar los juegos de palabra que aparecen en la obra.</p> <p>Una chica pregunta qué es errado y qué es una hazaña.</p> <p>“Antes de dividirnos para leer, van a marcar en tu hoja todas las palabras que no sepa qué es” Pone el timer por dos minutos proyectado en el pizarrón para que los chicos marquen las palabras que no conocen.</p> <p>“El que necesita ayuda me pide, eh”</p> <p>Una chica se acerca a trabajar con él a su mesa. En voz baja, él la va ayudando. Se lo lee. Un chico le pregunta a otro que hay que hacer. El compañero se lo explica en voz alta. Hay silencio y todos están trabajando excepto un chico que está parado. El maestro le dice: “¿Estas marcando tus palabras, Tomi?”</p> <p>Otro chico se para al lado de la mesa del maestro. Dos chicos están parados en el pizarrón. Otro dice: “Quedan 5 segundos.” Algunos dicen que no terminaron. El maestro dice que van a ir diciendo entre todas las palabras que no entendieron y que él va a ir mostrando imágenes en la computadora.</p> <p>Un chico pregunta a qué hora se van. Él le pregunta si está cansado y le dice que falta poco.</p> <p>Están hablando mucho, el maestro canta una melodía y los chicos la tienen que ir repitiendo.</p> <p>Aclara que no pasa nada si no les dio el tiempo, que ahora lo van a ir haciendo entre todos.</p> <p>Todos se vuelven a sentar en su lugar.</p> <p>Los chicos van levantando la mano y diciendo las palabras. El maestro las explica, va poniendo ejemplos. La primera es tutear, les pregunta varias veces si entendieron. Un chico dice que no y se lo vuelve a explicar.</p> <p>Entra una secretaria, todos se ponen a hablar. Le dice algo al maestro.</p> <p>“Tomi, ¿quedó más claro?”</p> <p>Sigue explicando las palabras y los juegos de palabras.</p> <p>Mientras habla escribe algo en un cuaderno amarillo, cuando termina se lo da a una chica.</p>	<p>Me parece que él la llamó para que se acerque a trabajar con él.</p> <p>Otra estrategia para que lo escuchen y presten atención.</p>
-------	---	---

	<p>Siguientes palabras o frases: insolencia, besugo a la vasca. Muestra una foto de un besugo a la vasca. Sigue poniendo ejemplos, habla del chivito uruguayo. Muestra una imagen de España y del país vasco. Los chicos hacen comentarios, dicen que es parecido al pueblo de Luca, una película.</p> <p>Una chica dice que no entiende qué es errado. El maestro lo explica. Ejemplifica con “errar un penal”.</p> <p>Una chica dice: “mi mamá me explicó una palabra que yo no entendía”. El maestro le pregunta cuál y ella dice qué es hurto.</p> <p>Otra chica levanta la mano y dice que no sabe que es una hazaña. El maestro explica que es lasaña y muestra una foto. Un chico dice que su abuela nació en Italia, el maestro dice que la suya también. Varios hacen comentarios de Italia y de la lasaña.</p> <p>Se distraen un poco, hablan entre ellos, Un chico se para y le dice algo al maestro, él lo alza y lo sienta en su silla, el chico se ríe. Hace que le aprieta un botón y le dice: “desenchufate”.</p> <p>“¿Alguna palabra más? Mimi, ¿de las que marcaste vos?” El maestro se acerca y se fija si las que marcó ella ya las explicaron todas.</p> <p>Una chica dice que no entiende lo que es satisfacer. Lo explica.</p> <p>Sigue la actividad: “Vamos a practicar un poco de lectura que sé que muchos tienen ganas de leer” Les explica lo que tienen que hacer, se ponen de a dos y uno tiene que escuchar al otro. Cuenta cuantos son, son impares. Dice que un grupo va a ser de a 3 y van a ir rotando y que van a leer con él. Hace grupos de mujeres y de varones.</p> <p>Dos chicos están tironeando un juguetito y se los saca y les dice que se van a lastimar.</p> <p>Les dice a dónde tienen que ir a leer, se reparten por distintos espacios del colegio. Algunos van a una mesa que hay afuera, otros al pasillo, otros se quedan en la clase, etc.</p>	<p>Mimi es la chica que estuvo trabajando con él en su escritorio.</p>
11:30	<p>Un chico tira papelitos, lo hace juntarlos todos. Le dice que los junte él porque si no los tienen que juntar otra persona.</p> <p>“Esperame acá, Domi, que voy a ver que todo esté resuelto acá. Gracias Mateo por ayudar a Cruz. Que buen amigo qué tenés, Cruz.”</p> <p>Va pasando por los grupos y los ayuda a organizarse para empezar a leer. “¿Vos cuál vas a ser? ¿Mozo o cliente?”</p>	<p>Cruz es el que tiró todos los papelitos al piso.</p>

	<p>La chica que va a leer con él, lo está esperando.</p> <p>“Esperá que Mateo no entendió con quien tiene que ser” Va y le explica a Mateo con quien tiene que leer.</p> <p>“Ahora en 5 minutitos paso a escucharlos leer. Acuérdense de anotarle abajo a su compañero cómo leyó.”</p> <p>Se sienta a leer con una chica mientras los demás grupos también leen.</p>	
--	--	--

Observación 8: Daniela

Hora	Observables	Impresiones personales
10:57	<p>Hay 14 bancos. Está escrito el horario del día en el pizarrón. Hay pocos carteles, solo algunos relacionados con el covid. Están escritos algunos números con letras en el pizarrón. Son 12 chicos</p> <p>Los chicos están con un papel arriba de su hoja, es una obra de teatro leído. Hay dos chicos en el frente leyendo en voz alta, cada uno es un personaje.</p> <p>La maestra los va ayudando a leer cuando se traban.</p> <p>“¡Muy bien cómo actúa la acotación!”</p> <p>La chica lee muy fluido, el chico no.</p> <p>El chico se traba y la maestra lo ayuda. Lo destraba.</p> <p>La obra de teatro tiene varios juegos de palabras, la maestra se ríe cuando leen esas partes.</p> <p>Lo vuelve a ayudar. Se ríe. Los demás escuchan en mucho silencio. Cuando terminan aplauden. Todos se desesperan por actuar. Levantan la mano pidiendo leer.</p> <p>La maestra les dice que bajen la mano. “Yo les anticipé cuales son algunos de los malentendidos, no todos. ¿Cuáles otros hubo?”</p>	<p>La acotación es una parte del texto que no se lee, está entre paréntesis.</p>

11:06	<p>Un chico dice uno de los malentendidos. Dicen un segundo malentendido.</p> <p>Levantan la mano y van diciendo todos. La maestra los va explicando.</p> <p>“Hay uno que tiene una palabra que puede ser que no todos conozcan” dice la maestra.</p> <p>Un chico dice uno que la maestra no termina de entender qué le está diciendo. Le pide que lo lea.</p> <p>“¿Escuchaste, Delfi? Repetíselo, Feli, que ella no escuchó”</p> <p>Escribe en el pizarrón LASAÑA. Les explica el significado de LA HAZAÑA.</p> <p>Una chica se para y dice: “¿Después puedo actuar?” La maestra le dice: “Sentate, Maxi.”</p> <p>“Que tienen de parecido lasaña y hazaña?”</p> <p>Un chico responde, pero no termina de explicarlo bien.</p> <p>Le dice: “Ama, ¿escuchaste la pregunta?”</p> <p>Lo vuelve a explicar el chico.</p> <p>“Muy bien, va queriendo. Falta agregar algo. ¡Bien Ama!”</p> <p>Una chica se confunde con lagaña.</p> <p>Muchos levantan la mano, los va señalando, ninguno responde del todo bien.</p> <p>“Suenan igual, lasaña y la hazaña. Suena parecido”</p> <p>Siguen discutiendo al respecto.</p> <p>Una chica dice: “Quiero leer la obra”.</p> <p>La maestra pregunta quién no leyó de las mujeres y quiere pasar. Lo mismo de los varones.</p> <p>“Vos leíste bastante, León no leyó nada, vamos compartiendo la participación.”</p> <p>“Les prometo que como les gusta tanto, vamos a hacerlo muchas veces”</p> <p>Se ponen de acuerdo en quién es cada personaje.</p> <p>“Luz, cámara, acción”</p> <p>Los chicos empiezan a leer.</p> <p>Los va guiando cuando se pierden o se traban.</p> <p>“FUERTE, FUERTE”. Les pide que lean más fuerte.</p> <p>La chica lee muy bajito.</p>	La nombra porque no estaba prestando atención.
-------	--	--

11:14	<p>La maestra les saca una foto. Los demás escuchan todos en silencio, algunos juegan con el papel, dos siguen la lectura, otros juegan con algo en las manos.</p> <p>Un chico sigue la lectura muy atento y cuando se traban les dice lo que tienen que leer. Una chica pregunta qué significa TUTEE. La maestra le hace una seña de que espere un minuto. Terminan de leer, varios dicen qué quieren leer. La maestra explica lo qué es tutear. Da un ejemplo con su abuelo y el abuelo de otra persona.</p> <p>A los chicos les dan gracia algunos juegos de palabra que la maestra sigue explicando. “Les voy a pedir qué saquen resaltador, el que no tiene resaltador saca regla y lápiz de color. Este es trabajo de 4to o 5to grado.”</p> <p>Un chico se pone a dibujar con su resaltador la hoja y le dice que no lo haga. “Vamos a resaltar los malos entendidos”</p> <p>Prende el protector y se ve la obra de teatro proyectada, es lo mismo que ellos tienen en su hoja.</p> <p>“Facu, empezá a leer” Una chica se para, se acerca a ella y le pregunta qué tiene que hacer. “¿Entendés lo qué es subrayar, Maui?” La chica le dice que sí y se vuelve a sentar.</p> <p>“Vamos a subrayar la confusión que leyó, Facu. Voy a resaltar” La maestra empieza a resaltar desde su computadora y se ve marcado en el proyector. Los chicos lo copian en su hoja. “Martu, vos no te preocupes, acá está lo que hablábamos ayer, quedate tranquila, yo te explico.”</p> <p>Sigue marcando en el proyector las confusiones. “¿Lo encontraste, Martu? ¿Lo pudiste resaltar?” “¿Todos resaltaron estas dos frases? Amador propuso otras dos frases. Leé qué otra confusión encontraste.” El chico la dice.</p>	<p>Algunos entienden los juegos de palabra, parecería que otros no.</p> <p>Parecería que ya hicieron este tipo de trabajo. Todos saben</p>
-------	---	--

11:25	<p>“Espera, cuando hay que buscar información en un texto, ayuda mucho ser ordenado”</p> <p>Van leyendo y marcando en orden. Todos los chicos trabajan y van marcando en su texto.</p> <p>“¿Maui pudiste encontrar? Excelente, Maui. ¿Saben por qué no me paro al lado de ustedes y me quedo acá adelante? Porque ustedes tienen que hacer un trabajo de lectura y si yo les muestro, ustedes no pueden leer”</p> <p>Siguen buscando</p> <p>Facundo lee otra confusión, la marcan.</p> <p>“Esto que dice Facu me hace darme cuenta que esta confusión no la aclaramos” La explica.</p> <p>Siguen discutiendo qué hay que marcar. Los chicos participan mucho. Dos chicas se dan cuenta que hay dos confusiones juntas, una de ellas lo explica.</p> <p>“Me encanta el trabajo de hoy. Se dieron cuenta acerca de los puntos de vista. Que uno puede leer e interpretar una cosa, pero cuando escuchar a otro te hace darte cuenta algo que no te habías dado cuenta. Eso ustedes lo pueden hacer porque todos están pensando y analizando el texto.”</p> <p>Hay tres chicos que nunca participaron. Hay otros que participan mucho.</p> <p>“Damos vuelta la hoja, vamos del otro lado”</p> <p>“Esperá, no lo terminé” dice un chico. Vuelve atrás y le muestra lo que tiene que hacer.</p> <p>La maestra se para y dice: “Me gustaría darle el micrófono a gente que no hablo tanto”. Se hace la que reparte micrófonos. “Te dejo el micrófono para que en algún momento participes más”</p> <p>Una de las chicas “que le dejó el micrófono”, participa y dice una de las confusiones.</p> <p>La maestra se sienta y sigue marcando en el pizarrón.</p>	<p>hacerlo y lo hacen muy bien.</p> <p>Hace como que apoya un micrófono en las mesas de los chicos que no participaron mucho o directamente no participaron.</p> <p>Parecería que algo pasó el día anterior con Martu. La chica</p>
-------	---	---

<p>11:32</p>	<p>“¿Qué hay que subrayar?” dice Martu. La maestra le explica lo que tiene que hacer.</p> <p>Le dice a un chico que para la próxima marque lo mismo que ella. El chico le dice que como él lo hizo se entiende más. Le dice que bueno, que está bien que marque el contexto.</p> <p>Siguen marcando una confusión más. Otro chico dice: “Felipe agarró el micrófono”</p> <p>Todos marcan. “Martu, ¿marcaste lo que dijo Feli?” Pasa por las mesas y va mirando que marcaron. A algunos les hace algún comentario porque marcaron cosas de más.</p> <p>Martu dice: “Lo del bife” Marcan la siguiente confusión.</p> <p>“Facundo tu trabajo de hoy fue protagónico. Facundo leé la siguiente frase.”</p> <p>“Nico, ¿qué entendiste?” Nico lo explica perfecto. Una chica dice que no entiende. La maestra le pide a Nico que lo vuelva a explicar.</p> <p>Una chica dice: “No lo encuentro”. “Bueno busque con paciencia” le responde la maestra.</p> <p>Siguen trabajando marcando confusiones.</p>	<p>está preocupada. La maestra está muy atenta a que ella entienda y pueda completar su trabajo.</p> <p>La maestra duda, no le quiere llevar la contra al chico. Felipe no había participado y ahora participa.</p> <p>De nuevo Martu.</p> <p>Nico no participaba hace un rato, lo hace participar.</p>
--------------	--	---

Observación 9: Inés

Hora	Observables	Impresiones personales
<p>10:53</p>	<p>Es una clase con 11 mesas. Todas separadas. Son 9 chicos. 6 chicas y 5 varones. Están todos sentados con una hoja arriba de la mesa. Están leyendo una obra de teatro. Hay dos chicos que leen en voz alta que son uno de los personajes cada uno. Hay una asistente que va dando vuelta por las mesas ayudando a los que están distraídos a</p>	

11:00	<p>que presten atención. Los toca y acomoda. Hay una mesa de la maestra con varias cosas arriba de la mesa y una computadora. La maestra va pasando por las mesas ayudándolos a seguir la lectura, para que lean con la mirada. En el fondo hay un perchero con poquitas cosas colgadas, todos tienen la mochila al lado de su mesa. En el pizarrón está escrito el horario del día.</p> <p>La asistente tiene un cuaderno. La maestra prendió la luz. Mientras los chicos leen, les va haciendo acotaciones: “Más emocionante”. Terminaron de leer.</p> <p>La maestra empieza a explicar: “Vamos a trabajar un poquito la comprensión de la obra” Les dice que saquen el cuaderno verde. Agarra un cuaderno y les señala dónde tienen que escribir, tienen que empezar una hoja nueva. La asistente sigue sentada en una mesa, les va pidieron los cuadernos a cada uno. Se acerca y les hace algún comentario.</p> <p>La maestra escribe el título en cursiva en el pizarrón. “Tomi, ahí te marco donde” Le dice a un chico y se acerca y le hace una marquita en el cuaderno y le dice que si quiere escriba e imprenta. El chico empieza a escribir en cursiva. “Muy bien, Tomi. Me encanta esa cursiva, concéntrate.” A una chica le dice que borre y que vuelva a escribir en cursiva. Va pasando por las mesas mirando lo que escriben. “¿Qué pasa, Caro? ¿Qué no tenés?” Se acerca a Tomi y lo ayuda a escribir. Le dice que haga el movimiento de la ola.</p> <p>Algunos van terminando de escribir. Sigue dando vueltas y lo vuelve a ayudar a Tomi. Le hace el trazo para que él escriba las palabras encima.</p> <p>Una chica le pide que vaya al baño, va.</p> <p>La maestra les dice que van a contestar tres preguntas, pero les dice que no van a copiarlas. Habla muy fuerte, levanta el tono de voz. Está señalando la proyección sobre el pizarrón.</p>	<p>Está ayudándola a la maestra a corregir. Para que, por ejemplo, la chica lea con más entonación.</p> <p>Tomi parecería necesitar mucha ayuda para trabajar.</p>
-------	--	--

11:08	<p>Primero las responde oralmente. Hace énfasis en que escriban una respuesta completa.</p> <p>La maestra se hace la graciosa y se hace la que habla en portugués, los chicos se ríen.</p> <p>La asistente sigue dando vueltas y agarra varios cuadernos. En el camino ve que Tomás está frenado, trae una silla y se sienta al lado de él. Lo ayuda a subrayar y le dice dónde tiene que escribir.</p> <p>La maestra sigue explicando: “Atención, hay gente que no está mirando. Anto, mirá” “¿Jachu ves bien desde ahí?”</p> <p>Les hace poner las manos en alto para que la escuchen y dejen de hacer lo que están haciendo.</p> <p>Les sigue explicando las preguntas. Da ejemplos, explica cómo tienen que hacerla completa.</p> <p>Algunos chicos ya están escribiendo.</p> <p>“A la cuenta de 1 empiezan a trabajar, 1” Los chicos se ponen todos a trabajar.</p> <p>La maestra se acerca a una chica y la ayuda a sentarse cómoda para empezar.</p> <p>Un chico dice: “Ine, terminé” La maestra se acerca y haciendo un chiste le dice que no está subrayado.</p> <p>Después de un ratito, los chicos se empiezan a acercar a ella y les va corrigiendo en el momento.</p> <p>Les hace aclaraciones como: “Te falta la u” “No está completo” ¿Cómo se escribe olla? Fijate en el texto.”</p> <p>A un chico lo hace volver a su mesa y le muestra cómo hacer lo que tiene que corregir.</p> <p>Se acerca a corregir a Tomás. Le muestra en su propia hoja cómo se escribe la palabra cocinera que él tiene que corregir.</p> <p>“Marita va con mayúscula, chiquitines”. Tomi empieza a dar vueltas, le dice que se siente a corregir.</p> <p>“Si yo leo acá dice quide porque la q, ¿te acordás?”</p> <p>La maestra canta una canción en chiste diciéndoles que va a mostrarles la segunda parte de la actividad. Sigue haciendo correcciones uno por uno. Ella está parada y los chicos alrededor de ella. Les va diciendo lo que tienen que corregir a cada uno.</p>	
-------	--	--

11:17	<p>La asistente la ayuda a seguir corrigiendo. La maestra se acerca a la mesa de un chico.</p> <p>La asistente se acerca a Tomás. Le corrige y lo ayuda a seguir.</p> <p>La maestra: “Voy a felicitar a la fila de Jacinta, Tomás y Salvador” Los chicos se sientan y la escuchan. Hacen silencio. Le pide a un chico que lea lo que aparece en el proyector. Cambió la imagen de la proyección, hay otra actividad.</p> <p>Ella está explicando, algunos hablan. Los nombra para que la escuchen. Les explica la consigna y les pregunta dónde pueden buscar la información para que les de pistas. Le responden y algunos se ponen a buscar en su texto.</p> <p>Los hace responder oralmente cada respuesta. “Jachu, ¿qué hizo Marita con las papas?”</p> <p>La maestra: “¿Cómo se escribe hizo?”</p> <p>Un chico mueve su mesa y se pega a otra mesa, la asistente los está ayudando a los dos.</p> <p>Les da ejemplos para que no repitan mucho la palabra “hizo”.</p> <p>Les da un ejemplo mostrándoles en el cuaderno dónde tienen que escribir. Se ponen a trabajar todos. La asistente sigue dando vueltas. La maestra cierra la puerta por el ruido.</p> <p>Se ponen a trabajar y ella sigue dando vueltas por las mesas. Va diciéndoles cosas diferentes a cada chico. Algunas frases: “Sean prolijos por favor, ojo el margen” “Muy bien, Caro. Miren la técnica de Caro. Volvió al texto, volvió a la obra” “No te olvides de las mayúsculas, Jachula.” “Estás mezclando todas las letras, o cursiva o imprenta” “Mayúscula en la C”</p> <p>Se acerca a Tomás y le dice: “La z va para el otro lado, ¿sí?”</p> <p>La asistente dice: “Señorita, ¿usted vio la letra de Carolina? Y Noah se está esforzando un montón.” La maestra los felicita</p> <p>Siguen trabajando, todos concentrados. La asistente se acerca a Tomás. lo ayuda con la z. Le dice que agarre bien el lápiz, “como</p>	Hay un poco de ruido. No la escuchan todos.
-------	---	---

<p>ella le enseñó”. Le dice que, aunque ella no está cerca que se acuerde de las cosas que le dice. “Dale que te falta re poco”</p> <p>La asistente se va.</p> <p>La maestra vuelve a trabajar con Tomás, se pone enfrente a su mesa. Lo ayuda a completar. Le hace un chiste diciéndole que puso cualquier sopa. El chico se ríe. Le borra algunas partes.</p> <p>Una chica se acerca, le empieza a corregir mientras está parada. Le pregunta cómo se separa la palabra ensalada en sílabas. La manda a su mesa a corregir. Se le acerca otro chico y también le corrige. Le hace algunos comentarios y lo manda a corregir a su mesa. Se le siguen acercando y sigue corrigiendo.</p> <p>Les dice que los que terminaron levanten la mano y ella se acerca. Les dice que respondan la última pregunta y que “vale dos stickers”. Dice que ella va a ir pasando y corrigiendo.</p> <p>Se vuelve a acercarse a Tomás. Le hace preguntas para guiarlo y que siga escribiendo. “Dale, usá toda esa memoria que tenés, Tomás.” El chico sigue trabajando solito.</p> <p>Le dice a una chica: “Juanita, ¿dónde están tus lentes?” La chica dice que se los olvidó. Le escribe en la mano que no se olvide de traer los anteojos. La chica se ríe.</p> <p>La maestra dice que va a poner stickers metalizados. Les explica cómo va a hacer para ir corrigiendo, los chicos se quedan en sus lugares tranquilos. Sigue pasando por las mesas. Cuando les corrige, les dice si pueden ir a buscar los stickers a una caja que dejó apoyada en una mesa vacía.</p> <p>“Hasta ahora, la mejor respuesta que leí es la de Salvador Zorrilla. ¿Puedo leerla?” El chico le dice que sí y la lee en voz alta. Aclara qué fue lo original que puso el chico y por qué ella piensa que está tan completa. Le dice que se ganó 3 stickers. El chico va a agarrar tres.</p> <p>Dan vueltas, se miran entre ellos los cuadernos.</p>	<p>Los chicos se motivan con los stickers. Se emocionan cuando terminan porque piensan que se van a ganar stickers.</p> <p>Los chicos ya están un poquito más dispersos.</p>
---	--

11:28	<p>La maestra sigue dando vueltas por las mesas, les va haciendo comentarios, ayudándolos a corregir y los que ya terminaron, los manda a buscarse los stickers.</p> <p>Les dice que los que terminaron guarden la obra de teatro en la solapa del cuaderno. Algunos chicos lo hacen, otros todavía están terminando. Se juntan todos alrededor de la caja de stickers y van eligiendo.</p> <p>“Veo obras de teatro tiradas en el piso, dice la maestra” Los chicos las siguen guardando.</p> <p>La maestra está terminando de corregir, pregunta si a alguien no le corrigió.</p> <p>Tomás sigue en su lugar, canta. No terminó. La maestra se acerca, le corrige y le dice: “Bien, Tomi. Bien la prolijidad, mucho mejor que ayer” Lo manda a buscar stickers.</p>	
-------	--	--