



Licenciatura en Psicopedagogía

Tema: *“Exploración acerca del abordaje de la inteligencia emocional dentro de las aulas del primer ciclo de educación”*

Alumnas:

Milheiro Esteves, Priscila Carla

(DNI 39.643.838; e-mail: priscicarla96@hotmail.com)

Pedrazzini, María Eugenia

(DNI: 38.830.228; e-mail: eugepedrazzini@yahoo.com.ar)

Docente tutor: Ciccociopo, Silvia

Fecha de presentación: 26 de mayo de 2021

Agradecimientos

Agradecemos a todas las docentes participantes por su solidaridad y por la buena disposición que han tenido al responder las entrevistas que permitieron el desarrollo de esta investigación.

A lxs docentes de la UNSAM, que nos han acompañado, guiado y enseñado en todo momento a lo largo de este proceso.

A Silvia Ciccociopo, nuestra tutora, quien se encontró siempre disponible a colaborar en este proceso, apoyándonos y realizando las sugerencias pertinentes. Se ha unido a nuestro proyecto, brindándonos su experiencia, profesionalismo y conocimientos.

A nuestras familias por la confianza, el apoyo incondicional y el amor que nos han transmitido en esta etapa que estamos por finalizar.

Y a todas las personas (amigxs, compañerxs, familiares, entre otros) que nos han brindado su apoyo.

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| 1. Introducción..... | 3 |
| 1.1. Área y tema..... | 3 |
| 1.2. Palabras claves..... | 3 |
| 1.3. Planteamiento del problema científico..... | 3 |
| - Pregunta de investigación..... | 6 |
| 1.4. Relevancia y justificación..... | 6 |
| 1.5. Hipótesis..... | 7 |
| 1.6. Objetivos..... | 8 |
| - Objetivo general..... | 8 |
| - Objetivos específicos..... | 8 |
| 1.7. Marco teórico..... | 9 |
| 2. Aspectos metodológicos..... | 20 |
| 2.1. Tipo de diseño..... | 20 |
| 2.2. Universo y muestra..... | 20 |
| 2.3. Matrices de datos..... | 21 |
| 2.4. Fuentes de datos..... | 24 |
| 2.5. Instrumento..... | 25 |
| 2.6. Aspectos éticos..... | 26 |
| 2.7. Análisis de datos..... | 27 |
| 3. Resultados, conclusión y discusión..... | 43 |
| 3.1. Resultados..... | 43 |
| 3.2. Conclusión..... | 57 |
| 3.3. Discusión..... | 61 |
| 4. Bibliografía..... | 63 |
| 5. Anexos..... | 64 |
| 5.1. Consentimiento informado..... | 64 |
| 5.2. Instrumento..... | 68 |
| 5.3. Desgravaciones de entrevistas realizadas..... | 70 |

1. INTRODUCCIÓN

ÁREA Y TEMA

Ámbito educativo y contexto de pandemia por COVID-19.

Exploración acerca del abordaje de la inteligencia emocional dentro de las aulas virtuales del primer ciclo de educación en contexto ASPO.

PALABRAS CLAVES

Inteligencia emocional dentro de las aulas virtuales; Aulas virtuales de primer ciclo de educación en contexto de ASPO; Abordaje docente en contexto de pandemia por COVID-19.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA CIENTÍFICO

El presente trabajo de investigación tiene como fin la exploración de las estrategias que lleva a cabo el/la docente respecto a la inteligencia emocional dentro del ámbito educativo en contexto de Aislamiento Social Preventivo Obligatorio (ASPO) por COVID-19, en el cual se implementó la continuidad pedagógica mediante clases virtuales.

Según Daniel Goleman y Rafael Bisquerra, el aspecto emocional y socioafectivo se desarrolla mediante el modelado y la guía de un/unxs adultx/s significativx/s, es decir, la inteligencia emocional no es innata.

La inteligencia emocional es una meta-habilidad que determina en qué medida podremos utilizar correctamente otras habilidades que poseemos, incluida la inteligencia. [...] El CI no dice nada de cómo un joven es capaz de reaccionar a las vicisitudes de la vida. Los que tienen éxito se diferencian en sus habilidades, presentes desde la infancia, para dominar la frustración, regular las emociones e interactuar con otras personas. (Goleman, 1995, p. 132)

Uno de los grandes aportes de Daniel Goleman (1995) radica en el hecho de introducir que de las competencias emocionales se pueden aprender; todas las personas pueden aprender inteligencia emocional, por tanto, todxs pueden ser emocionalmente inteligentes.

Si bien, por un lado, desde el modelo de Daniel Goleman (1995), se plantean 5 componentes de la inteligencia emocional (*Reconocer los propios sentimientos,*

Capacidad de manejar las emociones, Motivación, Reconocer los sentimientos de los demás y, Establecer relaciones), por el otro, desde la visión de Rafael Bisquerra (2011), las competencias emocionales no se restringen en determinados indicadores, sino que, por el contrario, se basan en diversas habilidades y actitudes que permiten a los seres humanos tomar conciencia, organizar y manifestar las propias emociones y sentimientos.

La inteligencia emocional es un aspecto inseparable de la persona en situación de aprendizaje, por tanto, la escuela es parte fundamental para el desarrollo de la misma. En el marco de la currícula del profesorado de educación primaria (2019) del Ministerio de Educación de CABA, se plantea como objetivos del proceso de formación docente:

Posibilitar la reflexión de las prácticas docentes como prácticas sociales transformadoras.

Brindar marcos conceptuales considerados fundamentales para las prácticas de un docente de educación primaria.

Favorecer la apropiación de bases teóricas y epistemológicas que permitan comprender el trabajo docente en contextos singulares.

Generar espacios de análisis y reflexión sistemática sobre el trabajo docente y sus múltiples dimensiones.

Propiciar y fortalecer la autonomía y el compromiso profesional.

Ofrecer aportes pedagógicos y didácticos para la práctica docente en diferentes contextos.

Favorecer la comprensión del sujeto a quien va dirigida la enseñanza, en sus dimensiones subjetivas, psicológicas, cognitivas, afectivas y socioculturales.

Propiciar un trayecto de formación que promueva el pensamiento crítico y la apertura a las innovaciones.

Crear espacios donde se afiance el intercambio y el trabajo colaborativo entre docentes.

Favorecer la capacidad para diseñar, implementar y evaluar la enseñanza y el aprendizaje, acorde a las distintas áreas de conocimiento, a la diversidad de los estudiantes y a las necesidades de los contextos sociales específicos.

Favorecer el diálogo con las nuevas tecnologías tanto para comprender los consumos culturales de los alumnos, como para su incorporación con propósitos de enseñanza.

(Ministerio de Educación de CABA; 2019)

La formación docente plantea una mirada multidimensional respecto al quehacer en la práctica profesional, dentro del aula, sea cual fuere la condición física de la misma (virtual/presencial). Debido al contexto de COVID-19, los docentes continuaron las clases de manera virtual, teniendo que llevar a cabo la continuidad pedagógica de una manera que no se había abordado nunca antes.

Continuando con lo que respecta a la formación docente, Rafael Bisquerra aborda el concepto *Educación Emocional* (formación que apuesta al desarrollo de las competencias emocionales), planteando a la misma como una *educación para la vida*, ya que el desarrollo de las competencias emocionales las considera básicas para la vida. (Bisquerra 2009, p. 157).

En relación a dicho concepto, en Argentina existe un proyecto de Ley de Educación Emocional creado por el Lic. en psicología Lucas Javier Juan Malaisi en el año 2018; en la fundamentación de este proyecto se define a la Educación Emocional como *“El proceso de enseñanza de las habilidades emocionales mediante el acompañamiento y apuntalamiento de la persona en el ejercicio y perfeccionamiento de las mismas”*. (Proyecto de Ley Educación Emocional, 2018, p. 1)

Por un lado, Goleman expresa *“la inteligencia emocional es una de las habilidades de vida que deberían enseñarse en el sistema educativo”* (1995, p. 132); en este sentido, a los niños y jóvenes hay que prepararlos para la vida dentro de las escuelas, ya que, no se puede afirmar que existan sociedades exentas de conflictos, ya sean interpersonales, familiares, económicos, laborales, entre otros. Por otro lado, Bisquerra (2011) hace alusión a la importancia de que la educación emocional se inicie en la primera etapa de la vida, extendiéndose a lo largo de todo el ciclo vital; por lo tanto, debe estar presente en todos los niveles de escolarización.

El recorte del ciclo educativo en el cual se investiga responde a bases neurocientíficas, que dan cuenta de que los niños son quienes atraviesan los períodos de más rápido crecimiento y de mayor sensibilidad a los estímulos ambientales: *“Las investigaciones en campo de la neurología han aportado suficiente evidencia sobre la alta plasticidad del cerebro en edades tempranas y su particular sensibilidad a los estímulos del medioambiente”*. (Tuñón, 2020, p. 46)

La pandemia ha transformado los contextos de implementación del currículo, no sólo por el uso de plataformas y la necesidad de considerar condiciones diferentes a aquellas para las cuales el currículo fue diseñado, sino también porque existen aprendizajes y competencias que cobran mayor relevancia en el actual contexto. (CEPAL y UNESCO, 2020, p. 4)

Tomando en cuenta lo expresado por CEPAL y la UNESCO, en el corriente año y, considerando la situación actual como una emergencia sanitaria, por la cual se recurre al ASPO, es prioritario que, en términos educativos, se prioricen ciertos valores, competencias y aptitudes, como la solidaridad, el aprendizaje autónomo, el cuidado propio y de los otros, las competencias socioemocionales, la salud, la resiliencia, entre otros.

El interés aquí radica en la prevención de las potenciales dificultades a nivel emocional que conllevan las disposiciones actuales de aislamiento social obligatorio en la salud mental de niños, adolescentes y adultos.

Por consiguiente, la pregunta que motiva nuestra investigación es la siguiente:

¿Cómo se aborda la inteligencia emocional en los niños de primer ciclo de escuelas públicas y privadas desde el marco de la educación emocional en contexto de pandemia por COVID-19?

RELEVANCIA Y JUSTIFICACIÓN

Los resultados obtenidos en el presente trabajo de investigación pueden ser de beneficio y utilidad tanto para el ámbito de la psicopedagogía en particular como para la comunidad educativa en general, ya que, al aportar datos acerca del abordaje de los aspectos emocionales dentro de las aulas, se puede tomar conciencia en relación a conceptos como inteligencia emocional y educación emocional, abordándolos en proporción y sintonía con los procesos cognitivos, para así poder observar a los niños en proceso de aprendizaje desde una mirada integral.

Asimismo, el hecho de investigar dentro del marco de un contexto nuevo y atípico, como lo es la educación virtual durante el ASPO, brinda información que puede aportar relevancia a la práctica, tanto dentro de dicho contexto como en otro diferente.

La visión de este trabajo, lejos de ser reduccionista en torno al concepto, es receptiva y amplia en cuanto a lo que los docentes brinden como información de lo que sucede dentro de las aulas.

El principal interés de la presente investigación es conocer cómo se está llevando a cabo el proceso de aprendizaje, desde una mirada integral, es decir, integrando los aspectos cognitivos y emocionales influyentes.

La investigación posibilita una visión del aprendizaje en forma integral, aportando diversos conceptos propios de las neurociencias aplicados al ámbito educativo en contexto de ASPO.

A su vez, describe las estrategias que el/la docente lleva a cabo para el abordaje de la inteligencia emocional, y posibilita visibilizar si el contexto de aulas virtuales permite el abordaje de la misma.

También, da a conocer el nivel de conocimiento en torno al concepto “Educación Emocional” que lxs docentes relatan.

La información recopilada de la investigación, respecto al conjunto de elementos que hacen a la educación de la inteligencia emocional por parte de lxs docentes, permite reflexionar acerca de la importancia del tópico investigado.

La investigación brinda datos acerca del hecho de considerar con igual relevancia al desarrollo emocional y al desarrollo cognitivo, considerándolos como conceptos que se influyen mutuamente, tanto al sistema educativo en general, como a los docentes desempeñándose en contexto de ASPO en particular.

Los datos arrojados permiten reflexionar a los docentes, directivos y equipos de dirección escolar respecto a cuestiones a considerar en caso de la continuidad de las aulas virtuales. También, tiene relevancia para la presencialidad de las aulas, debido a que la investigación describe el abordaje de la inteligencia emocional, y cuestiones que se podrían rever para su mejoría.

El estudio proporciona información relevante a los ámbitos de formación docente, a los mismos docentes, a psicopedagogxs, a directivos, y a equipos de orientación escolar, acerca de cómo se lleva a cabo el trabajo docente en contexto de pandemia por COVID-19 en términos de desarrollo emocional, así como brinda datos en relación a cómo los niñxs de primer ciclo de la escuela primaria transitan el ASPO y la escolarización virtual en términos socioemocionales.

HIPÓTESIS

- El/la docente expresa fomentar el trabajo en equipo, con la finalidad de promover el compañerismo, en contexto de educación virtual.

- El/la docente planifica sus clases en base a los intereses manifiestos de los alumnx.
- Al comienzo o al finalizar las clases, el/la docente propone un intercambio con sus alumnx acerca de los procesos de aprendizaje de cada unx, con la finalidad de abordar el autoconocimiento de cada alumnx.
- El/la docente propone un espacio para dejar fluir la palabra, donde cada alumnx pueda expresar un pensamiento o sentimiento.
- El/la docente expresa fomentar y aceptar la diversidad de resolución de las consignas entre sus alumnx.

Cada hipótesis o supuesto es planteado desde la consideración de que lxs docentes realizan las actividades mencionadas, las cuales incluyen aspectos de la inteligencia emocional, pero sin tomar consciencia del concepto inteligencia emocional.

OBJETIVOS

Objetivo General

Describir las estrategias y actividades que lleva a cabo el/la docente en cuanto al abordaje de la inteligencia emocional, en las aulas del primer ciclo de educación primaria en instituciones públicas y privadas de los barrios Villa Urquiza, Devoto, Núñez, Caballito y Vicente López en contexto de ASPO.

Objetivos Específicos

- Identificar las estrategias que lleva a cabo el/la docente para fomentar la tolerancia a la frustración dentro de las aulas virtuales en contexto de ASPO.
- Identificar las estrategias que lleva a cabo el/la docente para fomentar la interacción y el trabajo en equipo entre sus alumnx, dentro de las aulas virtuales en contexto de ASPO.
- Identificar las estrategias que lleva a cabo el/la docente para fomentar el autoconocimiento de cada unx de sus alumnx, dentro de las aulas virtuales en contexto de ASPO.
- Identificar las estrategias que lleva a cabo el/la docente para generar motivación en sus alumnx al momento de realizar las actividades propuestas, dentro de las aulas virtuales en contexto de ASPO.
- Identificar las estrategias y actividades que lleva a cabo el/la docente para fomentar el respeto por los demás, la comprensión de los sentimientos del otrx y el compañerismo, dentro de las aulas virtuales en contexto de ASPO.

MARCO TEÓRICO

“La inteligencia emocional tiene unos antecedentes en la evolución histórica de las investigaciones sobre la inteligencia, desde sus orígenes a principios del siglo XX hasta las inteligencias múltiples ochenta años después”. (Bisquerra, 2009, p. 117)

La *inteligencia emocional* es un término que comienza a ser utilizado en la década de los 90, con Peter Salovey y John Mayer; más tarde, se difunde con Daniel Goleman, en el año 1995. Anteriormente a la construcción del concepto, se hacía referencia a la *inteligencia* y a la *emoción*, los dos componentes básicos de la inteligencia emocional, que eran abordados en forma aislada e independiente uno del otro.

Durante el siglo XX, las investigaciones estuvieron principalmente orientadas al término *inteligencia*, ya que estaba en auge su medición, mediante test psicométricos, con el fin de “predecir el éxito académico”. Desde la década de los 80, diversos investigadores han hecho sus aportes respecto al constructo inteligencia.

Hacia 1903, Alfred Binet elabora un instrumento de medición con la finalidad de distinguir niños que podían ser escolarizados en aulas “ordinarias”, de aquellos que debían acudir a educación especial. Así, en el año 1905 surge el primer test de inteligencia y, tiempo después, William Stern introduce el término *Coficiente Intelectual* (CI).

En el año 1916 se realiza una adaptación del primer test de inteligencia ideado por Alfred Binet en la Universidad de Standford, dando lugar a la prueba “Stanford - Binet”, momento en el cual comienza rápidamente su difusión.

Por su parte, Cattell, en Estados Unidos, difunde la idea de las pruebas de inteligencia como buenos predictores del rendimiento académico, e introduce los términos *inteligencia fluida* (relaciones que una persona puede hacer entre conceptos) e *inteligencia cristalizada* (la forma en que una persona utiliza información para resolver problemas).

Años después, en 1938, Luis León Thurstone planteó el término *Habilidades Mentales Primarias*, compuesto por comprensión y fluidez verbal, resolución de cálculos, rapidez en la percepción, memoria, representación espacial y razonamiento inductivo. Hasta entonces, estaban completamente divididos los términos *cognición* y *emoción*.

Entre las pruebas de inteligencia más reconocidas se encuentra la de David Wechsler (1958).

Con el transcurso del tiempo, se han ido tomando diferentes consideraciones respecto a lo que *hace* a la inteligencia, y cada avance contribuyó a la teoría de las *Inteligencias Múltiples* (IM), de Howard Gardner (1983), compuesta por: la inteligencia lingüístico-verbal, lógico-matemática, visoespacial, musical, corporal-cinestésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista. Dicha teoría cumple un rol fundamental en la posterior elaboración del constructo de la *Inteligencia emocional*, ya que, Salovey y Mayer partieron de la teorización de Gardner.

Desde la teoría de Gardner, Bisquerra parte para conceptualizar la composición de la *Inteligencia emocional*: “De la unión de la inteligencia interpersonal y de la inteligencia intrapersonal surge la inteligencia emocional en el modelo de Goleman (1995)” (2009, p. 120).

Por un lado, la inteligencia interpersonal está relacionada con el liderazgo, la resolución de conflictos, la capacidad de relacionarse con otros, la habilidad de comprender a los demás, en otras competencias sociales, mientras que, por el otro, la inteligencia intrapersonal refiere a la competencia de los seres humanos para formarse una imagen precisa de uno mismo, utilizándolo en forma adecuada a lo largo de la vida y de las interacciones (Bisquerra, 2009, p. 120).

La discusión sobre el constructo *inteligencia* sigue en auge, lo cual conlleva a que se propicien diversas consideraciones como alternativas al concepto clásico, como, por ejemplo, *inteligencia académica*, *inteligencia práctica*, *inteligencia social*, *inteligencia emocional*, entre otros.

En pos de la reflexión que han conllevado las diferentes consideraciones del constructo a lo largo del tiempo, Rafael Bisquerra propone:

“...Para algunos la inteligencia es la capacidad de adaptación, para otros la capacidad de resolver problemas. Pero ¿qué tipo de problemas?, ¿problemas de sistemas de ecuaciones?, ¿problemas de física y química?, ¿o problemas para gestionar la propia vida y ser feliz? Esto último no queda contemplado en los tests de inteligencia”. (2009, p. 119)

El primer artículo sobre Inteligencia emocional fue publicado en el año 1990, abordado por Peter Salovey y John Mayer llamado “Emotional Intellingence” (inteligencia emocional); no obstante, pasó desapercibido, y el término comenzó a ser popularizado mediante la publicación, en el año 1995, del famoso libro “Inteligencia Emocional” de Daniel Goleman, quien reconoce que se basó en Salovey y Mayer. De la misma forma,

en el año 1994, la fundación “CASEL” (Consortio para el avance del aprendizaje social y emocional), tampoco fue tenida en cuenta.

En relación con el modelo de “Inteligencia emocional” de Daniel Goleman, se plantean 5 componentes de dicho constructo:

Reconocer los propios sentimientos, es decir tomar consciencia de ellos; *La capacidad de manejar las propias emociones*, lo cual sabemos está relacionado con la posibilidad de relacionarse con los otros, de manera saludable. *La motivación*, lo cual es de amplio conocimiento que nos lleva a la acción. Consideramos que, si un niñx siente motivación, y a su vez hay un adulto motivando, esto llevará a la adquisición de aprendizajes significativos y experiencias enriquecedoras para el bienestar y desarrollo del niñx. Continuando con los últimos dos componentes de la Inteligencia Emocional, Goleman plantea: *reconocer los sentimientos de los demás*, y, *establecer relaciones*. Desde nuestro punto de vista, entendemos que, para el desarrollo de la empatía, primero debemos conocer nuestros propios sentimientos y emociones: educar a los niñxs respecto a la toma de consciencia de los mismos, conlleva múltiples beneficios para el desarrollo de las habilidades sociales. Íntimamente relacionado a esto se encuentra la posibilidad de establecer relaciones con los demás.

Ahora bien, en pos del recorrido histórico que conllevó a diversas concepciones de *inteligencia* y al surgimiento del constructo *inteligencia emocional*, se puede observar dónde se ubican estos conceptos en la actualidad.

Desde el 2018, en Argentina, existe un *Proyecto de Ley de Educación Emocional*, el cual fue presentado en las legislaturas de varias provincias, como también en cámara de Diputados y Senadores de la Nación. El mismo, fue aprobado en la provincia de Corrientes

A nivel nacional, debemos tener presente que el 10 de noviembre de 2016, la Legislatura de la provincia de Corrientes sancionó la Ley N.º 63984, por la cual se instituyó “en la Currícula Educativa los contenidos de Educación Emocional” como obligatorios en los establecimientos educacionales de todos los niveles y modalidades de la Provincia de Corrientes. (art. 1º)

Así mismo, en la actualidad, existe la *Fundación Educación Emocional* en la provincia de San Juan, Argentina, la cual la preside Lucas J. J. Malaisi, en donde se brindan diversas capacitaciones en relación a la temática y se divulgan conocimientos relacionados a ella.

En relación al contexto desde el cual se enmarca el presente trabajo de investigación, lanina Tuñón realiza un informe del proyecto “Barómetro de la deuda social Argentina”, en el cual desarrolla y plasma documentos estadísticos referidos a las condiciones de los niños, niñas y adolescentes, abordados desde las dimensiones que plantea ODSA (observatorio de la deuda social argentina), observando avances y retrocesos en términos de los derechos humanos, y del rol del Estado como garante de estos. En relación a los datos estadísticos mencionados, la autora enmarca al actual contexto de ASPO en una crisis global que, si bien se trata de una medida sanitaria para evitar la propagación del virus COVID-19, la misma tiene efectos adversos en las condiciones de vida de las familias y los niños, tomando como uno de los datos más relevantes el hecho de que, en ASPO, las familias más pobres perdiendo el 70% de sus ingresos. En términos de derechos, establecidos en el marco de la Ley de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes (Ley 26.061), la autora refiere a que la situación de pandemia ha producido, y sigue haciéndolo, diversas situaciones vulnerables en términos de educación, alimentación, salud, vivienda, trabajo, crianza, entre otros. (Tuñón, 2020, p. 10)

En relación a la educación, la autora, permite tomar conocimiento de la misma en el contexto actual de aulas virtuales, los desafíos que trae, y la necesidad de abordarlos críticamente, haciendo referencia a que “en el marco del COVID-19, las medidas de distanciamientos social han afectado gravemente a todos los niveles educativos (inicial, primario, secundario y terciario) [...]. En Argentina se estima que 14 millones de estudiantes están afectados por las medidas de cuarentena en todos los niveles”. (Tuñón, 2020, p. 81)

En vista del extenso repertorio bibliográfico existente respecto al desarrollo infantil, Tuñón refiere al mismo haciendo alusión a la importancia del entorno, las experiencias e interacciones del niño sobre el mismo, así como a la calidad del vínculo entre el niño y el adulto referente (familiares, docentes, cuidadores) como factores determinantes del desarrollo en la primera infancia. (2020, p. 46)

En base a esto, se puede hacer referencia al término proveniente de las neurociencias *Plasticidad neuronal*, el cual refiere a la capacidad del cerebro para modificar y realizar cambios a nivel funcional y estructural debido a las influencias del entorno y a las experiencias con el medio ambiente; es decir, la capacidad de un niño para manejarse en la vida cotidiana, respondiendo a los conflictos y necesidades de la misma que puedan surgir, dependerá de los aprendizajes adquiridos durante los primeros años de la vida, las experiencias presenciadas y las relaciones afectivas forjadas.

“...los/as niños/as más pequeños/as son quienes atraviesan el período de más rápido crecimiento, el cual es la base de su salud física y mental, su seguridad emocional, su identidad tanto cultural como personal y de su desarrollo de aptitudes”. (Tuñón, 2020, p. 46)

Como refiere la autora, en edades más tempranas, el cerebro es más sensible a los estímulos ambientales, motivo por el cual, toda exploración que se realice en la etapa infantil brindará datos acerca de cómo un niño responde a determinados estímulos, en base a la historia de experiencias transitadas, y cómo un adulto recibe, interpreta y fomenta determinada respuesta. (Tuñón, 2020, p. 47)

La Organización Mundial de la Salud (OMS) describe a la plasticidad neuronal como:

La capacidad que tienen las células que conforman el sistema nervioso para reconstituirse de forma anatómica y funcional, después de ciertas patologías, enfermedades o incluso traumatismos. Pero no sólo existe este proceso cuando hay alguna pérdida de funciones y lesiones, sino que, también existe plasticidad neuronal cuando se dan los procesos de desarrollo, memoria y de aprendizaje. La neuroplasticidad, en términos más amplios debe ser comprendida entonces como, la capacidad de adaptación que posee el Sistema nervioso y que le permite modificar su estructura y las conexiones entre sus células.

En relación a la plasticidad neuronal, existen otros dos conceptos que se desprenden de ella: *plasticidad dependiente de la experiencia* y *plasticidad expectante de experiencia*.

La plasticidad expectante de la experiencia es aquella que poseemos genéticamente todos los individuos, está relacionada con el desarrollo del humano para poder sobrevivir y adaptarse al medio ambiente. Dentro de este concepto, se encuentran los denominados *períodos críticos* y *períodos sensibles*. (Castillo y Carroll, 2015)

En cuanto a los *períodos críticos*, son éstos ventanas de oportunidad para el desarrollo de habilidades específicas, en los cuales el cerebro es altamente receptivo a los estímulos ambientales, tanto para efectos adversos como efectos positivos para el desarrollo. La falta de estímulos específicos durante un período crítico puede generar la ausencia total del desarrollo de la habilidad específica en relación con el estímulo que ha estado ausente (En ello radica la importancia de la intervención y prevención durante la infancia). (Castillo y Carroll, 2015)

En lo referido a *períodos sensibles*, también son ventanas de oportunidad para el desarrollo y adquisición de aprendizajes, en donde el cerebro está más predispuesto a los mismos, pero, no determinan la aparición o no del desarrollo de la habilidad, sino que, puede llegar a costar un poco más con el paso del tiempo. (Castillo y Carroll, 2015)

La plasticidad dependiente de la experiencia es aquella que no es igual para todos los individuos, sino, como lo define su nombre, depende del ambiente, de la experiencia. Juega un papel fundamental en el aprendizaje. Por ejemplo, un ambiente rico en experiencias de lectura enriquecerá al niño de léxico, de conocimiento de los sonidos de las letras, y del disfrute de la lectura, por tanto, a la hora de conectar con su proceso de alfabetización en un primer grado, el niño poseerá experiencias previas, y tendrá mayores conocimientos y facilidad para el desarrollo de la alfabetización (habría actuado aquí la *plasticidad expectante de experiencia*). (Castillo y Carroll, 2015)

Autores como Sebastián Lipina y María Soledad Segretin (2015) ponen el foco de atención en los períodos sensibles, haciendo alusión a que éstos también definen procesos de estructuración y organización neuronal. Estos autores ponen de manifiesto la importancia del contexto más allá de los primeros años de vida y del hecho de tener presente que los procesos de aprendizaje suceden a lo largo de todo el ciclo vital.

“...la construcción de una noción del desarrollo autorregulatorio –es decir, aquel asociado a las competencias cognitivas, emocionales y de aprendizaje-, que sugiere la necesidad de considerar como críticos no sólo a los primeros 1000 días de vida, sino a los primeros 7000...”. (Lipina y Segretin, 2015, p. 108)

“La evidencia neurocientífica da cuenta que el desarrollo de las competencias de autorregulación, lenguaje y aprendizaje está lejos de terminarse a los tres o cinco años. A nivel neurobiológico, tal desarrollo involucra procesos plásticos que se dan más en el contexto de los períodos sensibles que de los críticos”. (Lipina y Segretin, 2015, p.109)

Desde hace algunos años la ciencia hace hincapié en la gran interrelación existente entre los factores biológicos y los ambientales al momento de pensar en el desarrollo de los seres humanos. En este sentido, Stanislas Dehaene focaliza sus investigaciones y aportes en la naturaleza de la construcción de nuestro cerebro, y se encarga de no desestimar el gran poder del aprendizaje al momento de pensar en la funcionalidad de nuestro cerebro: “la organización innata del cerebro no permanece inalterada por mucho tiempo, sino que se modifica y se enriquece con el efecto de la experiencia”. (2019, p. 131)

Para poder arribar a conceptos como la *plasticidad cerebral* y al hecho de cómo el aprendizaje es capaz de modificar los circuitos cerebrales de un niño, Dehaene recurre al anatomista español Santiago Ramón y Cajal, de quien, gracias a sus investigaciones, es posible extraer el conocimiento de la relación entre la actividad cerebral y el aprendizaje: “nuestras sinapsis se modifican permanentemente a lo largo de la vida, y estas modificaciones reflejan lo que aprendemos (Holtmaat y Caroni, 2016; Takeuchi, Duzkiewicz y Morris, 2014)” (Dehaene, 2019, p.134). En este sentido, Dehaene refiere al hecho de que el cerebro no almacena todo lo que surge en nuestra vida, sino que, son los momentos que considera más importantes los que quedan registrados en las sinapsis. Por este motivo, la plasticidad cerebral es modulada por los episodios que tienen la importancia suficiente como para ser recordados, y los encargados de determinar la relevancia o no de los eventos son neurotransmisores como acetilcolina, la dopamina, asociada a la motivación y a las recompensas, y la serotonina. La amígdala, “grupo subcortical de neuronas que se disparan sobre todo por emociones fuertes” (Dehaene, 2019, p.135), es también responsable de este proceso de exclusión-inclusión de eventos, y se encarga de que se prioricen y queden almacenados los circuitos emocionales que el cerebro considera más significativos.

En relación a este almacenamiento de eventos y experiencias, un aspecto esencial es que cada niño pueda tener conciencia del potencial de su propio cerebro y de los límites de éste al momento de aprender: “...conocer mejor la refinada mecánica neuronal que da lugar a los pensamientos, para así dominarla mejor y ponerla al servicio de nuestras necesidades, metas y deseos” (Dehaene, 2019, p.28). En este sentido, el autor propone como actores esenciales a quienes hacen de la enseñanza su profesión, es decir, los docentes, al momento de pensar en los agentes capaces para brindarles a los niños conocimientos acerca de cómo aprenden y para generar en ellos conciencia de sus propias emociones; es imprescindible que cada educador considere cómo enseña lo que enseña, debido a que “no habrá un verdadero progreso en el campo de la educación si a la vez no se integran las facetas cognitivas y emocional del desarrollo del cerebro y emocional del desarrollo del cerebro, dos ingredientes indispensables desde la perspectiva de la neurociencia cognitiva actual”. (2019, p.29)

En consonancia con lo expuesto, acerca de la temática de *las emociones dentro del ámbito educativo*, Mariana Nobile alude a las diferentes miradas epistemológicas, según el momento histórico y los diferentes investigadores, que han abordado críticamente las formas en que los aspectos emocionales se consideran dentro las instituciones educativas, considerándolas como parte de la producción y reproducción de las

desigualdades socioeducativas; éstas se producen y reproducen debido a que, la escuela, en su rol de formadora de subjetividades, las legitima en función del origen sociocultural y económico. “De esta manera, en la cotidianeidad de la escuela se van modelando experiencias que habilitan imaginarios desiguales en torno a los mundos futuros posibles para cada estudiante” (Nobile, 2019, p.6).

Incorporar, en estas temáticas, la mirada crítica de las ciencias sociales permite reflexionar sobre el lugar que tiene la escuela como formadora de sujetos inmersos en una cultura, en un contexto socioeconómico y político, en donde la sociedad como tal, impone las reglas de aquello que es considerado válido: las emociones aceptadas y las que no, y en donde el aula es considerada un lugar en donde se validan o no determinadas actitudes, sentimientos y modos de ser y estar con los demás. La institución educativa, al consistir el principal ámbito de socialización en los primeros años de vida, no se puede centrar únicamente en aspectos cognitivos; asimismo, tampoco se puede observar el aprendizaje de habilidades cognitivas de manera separada del desarrollo de las habilidades psico-sociales, y las emociones que cada uno internaliza:

...generar una reflexión que permita superar las posturas reduccionistas y nos permita asirnos de ciertas herramientas para reflexionar sobre la dimensión emocional y afectiva que atraviesa el ámbito educativo. Es decir, nos interesa proponer una lectura de las emociones en los espacios educativos que desafíe las posturas que ponen el acento en el control y la responsabilidad individual de los estudiantes por el manejo de las emociones, para poner el foco en una dimensión fuertemente condicionada por el tipo de vínculos que se construyen en las instituciones y que resulta relevante para la inclusión social y educativa, para consolidar condiciones que fomenten el desarrollo de proyectos de vida que amplíen los horizontes futuros, que incentiven la creatividad y el aprendizaje, y desafíen la aceptación de posiciones subalternas. (Nobile, 2019, p.3)

Según lo expuesto por Mariana Nobile, las emociones se refieren a nuestra relación con el mundo, y se encarnan en nuestras preocupaciones, en nuestras posiciones sociales y políticas; “como dice Ahmed (2015), las emociones hacen cosas, alinean a los individuos en ciertas comunidades, por tanto, es preciso indagar cómo funcionan en concreto”. (2019, p.6)

En este sentido, Rafael Bisquerra define a las emociones como un elemento vital en la vida; los seres humanos, a lo largo de su vida, continuamente están experimentando emociones de diversa magnitud, pero, pocas veces se detienen a pensar y reflexionar

sobre ellas, y sobre su influencia en los comportamientos y pensamientos cotidianos (2009, p.15). Dentro de este marco, Bisquerra también se refiere a las *emociones negativas*, tomándolas como inevitables (2011, p.13), mientras que Stanislas Dehaene se encarga de explicar cómo funcionan dentro de nuestro cerebro: “las emociones negativas aplastan el potencial de aprendizaje de nuestro cerebro” (2019, p.29). Debido a esto es que Bisquerra refiere a la importancia de la construcción de las emociones positivas y al hecho de poner regular apropiadamente una emoción:

Desde la educación emocional en general, y en este trabajo en particular, se propone un énfasis especial en las emociones positivas, que son la base del bienestar subjetivo. [...] Una persona educada es aquella que está en condiciones de construir su propio bienestar y contribuir al bienestar general, en colaboración con los demás. Se puede afirmar que el bienestar es la finalidad de la educación emocional. Conviene tener presente que la construcción del bienestar incluye la regulación de las emociones negativas y la potenciación de las positivas. (2011, p.13)

Rafael Bisquerra define a la *educación emocional* como la formación que apuesta al desarrollo de las competencias emocionales, entendiendo éstas como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender y expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (2011, p.11). Dichas capacidades y habilidades contribuirán al bienestar integral de todo ser humano, permitiendo la apropiada construcción de los procesos de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades de la vida diaria.

“Dentro de las competencias emocionales están la conciencia y regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales, habilidades de vida y bienestar” (2011, p.11). Estas competencias son las que deben desarrollarse en los niños bajo el marco de la *educación emocional* y, como bien detalla Bisquerra, requieren de una práctica continuada, por lo que, deberían estar presentes tanto en la educación infantil, primaria y secundaria como en ámbitos que no correspondan a la educación formal, es decir, en la familia, en los espacios socioculturales, en las organizaciones, en las formaciones para adultos, etc.

Rafael Bisquerra enmarca a la *educación emocional* como una respuesta a un conjunto de necesidades sociales que no están atendidas como deberían en el currículum escolar y, en este sentido, el Proyecto de Ley de Educación Emocional (S-813-18) del año 2018, pretende decretar que “todos los educandos tienen derecho a recibir educación emocional en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de

las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal”. (Art. 4)

Dentro de dicha Ley, se entiende a la educación emocional como “el proceso de enseñanza de las habilidades emocionales mediante el acompañamiento y apuntalamiento de la persona en el ejercicio y perfeccionamiento de las mismas” (Art. 10), y se promueve la creación del Programa Nacional de Educación Emocional en el ámbito del Ministerio de Educación de la Nación con el objetivo de desarrollar cada una de las habilidades emocionales en los niños mediante la enseñanza formal. También, dentro de esta Ley, se explicita la necesidad de capacitaciones docentes en relación a los contenidos de Educación Emocional.

“La Educación Emocional es la base para garantizar lo establecido en el artículo 127 de la Ley Nacional de Educación en cuanto a los deberes de los/as alumnos/as: a) Estudiar y esforzarse por conseguir el máximo desarrollo según sus capacidades y posibilidades. b) Participar en todas las actividades formativas y complementarias. c) Respetar la libertad de conciencia, la dignidad, integridad e intimidad de todos/as los/as miembros de la comunidad educativa. d) Participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en la institución, respetando el derecho de sus compañeros/as a la educación y las orientaciones de la autoridad, los/as docentes y los/as profesores/as. e) Respetar el proyecto educativo institucional, las normas de organización, convivencia y disciplina del establecimiento escolar. f) Asistir a clase regularmente y con puntualidad. g) Conservar y hacer un buen uso de las instalaciones, equipamiento y materiales didácticos del establecimiento educativo”. (Punto B; art. 27)

Rafael Bisquerra denomina al miedo, la ansiedad y el estrés como un conjunto de emociones que son, en general, una causa común de malestar en las sociedades. “Aprender a tomar conciencia de estas emociones para regularlas en forma apropiada puede contribuir a prevenir trastornos emocionales y potenciar el bienestar”. (2011, p.12)

En relación a este conjunto de emociones, la pandemia del COVID-19 ha conllevado a cuarentenas, cierre de escuelas, distanciamiento físico social; la privación de métodos de aprendizaje tradicionales, la irrupción de las rutinas y la reducción de interacciones sociales ha dado como resultado una mayor presión, estrés y ansiedad en las personas y comunidades. En este sentido, “mantener el bienestar psicológico, social y emocional es un desafío para todos los miembros de las comunidades educativas: estudiantes, familias, docentes y asistentes de la educación”. (CEPAL – UNESCO, 2020, p.14).

Dentro de este marco, el aprendizaje emocional es una herramienta válida para moderar los efectos negativos de la crisis sanitaria y las condiciones para aprender que ésta conlleva.

Asimismo, “poner el aprendizaje socioemocional en el centro de la respuesta educativa brinda la oportunidad para la transformación y el desarrollo de un currículo más integral y humanista” (CEPAL – UNESCO, 2020, p.14). En este sentido, dicho aprendizaje no puede entenderse sólo como un “apoyo individual”, sino que debe considerarse como un proceso de aprendizaje permanente, tanto en el contexto de pandemia por COVID-19 como en el plan del retorno a las aulas. (CEPAL – UNESCO, 2020, p.14)

“El personal docente y educativo necesita apoyo y formación para el aprendizaje socioemocional, entendiéndolo como una dimensión central del proceso educativo que debe ser desarrollado transversalmente en todas las actividades escolares”. (CEPAL – UNESCO, 2020, p.14)

2. ASPECTOS METODOLÓGICOS

TIPO DE DISEÑO

La presente investigación tiene un enfoque mixto, ya que, al contar con variables y ejes de análisis, es en parte cuantitativa; la exploración será cuantificada en relación a la cantidad de respuestas según la gestión escolar, según el grado en que se desempeña el docente, etc. A su vez, se analizarán los datos recolectados mediante un análisis descriptivo de las entrevistas semiestructuradas, por lo tanto, se trata también de una investigación cualitativa.

El tipo de diseño es de carácter exploratorio-descriptivo, ya que la investigación se propone indagar un fenómeno dentro de un contexto desconocido, por deberse a la Pandemia por COVID-19, la cual conllevó al ASPO y la consecuente continuidad pedagógica en modalidad virtual; para luego, brindar información detallada respecto al mismo, describiendo sus variables.

En relación a la temporalidad de los datos, es una investigación prospectiva, ya que se orienta en un contexto que se transita actualmente. En relación a esto, se realizará el análisis de diversas áreas según los ejes de análisis, para determinar o tener una idea próxima de los que puede suceder en el futuro.

Según el tipo de trabajo a realizar, se trata de una investigación de campo; la recolección de datos y el posterior análisis son mediante entrevistas virtuales a docentes.

Con respecto a la posición del investigad^or, es una investigación observacional; no hay intervención por parte del investigad^or, y éste se limita a medir las variables que definen el estudio.

Se trata de una investigación transversal sobre una muestra predefinida: docentes del primer ciclo de educación primaria de escuelas públicas y privadas del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), se analizan los ejes de análisis propuestos del mismo objeto de estudio (docentes del AMBA), en un período de tiempo determinado: Contexto de ASPO, aulas virtuales, del mes de noviembre, del año 2020.

UNIVERSO Y MUESTRA

Universo

En el presente estudio tomamos como universo a todos los docentes en ejercicio partícipes de la muestra del primer ciclo de AMBA, desempeñándose en el cargo de titulares durante el contexto de ASPO 2020.

Muestra

Esta investigación consiste en una muestra no probabilística, ya que no hemos accedido a respuestas que sean representativas de todos los barrios pertenecientes del AMBA. La muestra refiere a los barrios: Villa Urquiza, Devoto, Núñez, Vicente López, y Caballito.

- Criterios de inclusión:

Sujetos que ejerzan el rol de docentes:

- En primer ciclo de la educación primaria.
- En escuelas de gestión pública y privada.
- Dentro de la región geográfica de AMBA.
- Brindando clases virtuales (sin importar la frecuencia de conexión), y de manera sincrónica.
- Con el puesto de titulares dentro de la institución donde se desempeñen.

- Criterios de exclusión:

- Sujetos que no cumplan con los criterios de inclusión anteriormente mencionados.
- Docente que no firme el consentimiento informado.

MATRICES DE DATOS

| Unidad de Análisis | Ejes de análisis | Categorías de análisis | Indicadores |
|--|------------------|---|--|
| Cada uno de los docentes de primer ciclo de educación primaria | Grado a cargo. | Primer grado Segundo grado Tercer grado | Se le preguntará mediante la entrevista virtual al docente ¿a cargo de qué grado está actualmente? |

| | | |
|--|--------------------|--|
| | | |
| Tipo de gestión de la escuela donde trabaja. | Privada Pública | Se le preguntará mediante la entrevista virtual al docente ¿trabaja en institución privada, pública o ambas? |
| Capacitaciones/charlas/cursos | | Se le preguntará mediante la entrevista virtual al docente ¿realizó una charla o capacitación relacionada a la profesión? Si la respuesta es sí, ¿cuál? |
| Tolerancia a la frustración | | Se realizarán las siguientes preguntas: ¿Nota alguna correlación entre el nivel de motivación de la actividad y la tolerancia a la frustración? ¿Cómo nota las diferencias en relación a la tolerancia a la frustración entre los niños? ¿A qué cree que se debe? ¿Cómo lo aborda? ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la tolerancia a la frustración? ¿Existe algún espacio donde se lleven a cabo actividades de relajación/respiración? |
| Relaciones/interacciones con los demás | | En relación a la práctica docente en la actualidad del aula virtual, ¿cómo lleva a cabo el trabajo en equipo entre sus alumnos? ¿Es posible el espacio de debate para el momento de corrección de tareas? ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la interacción y el trabajo en equipo entre sus alumnos? |

| | | |
|------------------|--|---|
| | | <p>¿Está acordado un espacio fijo libre con los niños para dialogar? (Espacio no necesariamente utilizado para contenidos académicos)</p> |
| Autoconocimiento | | <p>¿Cómo se abordan las dificultades en los ejercicios? ¿Qué tipo de actividades artísticas/teatrales/literarias sobre las emociones y/o vivencias de los niños se llevan a cabo? ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar el desarrollo del autoconocimiento de cada alumno? ¿Qué manifiestan los alumnos en relación al cómo se sienten en este contexto? ¿Manifiestan lo que quisieran hacer y no pueden debido al contexto? ¿Cómo se generan los espacios si nota que algún alumno necesita conversar? Frente a una dificultad en la resolución de problemas, ¿cómo manifiestan los niños la problemática?</p> |
| Motivación | | <p>¿Se utiliza como recurso pedagógico el contexto del hogar? ¿Qué estrategias y actividades lleva a cabo para generar motivación en los alumnos para realizar las tareas propuestas? ¿Se proponen actividades didácticas para jugar en familia? Dentro de este contexto, ¿se pudo flexibilizar el programa teniendo en</p> |

| | | |
|--|------------------------|---|
| | | cuenta los intereses de los niños? |
| Empatía | | ¿Cómo describiría los espacios en donde los compañeros se ayuden/explican entre sí? Durante las clases virtuales, ¿cómo es la interacción entre compañeros? (Interacción acerca de contenidos no pedagógicos) ¿Qué estrategias se utilizan para fomentar el respeto en el otro, el reconocimiento de los sentimientos del otro y el compañerismo? |
| Edad | 20-35 36-55 + 55 | Se le preguntará mediante la entrevista virtual al docente ¿qué edad tiene? |
| Conocimiento del concepto de educación emocional | | Se le preguntará mediante la entrevista virtual al docente ¿en qué situaciones, dentro del aula virtual, piensa que aborda el concepto de educación emocional? ¿Cómo describiría el concepto de educación emocional? |

FUENTES DE DATOS

En esta investigación, las fuentes de datos son primarias, ya que éstos son generados por las propias investigadoras mediante un instrumento elaborado por las mismas. A su vez, por tratarse de un contexto inédito, contemporáneo y en curso que aún no ha sido estudiado, los datos extraídos aportan información nueva elaborada por las mismas investigadoras.

- Condiciones/criterios de elección:

Nuestro diseño de investigación es viable dentro del contexto de pandemia por COVID-19, ya que, en el marco de la continuidad pedagógica establecida por el Ministerio de Educación Nacional las clases continuaron de manera virtual.

En relación a la accesibilidad, no hubo inconvenientes debido a que se trata de un tema difundido dentro del ámbito profesional. Al momento de llevar a cabo el trabajo de campo, se realizan entrevistas virtuales, ya que es lo más factible de llevar a cabo en el actual contexto de ASPO.

El nivel de factibilidad es aplicable a las instituciones en las cuales se realice el trabajo de campo.

INSTRUMENTO

El instrumento utilizado para la investigación es una entrevista semiestructurada, conformada por 26 preguntas abiertas, dirigidas a recabar información sobre el abordaje docente respecto a la inteligencia emocional, así como 5 preguntas que se realizan antes de comenzar con el desarrollo propio de la entrevista que refieren a información específica:

- Tipo de gestión de la institución donde se desempeña el/la docente.
- Ubicación geográfica (dentro de AMBA) de la institución donde se desempeña el/la docente.
- Grado del cual es titular el/la docente.
- Sexo de el/la docente.
- Edad de el/la docente.

La forma de registro se llevó a cabo mediante Zoom/videollamada/Google Meet, siendo elección del entrevistado el medio de comunicación.

Esta forma de recolección de datos permitió llevar a cabo el presente estudio dentro de este contexto de aislamiento. Asimismo, tiene la ventaja de ofrecer a los entrevistados flexibilidad de horarios y la forma por la cual llevar a cabo la comunicación.

Este instrumento permite mediante preguntas ya establecidas, la recolección e interpretación de los indicadores de interés, y, a su vez, permite el diálogo y el intercambio de forma flexible.

Como se mencionó anteriormente, las primeras 5 preguntas están dirigidas a obtener datos cuantificables

ASPECTOS ÉTICOS:

El estudio se realizó en base a las normas éticas de investigación, de modo tal que se brindó la información necesaria a los participantes asegurándose que quede claro el propósito y el contenido de su participación. Se tomaron todos los recaudos necesarios para proteger la identidad de las personas que participaron en el estudio y no sean identificados en ningún reporte, ni publicación posterior.

Se le brindó a cada docente participante información detallada respecto a las temáticas a indagar y un consentimiento informado, en el cual se explicita el permiso institucional proveniente de la UNSAM, la confidencialidad de los datos, lugar, fecha, título del proyecto, quienes lo realizarán, en qué consiste y los objetivos de estudio. Se incluyeron también los datos de los responsables de la investigación.

Se brindó información acerca de que las entrevistas serían grabadas, con la previa autorización, y posterior objeto de análisis, el cual sería llevado a cabo únicamente por las dos integrantes del grupo que lleva a cabo el estudio, explicitando que la entrevista no sería difundida ni enviada a terceros.

La grabación tuvo como objetivo poder elaborar un análisis puntilloso de los temas de interés, desgravando las entrevistas y utilizando fragmentos que justifiquen el tópico analizado. Al tratarse de una investigación descriptiva, sería imposible llevarla a cabo sin la grabación y desgravación de las entrevistas realizadas, por tanto, este aspecto aporta validez científica a la investigación.

En relación a esto, fue aclarado el hecho de que siempre que se cite textualmente sería bajo el anonimato.

Se anticipó a los participantes cuál sería la información relevante, aclarando que, en ningún momento, se evaluaría la forma de trabajo del docente ni los contenidos que brinde dentro del aula.

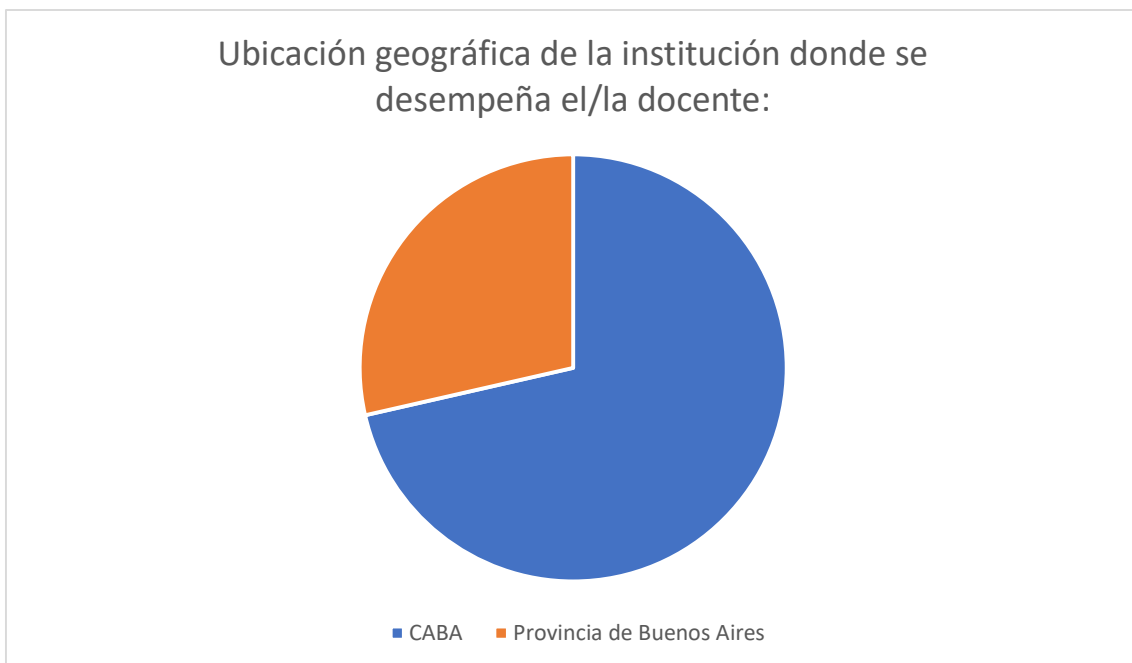
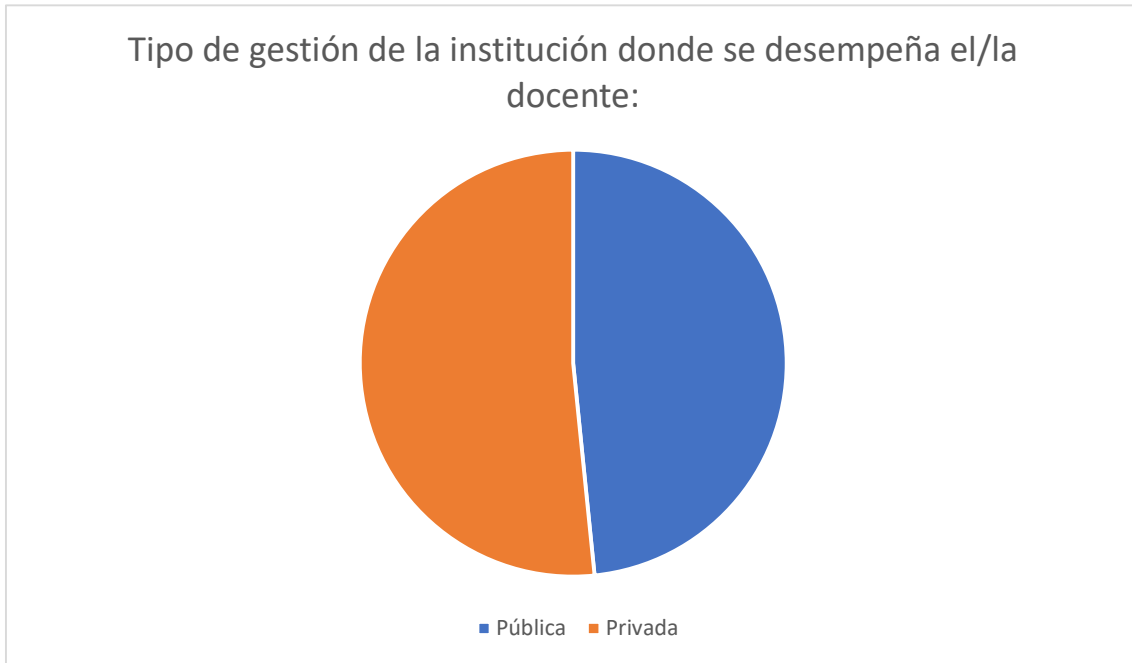
En ningún momento se solicitaron datos personales del docente, de la institución educativa ni de los alumnxs.

Se explicitó que los resultados de la investigación estarán a disposición de todos los participantes, motivo por el cual las investigadoras brindaron sus datos de contacto, para todo aquel que desee comunicarse. De todas formas, todos los participantes recibirán un comunicado acerca de la finalización de la investigación.

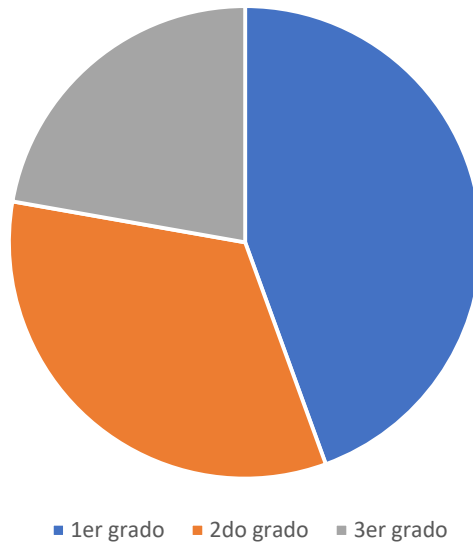
En caso de ser requerido, los consentimientos informados firmados por todos los participantes del estudio se encuentran a disposición, ya que no están anexados.

ANÁLISIS DE DATOS

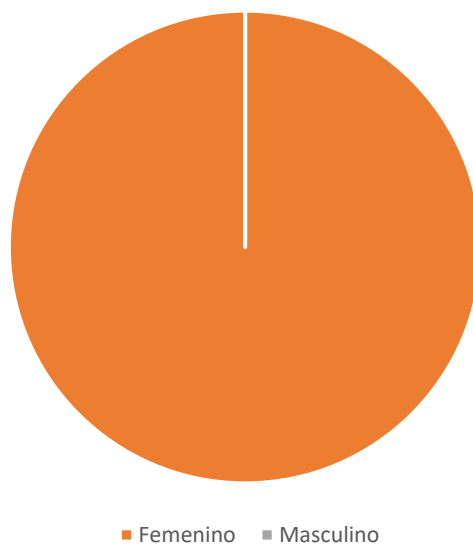
Datos duros recolectados del trabajo de campo realizado:

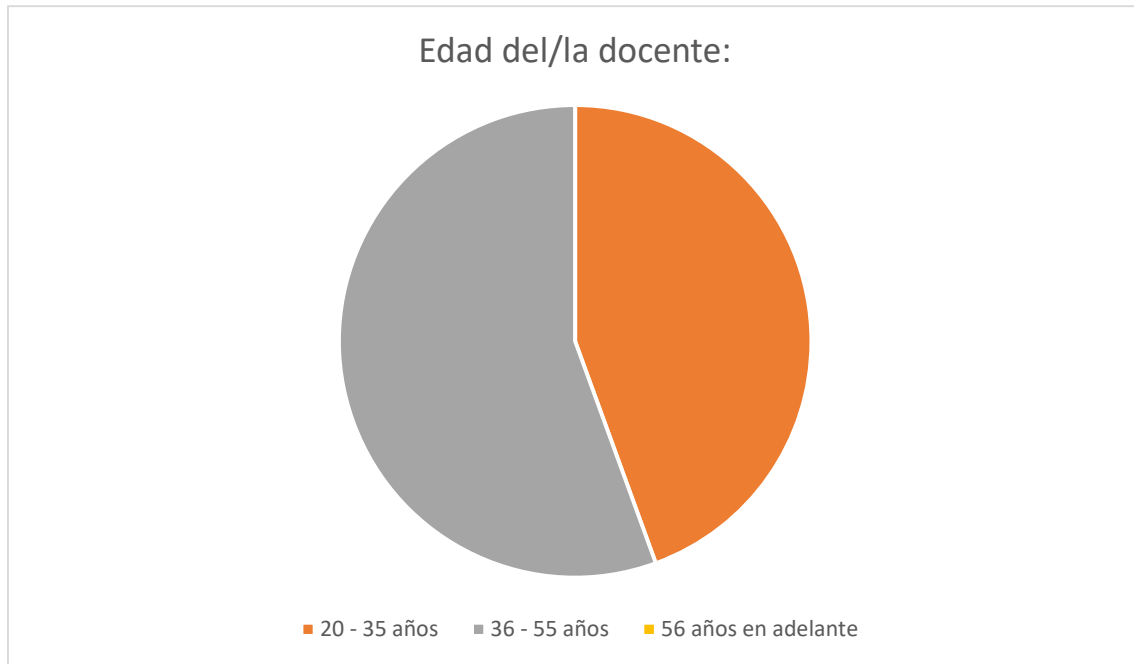


Grado del cual el/la docente es titular:



Sexo de el/la docente:





Análisis cualitativo del trabajo de campo realizado:

El trabajo de campo realizado para el presente TFE acerca de cómo se aborda la inteligencia emocional en los niños de primer ciclo de escuelas públicas y privadas desde el marco de la educación emocional en contexto de pandemia por COVID-19 fue realizado a nueve mujeres en ejercicio de la docencia en el primer ciclo de la educación primaria en diversas instituciones educativas; en relación a dichas instituciones, seis son de gestión privada y tres, pública.

Teniendo en cuenta las instituciones educativas de gestión pública, dos se encuentran ubicadas geográficamente dentro de CABA y una en la localidad de Vicente López, Provincia de Buenos Aires. En relación a las escuelas de gestión privada, se encuentran ubicadas dentro de CABA.

El total de la muestra resultó ser menor en relación a la cantidad de docentes contactados debido, según lo manifestado, a la alta carga laboral por la modalidad de trabajo virtual.

Como primera medida, según los datos recabados, se observa una diferencia significativa entre las instituciones educativas de gestión privada y de gestión pública en cuanto a la cantidad de clases virtuales brindadas a los alumnos; según lo manifestado por las docentes entrevistadas, dentro de las instituciones públicas, las clases virtuales en vivo mediante plataformas como Zoom o Google Meet durante el año 2020 fueron

menores en comparación a las escuelas de gestión privada debido a la falta de conexión y dispositivos de las familias.

Por otro lado, los recursos utilizados en las instituciones de gestión privada como, por ejemplo, el uso de plataformas pagas, que permiten minutos de conexión ilimitados, permitieron que las docentes puedan brindar los contenidos académicos correspondientes y a su vez, ofrecer espacios de diálogo e intercambio entre lxs alumnxs, mientras que, en las escuelas públicas, las docentes manifestaron el hecho de tener que recortar sus planificaciones para poder brindar dichos espacios.

En relación a las capacitaciones realizadas por las docentes, se observa una distinción entre la oferta de las instituciones educativas de gestión privada, ya que, únicamente dos docentes que se desempeñan en una escuela perteneciente a una Red Educativa manifestaron recibir capacitaciones y charlas recurrentes, mientras que, el resto de las entrevistadas expresó no recibir. A diferencia de esto, las docentes de instituciones de gestión pública revelaron el hecho de recibir capacitaciones permanentes desde el Ministerio de Educación.

A partir de lo explorado acerca del concepto de educación emocional, ¿se podría considerar que las docentes *toman el aspecto emocional* como un obstáculo o como un facilitador para el aprendizaje? Las entrevistadas manifestaron que dicho aspecto se toma como un obstáculo en los casos en los cuales un niñx está atravesando un conflicto emocional que, al no tener las herramientas necesarias para resolverlo, repercutirá en su proceso de aprendizaje; de lo contrario, se trata de un facilitador cuando el niño posee las herramientas para la comprensión de sus emociones.

A la hora de evaluar el aspecto emocional como un obstáculo o un facilitador, las entrevistadas hacen alusión al contexto primario, es decir, las familias como un pilar en el acercamiento hacia la comprensión de las propias emociones.

“No podes exigirle a un chicx que se encuentra en un momento difícil de su vida que aprenda, que asimile, que responda, que actúe, cuando interiormente tiene una emoción contrapuesta, producto de la realidad que le está tocando vivir siendo un niñx. La parte emocional es fundamental; si el chicx no está bien emocionalmente, no vas a poder conseguir ningún resultado”.

“Si un alumno se siente triste, no aprende. Si un alumno está feliz, aprende de una manera más rápida, encuentra otras alternativas de aprender, otras estrategias; se nota

enseguida. Si un alumno tiene una baja autoestima por algo, está sintiendo algo, está frustrado, le está pasando algo, tampoco aprende".

"Creo que un niñx que esté emocionalmente bien, un niñx feliz, un niñx acompañadx y contenidx es un niñx que aprende lo que sea, en el contexto que sea".

"Creo que tiene que ver con las diferentes maneras de sentir de los chicos. También de vivir, porque de acuerdo a sus experiencias que tienen con los otros. Primero con la familia, después con el jardín, ahora en la primaria, ellos se van formando y van sintiendo emociones y van saliendo".

Si bien todas las docentes entienden al concepto de educación emocional como fundamental en el aprendizaje, en su mayoría hacen alusión actividades, momentos y/o situaciones específicas en las que trabajan para llevar a cabo su abordaje dentro del aula. No obstante, se obtuvieron respuestas en donde se considera al concepto como transversal para la práctica.

"Creo que es medio implícito..."

"En todo momento, yo creo que en todo momento. Porque la educación emocional atraviesa todo el aprendizaje, todo".

"En todos. En cada momento necesitas tener en cuenta todo lo que el niñx y esa familia está viviendo. Siempre trato de estar muy atenta a esto".

En relación al concepto de educación emocional, se obtuvieron dos lineamientos diferentes: en el primero, se describe el concepto como una condición para poder adquirir contenidos académicos, es decir, se toma el aspecto emocional como necesario para poder avanzar sobre el contenido curricular, sin tener en cuenta a la inteligencia emocional como un aprendizaje en sí mismo; *"Creo que un niñx que esté emocionalmente bien, un niñx feliz, un niñx acompañadx y contenidx es un niñx que aprende lo que sea, en el contexto que sea", "La parte emocional es fundamental; si el chicx no está bien emocionalmente, no vas a poder conseguir ningún resultado", "La escuela tiene que ser un espacio donde se habilita y se da palabra a eso que pasa día a día como una condición para aprender; entonces hacerle lugar a esto de los sentimientos, de cómo se sienten, de cómo estas, es como imprescindible para poder avanzar sobre un contenido curricular", "...Si estás hablando de educación emocional, estás hablando de todos los aspectos tanto a nivel cognitivo del alumno, creo que lo emocional es algo que nos mueve, de por sí, como seres humanos, y que lo fundamental*

es lo que ha pasado en la niñez, porque en la niñez uno forma esta educación emocional". Por otro lado, en un segundo lineamiento, se utiliza el aprendizaje de los aspectos emocionales como un fin en sí mismo, con la finalidad de brindar herramientas para el abordaje de las propias emociones y sentimientos que viven lxs niñxs; "Creo que la educación emocional tiene que ver con el que ellos puedan reconocer esos sentimientos, lo que le provoca, porque no es lo mismo lo que me provoca a mí algo, que lo que le provoca al de al lado, porque todos sentimos de distintas maneras. Y creo que la educación emocional tiene que ver con eso, con el aprender a reconocer qué es lo que uno siente y cómo sacarlo, cómo sacarlo hacia afuera, hacia el otro; cuando uno siente algo, cómo transmitirlo, o cómo pedir ayuda...", "Yo creo que, por un lado, apunta a esto que hablábamos antes acerca de conocerse, de identificar las emociones, como uno se siente, porque se siente de esa manera y también el trabajo sobre qué hago con eso que me pasa", "...Es poder transmitir lo que nos pasa, y poder dar una enseñanza acerca de que existen emociones, que tenemos sentimientos, que hay que aprender a manejarlos, que hay algunos que nos hacen bien, otros no tanto, pero que está bien atravesarlos..."

En base a la pregunta que motivó el presente TFE, se analizaron las respuestas en relación a los 5 componentes con los cuales el psicólogo Daniel Goleman define al concepto de inteligencia emocional, los cuales constan de los ejes de análisis:

| | |
|------------------------------------|---|
| Tolerancia a la frustración | <ul style="list-style-type: none">● Las docentes de la muestra han manifestado que detectan si sus alumnxs expresan más o menos tolerancia a la frustración a través de: expresiones faciales, corporales, el apagado de la cámara, la intervención de las familias, dejan de prestar atención, o se ponen a hacer otra cosa.● Comentan como un factor de importancia en la frustración de lxs niñxs el hecho de la presencia de la familia en las clases virtuales. |
|------------------------------------|---|

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none">● Coinciden las docentes respecto a que las diferencias de tolerancia a la frustración de lxs niñxs, se debe principalmente a la personalidad de cada unx, y, a su vez, que esto es una expresión de las casas.● 5 de 9 docentes afirma una correlación entre el nivel de motivación de la actividad y la tolerancia a la frustración.● 2 de 9 docentes hace mucho hincapié en su duda en cuanto a si se debe a una poca tolerancia a la frustración o si esa baja tolerancia se debe a los padres/familia. No mencionan la motivación como un factor.● 2 de 9 docentes adjudican la baja tolerancia a la frustración a no tener un espacio de confianza con el docente, y cómo éste maneja el error.● Ningún docente ha manifestado tener un espacio de “relajación/respiración”.● En el abordaje de la tolerancia a la frustración las docentes refieren a que lo resuelven mediante la palabra, explicando que ellas también se equivocan.● Como estrategias coinciden las respuestas en cuanto a brindar |
|--|--|

| | |
|-------------------------|--|
| | <p>confianza, el error como algo positivo para aprender, mostrar que la docente también se equivoca.</p> |
| Autoconocimiento | <ul style="list-style-type: none">● Las dificultades se abordan mediante el debate entre los compañeros y la docente guiando. En este sentido, un porcentaje de las docentes hacen referencia al debate entre los alumnos y no una reproducción del docente, y otro porcentaje de la muestra refiere a mostrar ejemplos y diversas maneras de resolución ellas mismas.● Sólo dos docentes de escuela privada manifestaron realizar un encuentro virtual uno a uno (docente-alumno), o tener un espacio fijo puntualmente de resolución de dudas, en donde se conectan quienes presentaron dificultades en ejercicios. A su vez, no como espacio fijo pero si como herramienta, una docente refiere armar un encuentro con grupo reducido en caso de ser necesario.● Se consideró importante nombrar que una docente de escuela pública ha manifestado como “imposible” el debate y abordaje de dificultades debido a que sus alumnos no tienen conexión. |

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none">● Refieren las docentes que lxs niñxs manifiestan la problemática mediante la palabra, directamente expresan cuando no les sale. <p>También lo notan porque refieren que el/la alumnx pierde interés.</p> <ul style="list-style-type: none">● Como factor relevante, se encontró un comentario reiterado de las docentes respecto a la dificultad que les ha presentado la virtualidad para detectar las dificultades de lxs niñxs debido a que las tareas las suben a la plataforma y la mayoría estaban “bien hechas”. Mencionan que han tenido que explicarles a los padres que necesitaban que lxs niñxs suban las tareas con los errores o dificultades que hayan tenido.● En relación al cómo se sienten en el contexto, se repiten las respuestas de las docentes sobre lo que expresan lxs niñxs: miedo, incertidumbre, cansancio, preocupaciones, tristeza, extrañan. <p>También es reiterada la pregunta de lxs niñxs a las docentes respecto a cuándo podrán volver al colegio.</p> <p>Manifiestan lo que quisieran hacer y no pueden con naturalidad.</p> <ul style="list-style-type: none">● Respecto a los espacios para conversar: |
|--|--|

| | |
|--|---|
| | <p>Una docente de escuela privada ha sido la única que manifestó que lxs chicxs tienen un espacio fijo específica y únicamente para conversar con sus docentes y entre ellos.</p> <ul style="list-style-type: none">● 2 docentes más de escuela privada han referido que los invitan al “espacio de orientación” (es un espacio en caso de dificultades para las tareas).● Se menciona el uso de WhatsApp en caso de considerar necesario una comunicación directa. <p>El resto de las docentes manifiesta que “se quedan” unos minutos antes o después de la clase pactada, aquellos que quieran hacerlo. O, invitan al niño o niña que detecten que necesitan conversar.</p> <ul style="list-style-type: none">● 4 docentes nombraron “actividades literarias” (ninguna artísticas, ni teatrales) sobre las emociones. La mayoría se presentan como “proyecto”, en relación a un cuento a trabajar.● 3 docentes refieren que los chicos tienen clases de música y teatro y suelen coordinar las actividades junto con las de la maestra de grado (Ej.: trabajan sobre el mismo cuento). |
|--|---|

| | |
|-------------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none">● La mitad de las docentes de la muestra se refieren a las jornadas ESI para el abordaje de emociones.● Todas las docentes se refieren a las emociones independientemente de la actividad que utilicen.● Estrategias llevadas a cabo por la docente para fomentar el autoconocimiento:<ul style="list-style-type: none">-Fundamentar todo, cómo lo pensó, etc.-Mostrar diversas formas en la autocorrección de tareas.-Jornadas ESI. Trabajar el respeto-Nada, “hacemos agua”- Dibujarse, describirse “cómo soy”, qué me gusta, qué no me gusta- A través de la identificación con un personaje |
| Motivación | <ul style="list-style-type: none">● Estrategias/actividades para generar motivación: Reincidente el “Juego”, actividades didácticas presentadas como juegos, con equipos, etc. <p>Actividades en las que ellxs tengan que “hacer” /” tocar” algo, “darles el mando”, que no sólo sea escuchar al docente.</p> |

| | |
|----------------|--|
| | <p>Tener en cuenta sus intereses para elaborar la actividad.</p> <p>Mediante la palabra del docente brindar aliento, positividad e incentivo.</p> <p>Dos docentes mencionaron que les ha resultado muy difícil pensar en cómo motivar a sus alumnos debido a la virtualidad.</p> <ul style="list-style-type: none">● Contexto del hogar como recurso y propuestas de actividades para hacer en familia: Todas las docentes respondieron que sí utilizan el hogar como recurso y refieren propuestas para hacer en familia, éstas suelen ser opcionales debido a que no conocen la situación familiar en este contexto particular,● Respecto a la flexibilización del programa en el contexto referido, todas las docentes han mencionado que sí se ha flexibilizado. También que han priorizado cuestiones que notaban necesarias y relevantes. |
| Empatía | Descripción de los espacios en que los niños se ayudan / explican entre sí: |

| | |
|--|---|
| | <p>Se encontró dos respuestas en relación al cómo sucede:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Espontáneamente el/la niñx levanta la mano y explica al compañerx.2) Guiado por la docente, propone mediante al llamado por nombre al alumnx que le explique al otrx alumnx cómo lo hizo. <p>Interacción entre los alumnx sobre contenidos no pedagógicos:</p> <ul style="list-style-type: none">- Tres docentes (dos de escuela privada y una de escuela pública), han manifestado que está establecido un día de la semana, un encuentro lúdico, espacios fijos específicos para este encuentro entre ellxs.-Las docentes mencionan que lxs niñxs se avisan entre ellxs al finalizar la clase, para quedarse conectados en ese Meet/Zoom.-También mencionan que se utilizan 10' antes o después del encuentro de clase en donde lxs niñxs interactúan de lo que deseen. <p>Estrategias del docente para fomentar el compañerismo, respeto y entendimiento de los sentimientos del otro: Se mencionan:</p> <ul style="list-style-type: none">- Contenidos de ESI (Educación Sexual Integral)- Personajes de un cuento y debate de las diferentes posturas |
|--|---|

| | |
|---|---|
| | <p>-A través de la palabra, intervenciones en situaciones problemáticas entre ellxs, que utiliza la docente como disparadores para brindar una explicación en relación al respeto y el compañerismo.</p> |
| Relaciones/Interacciones con los demás | <ul style="list-style-type: none">• Las docentes refieren que para realizar y fomentar el trabajo en equipo entre sus alumnos, la estrategia más utilizada es la de trabajar en Meet/Zoom con grupos reducidos, para que puedan interactuar de manera más organizada entre ellxs, porque si no terminaban hablando por encima siendo el grupo en su totalidad. También se menciona el uso de juegos en equipos. <p>Se consideró importante nombrar que, una docente de escuela pública comentó no poder realizar actividades con un ida y vuelta, debido a la falta de conexión y dispositivos de sus alumnos. Por lo que debió manejarse mediante la plataforma para subir las tareas.</p> <ul style="list-style-type: none">• En relación a si es posible el debate en el momento de corrección de tareas se han encontrado mayoría de respuestas que “sí es posible”. <p>No obstante, cabe resaltar que las pocas respuestas que han sido negativas han tenido los siguientes comentarios:</p> <p><i>-” Sin conexión por parte de los alumnxes es imposible” (2° Esc. Pública)</i></p> |

| | |
|--|---|
| | <p>- <i>“Las actividades que yo corrijo, lo que entregan está tan mediado por las familias, a veces no hay una re-entrega, les contesto para que vuelvan a pensar algo, con alguna orientación y ese mensaje queda perdido” (2° Esc. Privada)</i></p> <p>- <i>“En general, ellxs me mandan las fotos de lo que hicieron, y yo corrijo individualmente. No se genera el espacio por un tema de tiempo y por un tema de escucha, porque son muy chicxs.” (1° Esc. Privada)</i></p> <ul style="list-style-type: none">● Estrategias llevadas a cabo para fomentar la interacción y el trabajo en equipo: <p>Las docentes han comentado en su mayoría guiar hacia la interacción, es decir, mediante la intervención, incentivar y proponer que se pregunten entre ellxs cómo resolvieron determinado ejercicio, o, mediante propuestas lúdicas y de juego incentivar la interacción y el equipo. Pero siempre mediado y orientado por el docente. Priorizando el “hacer del otro lado” por sobre la reproducción de lo que hace/dice el/la docente.</p> <p>Se consideró importante plasmar el motivo por el cual una docente de segundo grado de escuela pública menciona no poder abordar el tema en cuestión:</p> <p>- <i>“La realidad social me limita muchísimo.</i></p> |
|--|---|

| | |
|--|--|
| | <p><i>Actualmente no tengo posibilidad de llevar a cabo alguna estrategia de ese estilo”.</i></p> <ul style="list-style-type: none">● En relación a si hay acordado un espacio fijo de diálogo (no para contenidos académicos necesariamente): <p>-5 docentes de 9 han mencionado no tener un espacio fijo. No obstante, algunas de ellas han mencionado que se establecen unos minutos de diálogo libre mientras se van conectando todxs lxs niñxs.</p> <p>-3 docentes han mencionado un espacio fijo semanal, y una docente ha mencionado que ese espacio lo realizan cada quince días.</p> <p>Cabe mencionar que las docentes han referido como una dificultad para crear ese espacio el hecho de la virtualidad, la gran carga horaria de los encuentros para las clases virtuales, y que agregar más días y horarios sería mucho. A su vez, necesitan priorizar contenidos académicos en esos encuentros.</p> |
|--|--|

3. RESULTADOS, CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

- **Resultados:**

La finalidad del trabajo de investigación es acercar una descripción lo más exhaustiva posible acerca del abordaje y las estrategias que implementan lxs docentes respecto a la inteligencia emocional, dentro de las aulas virtuales en contexto de ASPO por COVID-19.

Fundamentando la importancia de la misma citando a los profesionales Daniel Goleman y Rafael Bisquerra, quienes plantean que *“el aspecto emocional y socioafectivo se desarrolla mediante el modelado y la guía de un/unxs adultx/s significativx/s, es decir, la inteligencia emocional no es innata”*. Es por ello que se ha decidido realizar una entrevista semiestructurada a lxs docentes que quisieran participar, con el ímpetu de generar un mayor acercamiento y conocimiento respecto a la importancia del abordaje de la inteligencia emocional en las aulas, partiendo desde una mirada integral tanto del aprendizaje como del niño/niña que aprende.

Se describe a continuación la información recabada por las entrevistadoras, agradeciendo a las docentes que nos han brindado información amablemente respecto al ámbito educativo en contexto de Aislamiento Social Preventivo Obligatorio (ASPO) por COVID-19, en el cual se implementó la continuidad pedagógica mediante clases virtuales.

La investigación no ha de ser reduccionista en torno al concepto, si no que trata de poder interpretar aquellos conceptos, contenidos, estrategias que las docentes nos han acercado al respecto, en torno a los cinco componentes anteriormente mencionados, que componen a “La Inteligencia Emocional” según D. Goleman. Previo a la descripción e interpretación de los mismos, se tratará de hacer una reseña en cuanto a los comentarios de las docentes sobre situaciones en las que consideran que abordan el concepto “educación emocional”; En relación a ello, se ha advertido que todas las docentes refieren trabajarlos en situaciones en que se les pregunta a sus alumnxs *“¿Cómo se sienten?”*, así como en proyectos o cuentos sobre las emociones (como por ejemplo, cuentos en donde habrían de identificarse con los personajes y describir por qué, o con el monstruo de los colores para hablar sobre las diferentes emociones que puedan vivenciar). También se obtuvieron respuestas como: *“en todo momento”*, pero sin dar detalle ni describir algún tipo de actividad. En relación a ello, se podría inferir, en el caso de estas entrevistas, que el concepto de educación emocional se relaciona con

el “*cómo me siento*” y, en el mejor de los casos, con “*el conocimiento de las diversas emociones*”, desatendiendo los otros componentes que plantea D. Goleman respecto a lo que conforma la Inteligencia Emocional. Por ejemplo, (en esta pregunta en específico), no se han obtenido respuestas que hagan alusión a situaciones y/o actividades para fomentar la tolerancia a la frustración, o empatía. Si bien, en el desarrollo de la entrevista, se han obtenido respuestas directamente relacionadas a dichos componentes, acá lo que se trata de interpretar es, si el/la docente, al preguntarle sobre situaciones en las que trabaje el concepto de educación emocional, menciona a más de un aspecto, y no únicamente a las emociones englobadas en el “cómo estoy, cómo me siento”. Se ha observado que, a pesar de que sí han puesto en marcha estrategias en el aula virtual en donde se trabajan diversos aspectos de la inteligencia emocional, no los han identificado como tales a la hora de responder la pregunta en cuestión.

Cabe remarcar que en muchos casos, se han mencionado como actividades que “empiezan y terminan”, no como algo transversal y constante durante el aprendizaje de lxs niñxs. Lejos de mencionarlo con un tinte de juzgar, lo que se trata de advertir aquí es que se debe retomar su importancia como algo primordial al momento del aprendizaje de lxs niñxs, ya que estas actividades mostrarían una situación de transición hacia una mayor sistematicidad en la enseñanza de estos contenidos. Si bien, como desarrollaremos seguidamente, las docentes en su mayoría han descrito el concepto de educación emocional y han puesto en relevancia su importancia, es conveniente remarcar que, por falta de tiempo, o por desconocimiento de la importancia del abordaje, no se ha encontrado una respuesta clara y concisa sobre el abordaje día a día, en cada situación de aprendizaje. Más allá de que se han obtenido respuestas tales como: “*en todo momento*”, *aclorando que no se puede separar lo que vive el niño o cómo está emocionalmente*; no se han mencionado situaciones ni actividades, y/o palabras y/o momentos, en los cuales quede a luz que se trabaja en paralelo y constante con los contenidos académicos.

Por otro lado, han mencionado repetidas veces los encuentros o jornadas sobre ESI (Educación Sexual Integral), para el abordaje de las emociones, en algunos casos, mencionando que mediante ESI trabajan contenidos emocionales, (continúan siendo encuentros puntuales que “comienzan y terminan”). A continuación, citaremos lo que ha dicho una docente respecto a la “*contradicción*” que le produce ESI y la “Educación Emocional”:

- Cita, docente de 1º, escuela privada, 42 años:

“Se me hace a mí algunas contradicciones, estoy abordando, estoy haciendo una capacitación en ESI, y fuertemente hay como todo un enfrentamiento entre educación emocional y la educación sexual integral, y qué cosas uno quiere abordar cuando es emocional, entonces estoy yo este año en un conflicto enorme sobre qué es la educación emocional. En la escuela en la que trabajo esto de educación emocional tiene como este tinte que esta como encubierto de cómo te sentís hoy, y cómo estás, para no abordar los contenidos de la ESI”.

- Cita, docente de 1º, escuela privada, 24 años:

“En los encuentros ESI, los manifestamos también en un Paddle, que es otro recurso tecnológico que usamos, con collage, carteles o actividades que tengan que ver con lo que sienten en este contexto”.

- Cita, docente 1º, escuela pública, 39 años:

“Ay, me resulta difícil. Y, pero yo lo abordé a partir de los proyectos esa parte. Con el monstruo de los colores lo abordé un montón lo que es la emoción, y en la ESI también”.

En relación a lo citado, y, debido a las respuestas de casi todas las docentes que han participado de la muestra, se puede inferir que abordando los encuentros ESI, quedaría disipado el lugar que debería tener la educación emocional.

Si bien se deduce cierta fragmentación del concepto de educación emocional, las docentes al momento de responder la última pregunta de la entrevista, “¿Cómo describiría el concepto de educación emocional?”, han manifestado mediante diversas respuestas, un reconocimiento del mismo. No como tal, “con ese nombre y con ese apellido” (Docente 1º, esc. Privada, 42 años); pero se han obtenido respuestas de importancia en torno a lo que el concepto pregona: no se puede separar al niño, niña que aprende, de sus emociones. Un niño/niña en situación de aprendizaje debe ser considerado como un ser integral. El aprendizaje y las emociones van de la mano. Rafael Bisquerra en su libro “Educación Emocional”, define a la *educación emocional* como la formación que apuesta al desarrollo de las competencias emocionales, entendiendo éstas como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender y expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (2011, p.11). Dichas capacidades y habilidades contribuirán al bienestar integral de todo ser humano, permitiendo la apropiada

construcción de los procesos de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades de la vida diaria.

Si bien las docentes participantes de la muestra han hecho referencia concreta en la pregunta en cuestión, al manejo de las emociones, y el bienestar del niño o la niña para el aprendizaje, sólo una docente ha mencionado además de los sentimientos, a la “tolerancia a la frustración”. Más allá de ello, no se han encontrado respuestas en torno a conocer el concepto en sí con su nombre y autor, y en las respuestas no se han encontrado mención respecto a los cinco componentes que plantea Goleman, como así tampoco han desarrollado de manera más o menos expositiva la definición propuesta por Bisquerra. Lo que nos atañe aquí no es pretender una definición total del mismo, ya que no se ha pedido nombres de autores o pioneros del tema; no obstante se cree pertinente esta observación. En cuanto a la intención de la pregunta, estuvo dirigida a conocer la relación, la práctica, la espontaneidad, la claridad, la naturalidad y contacto con el concepto de Educación Emocional. No obstante, cabe destacar que no se valora el conocimiento y desarrollo de la teoría, si no, lo que sucede realmente en la práctica.

Citaremos a continuación respuestas relevantes a ello con la finalidad de que sirva de puntapié a nivel educativo, para poder repensarnos como agentes inmersos en la educación y futuro de niños que no sólo deben desarrollar la inteligencia emocional, sino que, les toca atravesar un momento atípico y completamente inesperado y difícil como lo es la Pandemia por COVID-19.

Breve reseña de respuestas obtenidas de la pregunta citada anteriormente:

- Cita, docente 1°, escuela privada, 42 años:

“Educación emocional en mí, tengo veinte años de docente, es algo de lo que no se hablaba, digo, cuando yo me recibí olvidate, en mis primeros años menos, es algo de un tiempo a esta parte, me parece que es algo nuevo, y que la educación emocional habría que situarla; la voy a situar yo, teniendo en cuenta la institución en la que trabajo, mi formación, y bueno... para mi educación, las emociones tienen que ver con un ser integral, como considerar a un niño, una niña que va a la escuela, y que no es un niño que va a sentarse a adquirir conocimientos, sino que es un ser integral con todas sus emociones”

“(...) A mi gusto la educación emocional no está como... queda como muy a gusto de lo que el docente, si le interesa o no le interesa el tema, si la escuela te lo exige o no te lo exige, al menos a mí no me ha llegado como material respecto

a la educación emocional con ese nombre y con ese apellido, por ahí sí propuestas que tenían más que ver con la ESI, y poder vincularlo con eso”

- Cita, docente 1°, escuela pública, 39 años:

“Creo que tiene que ver con las diferentes maneras de sentir de los chicos. También de vivir, porque de acuerdo a sus experiencias que tienen con los otros. Primero con la familia, después con el jardín, ahora en la primaria, ellos se van formando y van sintiendo emociones y van saliendo. Creo que a veces tiene que ver con la educación, porque nos ha pasado que, hay emociones que ellos todavía no la pueden controlar, o que por ahí no saben bien qué es lo que sienten”

- Cita, docente 2°, escuela pública, 31 años:

“Cómo lo describiría... Para mí es una palabra muy amplia, porque si estás hablando de educación emocional, estás hablando de todos los aspectos tanto a nivel cognitivo del alumno, creo que lo emocional es algo que nos mueve, de por sí, como seres humanos, y que lo fundamental es lo que ha pasado en la niñez, porque en la niñez uno forma esta educación emocional”

- Cita, docente 1°, escuela privada, 24 años:

“Es poder transmitir lo que nos pasa, y poder dar una enseñanza acerca de que existen emociones, que tenemos sentimientos, que hay que aprender a manejarlos, que hay algunos que nos hacen bien, otros no tanto, pero que está bien atravesarlos. También incluiría el tema de la frustración, y el aprender a tolerarla, a poder manejar el enojo, los impulsos. Tiene que ver con todo esto”

- Cita, docente 3°, escuela privada, 49 años:

“Me parece que es el pilar de la formación de la persona. Creo que un niño que esté emocionalmente bien, un niño feliz, un niño acompañado y contenido es un niño que aprende lo que sea, en el contexto que sea”.

- Cita, docente 1°, escuela privada, 33 años:

“Me parece súper valioso, que tiene que estar en las escuelas, que tiene que fluir dentro de los contenidos aunque, a veces, cuesta porque uno cree que le tiene

que dedicar horas cátedras, como a una asignatura. Me parece que el contenido de la inteligencia emocional tiene que estar en paralelo a los otros contenidos”.

Lo que se puede arribar del conjunto de respuestas es que claro está que las docentes reconocen la importancia del abordaje, pero que aún no es una prioridad. Sólo se aborda de manera separada a los contenidos, como un proyecto, como una actividad, como una jornada ESI. No se ha llegado a un nivel de concientización del tema que sea relevante a la hora de llevar a cabo de la misma manera y con la misma importancia que la enseñanza de contenidos académicos, y es por ello por lo que se resalta nuevamente como fundamental, difundir el concepto y que llegue a la mayor cantidad de agentes educativos posible. Con el fin único de colaborar con las y los docentes y llamar su atención en torno al concepto, acercar los autores, acercar teoría y fomentar la búsqueda personal de estrategias para el abordaje de la educación emocional, valorizando la importancia que atrae en lxs niñxs en situación de aprendizaje, el desarrollo de la inteligencia emocional, ambos inseparables.

Retomando la pregunta, *¿se podría considerar que las docentes toman el aspecto emocional como obstáculo o un facilitador para el aprendizaje?*, se presenta el análisis sobre los cinco componentes de la inteligencia emocional (D. Goleman) con el fin de dar respuesta a la misma:

En relación al bloque de Tolerancia a la frustración, se interpreta que las docentes consideran el aspecto emocional como un facilitador para el aprendizaje, ya que, en su mayoría, manifiestan que en un ambiente de confianza docente-alumnx, donde se utiliza como recurso pedagógico la motivación de lxs niñxs a la hora de planificar actividades se producen menos situaciones de frustración. Es decir, el interés del niñx a la hora de realizar una tarea actúa como facilitador para el aprendizaje.

A su vez, las docentes comentan como un factor de importancia en la frustración de lxs niñxs el hecho de la presencia de la familia en las clases virtuales. Asimismo en las diferencias respecto a la tolerancia a la frustración entre lxs alumnxs. Si bien se encuentran diversas respuestas en torno a las familias, las docentes remarcan la importancia de su influencia, ya sean consideradas como un obstáculo o como un facilitador para el aprendizaje.

En relación a esto, se realiza una breve reseña de las respuestas:

- Cita, docente 2º, escuela pública, 40 años:

“La verdad es que no sabría, porque yo no sé si, a veces, es falta de tolerancia de ellxs o de los papás. En este contexto es muy difícil saber cómo se desenvuelven los chicxs solxs”.

- Cita, docente 1º, escuela privada, 24 años:

“...La presión de la casa puede llegar a ser muy influyente”.

- Cita, docente 3º, escuela privada, 49 años:

“A mí me parece que las diferencias en este punto dependen del factor familia. Muchas veces, conociendo a los padres entiendes muchas cosas de los chicxs”.

- Cita, docente 1º, escuela privada, 42 años:

“En la edad en que yo me manejo con chicxs de 6, 7 años yo creo que mucho de eso viene desde casa y viene desde las oportunidades que tuvieron en su nivel inicial, entonces creo que la tolerancia no es algo con lo que uno nace sino es algo que se debe practicar, es la práctica, no hay otra”.

- Cita, docente 2º, escuela pública, 31 años:

“A las vivencias que tienen cada unx en este tiempo de cuarentena, porque algunxs por ahí están muy solitxs, no tienen el apoyo, la contención familiar necesaria...”

- Cita, docente 1º, escuela pública, 39 años:

“Sí, tiene que ver con las personalidades, hay chicxs que son muy exigentes con ellxs mismxs, quizás las familias también, ¿no? Porque si son exigentes viene también de otro lado”.

En relación al bloque de Autoconocimiento, se interpreta que las docentes consideran el aspecto emocional como un facilitador para el aprendizaje, ya que, manifiestan utilizar momentos de debate como estrategia para desarrollar el autoconocimiento de cada alumnx alentando a que cada unx explique su método de resolución, así como a que fundamenten sus elecciones.

- Cita, docente 1º, escuela privada, 33 años:

“...Quizás lo pienso no como algo concreto, sino como algo que se va dando en la autocorrección o cuando hacemos las comparaciones en las diversas formas de resolución y de pensar un ejercicio”.

- Cita, docente 3º, escuela pública, 43 años:

“...Que puedan fundamentar todo, desde los sentimientos, hasta como pensar en una actividad, o equivocarse, o no me salió nada, no se me ocurrió nada, o la actividad me aburrió; siempre desde que fundamenten en todo sentido”.

Se interpreta como un facilitador para el aprendizaje el hecho de que lxs alumnx puedan manifestar sus dificultades en la realización de una tarea:

- Cita, docente 1º, escuela privada, 24 años:

“Son de manifestar cuando tienen una dificultad; no hay mayores inconvenientes en eso. En general, prenden su micrófono o levantan la mano hasta que yo les digo que hablen, por una cuestión de organización, y me dicen `seño, me perdí`, `no sé por dónde íbamos`, `no entendí tal cosa`”.

- Cita, docente 1º, escuela privada, 42 años:

“Elxs lo manejan natural, es `no entendí, no lo sé, no quiero, no puedo, no me sale`, ellxs lo tienen incorporado como natural...”.

De la misma forma, las docentes refieren que lxs niñxs manifiestan cómo se sienten respecto al contexto, lo que quisieran hacer y no pueden, de forma espontánea.

En relación al abordaje del autoconocimiento, las docentes manifiestan abordar las emociones a través de diversas actividades. A su vez, la mitad de las docentes de la muestra se refieren a las jornadas de Educación Sexual Integral para el abordaje de las emociones.

En relación al bloque de Motivación, se interpreta que las docentes consideran el aspecto emocional como un facilitador para el aprendizaje, ya que manifiestan que, a la hora de planificar, lo hacen en relación a los intereses que van descubriendo en sus alumnx como, por ejemplo, juegos que les han gustado, dibujos animados que miran en la TV, actividades en las que ellxs tengan que hacer algo concreto, no sólo mirar e imitar al docente, actividades para realizar en equipo.

Se observa que las docentes buscan brindar un apoyo emocional positivo, atravesando la virtualidad de forma motivante y creativa.

- Cita, docente 3º, escuela pública, 43 años:

“Yo traté de hacer temáticas, `hoy es el día de... nos vamos a vestir todxs de rojo´, `hoy es el día de... nos vamos a poner todxs un accesorio”.

Se considera importante resaltar el hecho de que las docentes contestaron que flexibilizaron el programa priorizando cuestiones que detectaron como necesarias y relevantes para sus alumnxs. Esto es fundamental en relación al contexto de aulas virtuales debido al ASPO por la pandemia COVID-19, ya que se pone el foco en las vivencias, emociones y sentimientos de lxs niñxs al momento de enfrentar su educación, teniendo en cuenta que éstos viven una situación adversa y nueva, dentro de la cual su desarrollo debe continuar.

- Cita, docente 2º, escuela pública, 31 años:

“Uno como docente, desde arriba nos exigen tener una planificación, tanto de contenido como de las actividades a realizar en el momento del Meet; pero uno tiene que tener la capacidad de que, si surge un imprevisto, tiene que modificar de manera automática y atender lo que está pasando en el momento, y que no está mal también. Que, si aparece un chicx en una clase y está llorando, y, tengo que atender a ese chicx que está llorando...”.

En relación al bloque de Empatía, se interpreta que las docentes consideran el aspecto emocional como un facilitador para el aprendizaje, ya que alientan y promueven el debate entre lxs alumnxs facilitando la interacción entre ellxs durante la clase virtual, así como habilitando la palabra y alentando en las situaciones en que lxs chicxs se explican espontáneamente entre ellxs:

- Cita, docente 1º, escuela privada, 42 años:

“Los chicxs tienen asimilados, lxs chicxs asimilaron como rápido esto de pedir la palabra, de respetarse, escucharse(...)”

- Cita, docente 1º, escuela pública, 39 años:

“Ellos hablaban entre, o sea, cuando hacíamos los Meets grupales, ellos levantaban la mano para hablar y dar sus opiniones y era algo que iba surgiendo

también, depende de lo que estábamos hablando, entonces por ahí uno decía una cosa, y otro levantaba la mano y decía 'no, pero vos dijiste.' Le contestaba al compañero, ¿viste? O a veces yo les pedía, 'bueno hablen entre ustedes' por ejemplo en estos momentos de grupitos de cuatro que era más fácil, yo decía, 'bueno, pónganse de acuerdo entre ustedes para ver qué animal quieren elegir' 'hablen entre ustedes, hagan de cuenta que yo no estoy'”

Se han citado dos respuestas que se estiman representativas al general de respuestas que han brindado las docentes al momento de brindar información acerca de cómo se da la interacción entre sus alumnx. Queda explícito cómo la docente aborda y promueve que la explicación sea entre lxs alumnx, que en caso de no ser espontánea, orienta y guía hacia el debate entre ellxs, optando por tomar un lugar simbólico en el que la palabra de lxs alumnx quede totalmente habilitada.

A su vez, se observa la promoción y aval de situaciones en las que lxs alumnx conversan entre sí de contenidos no pedagógicos. Lo cual se considera relevante destacar como un recurso absolutamente positivo para lxs niñxs, debido al contexto y a la falta de contacto entre sí, si el/la docente actúa como puente en esa distancia, creando un espacio de confianza y cercanía, es factible pensar que da lugar a los aprendizajes de manera significativa y utilizando los aspectos emocionales también como proveedores de aprendizajes.

En relación al momento de “conversación” de lxs niñxs, refieren brindar diez minutos antes o después de la clase, tres docentes nombran que sus alumnx cuentan con un espacio fijo específico para conversar y para situaciones lúdicas. Así también, lxs niñxs son quienes coordinan el encuentro, y se avisan para quedarse una vez finalizada la clase, utilizando el mismo Meet/Zoom.

- Cita, docente 1º, escuela privada, 33 años:

“Tuvieron momentos de interacción libre; cuando, por ejemplo, arranco los Zooms los dejo que se saluden, charlen, cuenten novedades, etc., así que tienen ese espacio para hablar. No tienen mucho problema en ese sentido, charlan y todo(...)” (Docente 1º, Escuela Privada, 33 años).

- Cita, docente 2º, escuela privada, 23 años:

“En este encuentro donde está todo el grupo, que es los viernes, se generan espacios como si fueran de tutorías, con juegos y con charlas, apuntando más a lo grupal y vincular y no tanto relacionado al contenido(...)”

Cabe destacar la siguiente cita, debido a que se trata de una escuela cuya comunidad es de bajos recursos económicos, y la docente ha comentado reiteradas veces la imposibilidad de conexión, tanto por falta de internet como por falta de dispositivos, aun así, la docente implementó espacios lúdicos semanales, dando prioridad al bienestar y necesidades de sus alumnxs:

- Cita, docente 2º, escuela pública, 40 años:

“En estos espacios lúdicos semanales que tenemos se nota la necesidad que tienen que mostrarte y contarte todo; necesitan descargar y tener contacto con el otrx. También cuando recibo algún mensaje de “seño, te quiero mucho” o “te quiero abrazar”, ahí notas mucho la necesidad que tienen en este sentido. Les cuesta la verdad (...)”

Respecto a las estrategias llevadas a cabo por las docentes para fomentar el respeto en el otrx, el reconocimiento de los sentimientos del otrx y el compañerismo, mencionaron principalmente: Contenidos de Educación Sexual Integral, y debates en torno a personajes de cuentos, en diversas situaciones y formas de resolución. Así también mediante intervenciones con la palabra docente, en situaciones de conflicto. En todos los casos se deja ver la importancia que han de darle las docentes al aprendizaje del respeto hacia el otrx.

- Cita, docente 3º, escuela pública, 43 años:

“Yo siempre les digo, aprender a sumar aprender a restar, el contenido, en algún momento eso va a suceder, pero el respeto, ser buen compañero, estar atento a lo que le pasa al otro eso chicos para mí es lo más importante”

- Cita, docente 1º, escuela privada, 24 años:

“Últimamente el tema del respeto, en las clases grupales, lo marco muchísimo, porque o se enojan porque no les digo que lean, o porque no les tocó para decir el resultado, entonces tengo que estar marcando que sepan que los martes y viernes estamos todxs, y que es muy complicado poder escucharnos todxs. También son temas que se abordan mucho a través de la ESI”

- Cita, docente 1º, escuela privada, 33 años:

” (...)uso mucho esto de ‘a todxs nos gusta que nos escuchen cuando hablamos’, como intentando que lo miren desde otro lado, poniéndose en el lugar del otrx”

En relación al bloque de Relaciones/interacciones con los demás, se interpreta que las docentes consideran el aspecto emocional como un facilitador para el aprendizaje, ya que dividen al grupo total en subgrupos más pequeños, para que lxs alumnxs puedan interactuar de manera más fluida. Han comentado que con la totalidad del grupo hablan por encima entre ellxs y es más dificultoso que se escuchen entre sí. Es por ello por lo que han utilizado como estrategia la división en grupos más pequeños.

Elaboran propuestas que incentiven la interacción, con trabajos en equipos, juegos, y situaciones en las que tengan que “hacer ellxs de su lado”. Los juegos han sido la estrategia más mencionada.

- Cita, docente 1º, escuela privada, 33 años:

“El trabajo en equipo lo pudimos hacer armando grupos pequeños, no grupos tan grandes. Al ser tan chiquitos tratamos de armar grupos pequeños, primero para que puedan participar lo más posible, porque quieren hablarse arriba, quieren hablar como todos los chicos, así que tratamos de que sean grupos reducidos para poder hacer un trabajo en equipo real.”

- Cita, docente 1º, escuela privada, 42 años:

“Nosotros tenemos con los nenes y con las nenas, lo que hacemos, es nosotros damos Meet todos los días de lunes a viernes y estamos organizados en dos grupos con el objetivo de trabajar más puntual, entonces es un grupo diverso con nenes y nenas, un primer grupo y le sigue el otro.”

- Cita, docente 2º, escuela pública, 31 años:

Yo por ahí lo que yo proponía, por ejemplo desde el área de matemática, eran juegos, en donde les decía, bueno, siempre manejándome por los nombres de los alumnos, nombrarle a la mitad de los alumnos, y después nombrarle a la otra mitad, y decía: “bueno ustedes son el equipo ‘A’ y ustedes son el equipo ‘B’, y ahora vamos a hacer un juego”

- Cita, docente 1º, escuela pública, 39 años:

“(...) yo siempre hice primero encuentros grupales con todo primer grado, un encuentro semanal, y después hubo con un proyecto que estábamos haciendo lo que hice como para trabajar de manera más, en grupitos, agregué otros encuentros en grupitos de cuatro, cinco, que por ejemplo no sé, para finalizar un proyecto que teníamos que escribir un verso, entonces yo quería que sea un trabajo grupal, en grupitos, y de paso me servía a mí para verlos más individual para ver cómo andaban, entonces hicimos un, los dividí en grupitos de cuatro, cinco, y ellos me iban diciendo(...)”

A su vez, respecto al debate, como se ha mencionado previamente en relación a otras preguntas, comentan que en median hacia la interacción proponiendo que debatían entre ellos.

En torno a los espacios fijos para lxs niñxs, destinados al diálogo (no contenidos académicos), cabe destacar que la mayoría no dispone de estos espacios fijos, no obstante, mencionan que lxs niñxs utilizan los primeros o últimos diez minutos del Zoom/Meet de la clase. Es importante nombrar que, permitir hacer uso de esos diez minutos es un recurso totalmente positivo para la interacción entre ellos, sobre todo en este contexto tan particular. Dos docentes de escuela privada mencionan un espacio fijo semanal destinado a la interacción libre entre lxs niñxs. Y una docente menciona realizarlo cada quince días.

Con la finalidad de visibilizar la importancia sobre la Inteligencia Emocional, y su debida Educación Emocional, se ha elaborado un análisis a partir de la pregunta: “¿Se podría considerar que las docentes toman el aspecto emocional como obstáculo o un facilitador para el aprendizaje?” Ya que, como menciona Tuñón (2020) en su investigación “*Condiciones de vida de las infancias prepandemia COVID-19*”, toma primordial importancia el entorno, las experiencias e interacciones, y la calidad del vínculo afectivo de lxs niñxs inmersos en su entorno, tanto familiar como educativo, siempre contextualizando la realidad histórica y social. En relación a ello, lxs niñxs están atravesando un momento extraordinario, por la pandemia COVID-19, y como es sabido, la escuela posee un papel fundamental en el desarrollo de lxs chicxs; no es posible descontextualizar del momento histórico que están atravesando. Por tanto, si la educación se encarga del desarrollo biopsicosocial integral de lxs niñxs, “no habrá un

verdadero progreso en el campo de la educación si a la vez no se integran las facetas cognitivas y emocional del desarrollo del cerebro, dos ingredientes indispensables desde la perspectiva de la neurociencia cognitiva actual". (Dehane, ¿Cómo aprendemos?: Los cuatro pilares con los que la educación puede potenciar los talentos de nuestro cerebro. 2019, p.29). Esto ha sido lo que impulsó la investigación, explorar cómo es el abordaje respecto a la inteligencia emocional, con la finalidad de obtener una aproximación respecto a lo que se conoce como educación emocional, su abordaje. Posicionando la investigación desde una postura que defiende al aspecto emocional como un facilitador del aprendizaje: "El personal docente y educativo necesita apoyo y formación para el aprendizaje socioemocional, entendiéndolo como una dimensión central del proceso educativo que debe ser desarrollado transversalmente en todas las actividades escolares". (CEPAL – UNESCO, La educación en tiempos de pandemia de COVID-19: Informe COVID-19. 2020, p.14).

Haciendo referencia al término proveniente de las neurociencias, Plasticidad neuronal, desarrollado previamente en el marco teórico, el mismo toma relevancia ya que refiere a la capacidad del cerebro para modificar y realizar cambios a nivel funcional y estructural debido a las influencias del entorno y a las experiencias con el medio ambiente. Y como ya se ha mencionado, en edades más tempranas, el cerebro es más sensible a los estímulos ambientales. En este sentido, Dehaene refiere al hecho de que el cerebro no almacena todo lo que surge en nuestra vida, sino que, son los momentos que considera más importantes los que quedan registrados en las sinapsis. Por este motivo, la plasticidad cerebral es modulada por los episodios que tienen la importancia suficiente como para ser recordados. Es razonable cavilar, que la Pandemia por COVID-19, es un momento importante y que quedará grabado en todos nosotros. Lo que nos atañe aquí, son los niños y la diversidad de condiciones de vida y posibilidades socioeconómicas, ambientales, familiares y vínculos en los que están inmersos; que es sabido, no están atravesando de igual manera todos y todas, que las emociones que están sintiendo cada una son diferentes, y el papel que posee la escuela, la educación, a nivel de contención y de educación emocional, es importantísimo y muy valioso. Se considera fundamental hacer uso de todas las herramientas que se puedan poner al alcance de los docentes, para que puedan acompañar en la educación emocional de sus alumnos, para que ellos puedan atravesar este momento adverso de la mejor manera posible; brindándoles las herramientas para que puedan poner en palabras lo que están sintiendo, para que se permitan hablar,

desarrollar su inteligencia emocional, entender los posibles cambios fisiológicos que generan las emociones, acompañarlx en el aprendizaje y entendimiento de todo lo que implica la Inteligencia Emocional, de ser: la empatía, las interacciones de los demás, la tolerancia a la frustración, el autoconocimiento, y la motivación. Rafael Bisquerra en su libro “*Psicopedagogía de las emociones*”, define a las emociones como un elemento vital en la vida; los seres humanos, a lo largo de su vida, continuamente están experimentando emociones de diversa magnitud, pero, pocas veces se detienen a pensar y reflexionar sobre ellas, y sobre su influencia en los comportamientos y pensamientos cotidianos (2009, p.15). Por consiguiente, es sustancial la educación emocional en lxs niñxs. Sobre todo y más aún, este contexto viene a poner en vista la necesidad de valorar y concentrarse en brindar y acercar todo lo necesario para que lxs docentes puedan transmitir a sus alumnxs herramientas para el abordaje de la inteligencia emocional.

- **Conclusión:**

A partir de la pregunta que motiva nuestra investigación: *¿Cómo se aborda la inteligencia emocional en los niñxs de primer ciclo de escuelas públicas y privadas desde el marco de la educación emocional en contexto de pandemia por COVID-19?*, se propuso recabar información a docentes en ejercicio mediante entrevistas semiestructuradas.

A través del método “bola de nieve”, es decir, “de boca en boca”, todxs lxs docentes a quienes les llegara la información respecto a la presente investigación y quisieran participar, lo harían bajo su anonimato. A pesar de haber difundido la búsqueda de entrevistadxs que cumplan con los requisitos de inclusión y exclusión mediante distintas redes sociales y a través de contactos cercanos a las investigadoras, inmersos en establecimientos educativos, se han obtenido menos de la mitad de las respuestas del total de personas a las cuales se ha llegado a contactar. Muchxs han expresado cansancio debido a la virtualidad así como falta de tiempo ya que constantemente tenían reuniones escolares o bien, Meet/Zoom de las clases virtuales a brindar a sus alumnxs.

Cabe destacar que la totalidad de la muestra es de sexo femenino; no se encontró respuesta de ningún participante docente de sexo masculino.

En cuanto al tipo de gestión, se han obtenido respuestas similares: cuatro docentes de instituciones de gestión pública y cinco docentes de instituciones pertenecientes a la gestión privada. En cuanto al grado de titularidad, se han encontrado dos docentes de

3º, cuatro docentes de 1º y tres docentes de 2º. En relación a las edades, las entrevistadas se ubican en rangos etarios de 20-35 años y 36-55 años. No se han obtenido respuestas de docentes mayores de 55 años.

El interés que nos atañe radica en la prevención de las potenciales dificultades a nivel emocional que conllevan las disposiciones de aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO), en la salud mental de niñxs, adolescentes y adultxs.

Es por ello por lo que como objetivo general se ha planteado: *Describir las estrategias y actividades que lleva a cabo el/la docente en cuanto al abordaje de la inteligencia emocional, en las aulas del primer ciclo de educación primaria en instituciones públicas y privadas de los barrios Villa Urquiza, Devoto, Núñez, Caballito y Vicente López; en contexto de ASPO, para poder así recabar información que permita hacer presente a los objetivos específicos propuestos:*

- Identificar las estrategias que lleva a cabo el/la docente para fomentar la tolerancia a la frustración dentro de las aulas virtuales en contexto de ASPO
- Identificar las estrategias que lleva a cabo el/la docente para fomentar la interacción y el trabajo en equipo entre sus alumnxs, dentro de las aulas virtuales en contexto de ASPO.
- Identificar las estrategias que lleva a cabo el/la docente para fomentar el autoconocimiento de cada unx de sus alumnxs, dentro de las aulas virtuales en contexto de ASPO.
- Identificar las estrategias que lleva a cabo el/la docente para generar motivación en sus alumnxs al momento de realizar las actividades propuestas, dentro de las aulas virtuales en contexto de ASPO.
- Identificar las estrategias y actividades que lleva a cabo el/la docente para fomentar el respeto por los demás, la comprensión de los sentimientos del otrx y el compañerismo, dentro de las aulas virtuales en contexto de ASPO.

Se considera que el tipo de entrevistas semiestructuradas ha permitido que el/la docente pueda explayarse con libertad, brindando a su vez la posibilidad de repreguntar en caso de que no se encuentre respondido lo preguntado, o de precisar más información.

La elección de realizar las entrevistas en el mes de noviembre del año 2020 ha sido intencional ya que se trató del mes anterior a la finalización de las clases, en donde ya

lxs docentes podrían expresar y describir todo lo sucedido a lo largo del año escolar que transcurrió a través de la virtualidad.

Los resultados arrojados por las entrevistas realizadas permiten dar cuenta que las hipótesis planteadas han sido corroboradas, ya que se interpreta en las respuestas de las docentes que han participado que en el contexto del aula virtual: se fomenta el trabajo en equipo, con la finalidad de promover el compañerismo; se planifican las clases en base a los intereses de lxs alumnxs; al comienzo o al finalizar las clases, se propone un intercambio con lxs alumnxs con la finalidad de abordar el autoconocimiento de cada unx; se propone un espacio para dejar fluir la palabra, donde cada alumnx pueda expresar un pensamiento o sentimiento; se fomenta y acepta la diversidad de resolución de las consignas entre sus alumnxs.

Cabe destacar que cada hipótesis fue planteada desde la consideración de que lxs docentes realizan las actividades mencionadas, las cuales se corresponden con aspectos de la inteligencia emocional, pero sin tomar consciencia del concepto inteligencia emocional. Esto último ha sido otro supuesto que corroborado ya que, como se ha mencionado en el análisis, lxs docentes aplican estrategias para el abordaje de la inteligencia emocional sin tomar consciencia del mismo, con actividades principalmente orientadas a los sentimientos, al “cómo estoy hoy”, pero no de manera transversal; más bien, se trabaja mediante proyectos y/o actividades que comienzan y terminan.

En el conjunto de respuestas específicamente sobre “educación emocional” (preguntas 25 y 26 de la entrevista), si bien las docentes participantes de la muestra han contestado en referencia concreta en la pregunta en cuestión, refiriéndose al manejo de las emociones en el aula y en relación al aporte de éstas sobre el bienestar integral lxs niñxs para el aprendizaje, sólo una docente ha mencionado, además de los sentimientos, a la “tolerancia a la frustración”. Es decir, en la generalidad de la muestra, no se han encontrado conocimientos en relación a los componentes de la inteligencia emocional.

En relación a esto, no se han encontrado respuestas en torno a conocer el concepto en sí por su nombre y sus autores de referencia; en las respuestas no se han encontrado mención respecto a los cinco componentes que plantea D. Goleman, como así tampoco han desarrollado de manera más o menos expositiva la definición propuesta por R. Bisquerra.

En cuanto a la intención de la pregunta, estuvo dirigida a conocer la relación, la práctica, la espontaneidad, la claridad, la naturalidad y contacto con el concepto de educación emocional. Si bien no se valoró el conocimiento y desarrollo de la teoría, sino lo sucedido

realmente en la práctica, se destaca que no se ha encontrado naturalidad, cercanía, espontaneidad a la hora de hablar del concepto en cuestión.

Por último, no menos importante, es considerable resaltar las diferencias encontradas entre el ámbito público y privado, en cuanto a recursos, tiempos y posibilidades.

En lo que aquí nos atañe, se hace hincapié únicamente en las posibilidades de abordaje de la inteligencia emocional. Cabe aclarar el alcance, ya que es importante considerar las diferencias de posibilidades y recursos a las que pueden acceder en los distintos tipos de gestión (pública y privada), partiendo desde la consideración de que deberían estar en igualdad de condiciones, y no en tal disparidad.

En relación a esto, únicamente han manifestado contar con un espacio fijo para la resolución de dudas, dos docentes de escuela privada. Así también otra docente de escuela privada refiere armar un encuentro aparte con un grupo reducido en caso de ser necesario. En el ámbito público, al comienzo de la clase (por Zoom/Meet) o al finalizar la misma, invitan a lxs niñxs a “quedarse”. Es decir, no cuentan con un espacio fijo aparte, en donde lxs alumnx puedan acceder en caso de que lo necesiten. Es importante remarcar que, si bien las docentes manifiestan utilizar estos momentos previos o de finalización de clase, se considera que no es lo mismo en tiempo y calidad así como en el cansancio del alumnx y docente a diferencia de un espacio ‘distinto’ y otro día. Una docente de escuela pública ha manifestado “imposible” el debate y abordaje de dificultades debido a que sus alumnx no tienen conexión.

Es similar lo que sucede en torno a los espacios de diálogo libre, si bien una docente de escuela pública ha mencionado que realiza encuentros semanales orientado a lo lúdico ya que detectó que sus alumnx lo requerían, aquellas respuestas en donde aludían a espacios fijos o disponibles para utilizar con otros fines que no sean brindar contenidos académicos, han sido únicamente las docentes de escuela de gestión privada. En cuanto a la gestión pública, mencionan utilizar unos minutos al finalizar la clase.

Es importante reflexionar respecto a esto, ya que si bien las docentes que han participado dejan a luz su compromiso para con las comunidades con las que trabajan, se estima que son quienes más necesitan el acompañamiento educativo para poder desarrollar la inteligencia emocional en sus alumnx con el fin de poder hacer frente a las situaciones adversas que se les puedan presentar. Y, sin acceso a diversos recursos necesarios que permitan el intercambio con su docente y amigxs, el estado anímico y emocional puede irrumpir en el aprendizaje de tareas escolares.

Se plasma aquí a modo de reflexión una cita de una docente de 2º de escuela pública: *“Es muy complicado porque hasta mitad de año la idea era solamente mandar por mail las tareas de los alumnx; en ningún momento se buscó poder tener un freedback, algo de ida y vuelta, poder darles clase ni nada por el estilo porque es una comunidad muy carenciada, entonces muchos chicxs no tienen conectividad, no tienen tecnología, internet, dispositivos.”*

Si bien, de las entrevistas con docentes de escuela de gestión pública, este es el único caso en el que han mencionado condiciones tan adversas, se consideró importante no naturalizar y plasmarlo a modo de disparador de futuras reflexiones. No obstante, como se ha mencionado anteriormente, se han encontrado diferencias en tiempos y recursos en relación a la gestión pública y privada, las cuales impactan en el abordaje de estrategias y recursos puestos en marcha para el desarrollo de la inteligencia emocional de lxs alumnx.

- **Discusión:**

Los resultados obtenidos en esta investigación son sometidos a discusión e interpretación de acuerdo al marco teórico que sustenta este estudio, con el propósito de dar respuesta al objetivo general que nos planteamos: *Describir las estrategias y actividades que lleva a cabo el/la docente en cuanto al abordaje de la inteligencia emocional, en las aulas del primer ciclo de educación primaria en instituciones públicas y privadas de los barrios Villa Urquiza, Devoto, Núñez, Caballito y Vicente López en contexto de ASPO.*

En lo que respecta al alcance de esta investigación, los hallazgos obtenidos permiten visualizar el alcance de la práctica docente en relación al abordaje de la inteligencia emocional en las aulas del primer ciclo de la educación primaria en instituciones educativas de determinadas zonas dentro de CABA y en una institución dentro la Provincia de Buenos Aires, tanto públicas como privadas, en contexto de Aislamiento Social Preventivo Obligatorio (ASPO). En relación a los resultados dados, podemos señalar que, si bien se observa la implementación prácticas docentes referidas a la inteligencia emocional en las aulas virtuales, no se demuestra conocimiento preciso en relación a los aspectos de la misma. Asimismo, las docentes entrevistadas han demostrado conocer conceptos como “tolerancia a la frustración” o “autoconocimiento”, los cuales son algunos de los componentes que conforman a la inteligencia emocional, pero no han podido dar cuenta de los constructos como tales.

Hay ciertos límites encontrados a lo largo del proceso de investigación, interesantes a tener en cuenta para futuras investigaciones, éstos son: el alcance acotado de la muestra, debido a que, si bien en dos oportunidades se encontraron entrevistadas pertenecientes a una misma institución, no se ha entrevistado a la totalidad de docentes de la misma; es decir, la muestra no es representativa de un mismo establecimiento educativo o bien, de una zona en particular, ya que se han entrevistado docentes que se desempeñan en distintos barrios de CABA y una que se encuentra en la Provincia de Buenos Aires. Por otro lado, los participantes de la investigación son docentes de sexo femenino en su totalidad, debido a que, al momento de recoger los participantes de la muestra sólo se encontraron disponibles mujeres. Es importante tener en cuenta el contexto en el cual se enmarca la investigación, debido a que, en varias oportunidades, las participantes de la muestra manifestaron llevar a cabo técnicas relacionadas a los aspectos que conforman la inteligencia emocional, pero en el marco de las clases presenciales, explicitando que no son factibles de realizarlas en la virtualidad.

Consideramos a esta investigación como un valioso aporte a la Psicopedagogía (y esperamos que así sea), ya que los profesionales de esta disciplina estamos constantemente intentando modificar, conocer y ampliar métodos y técnicas para acompañar a los procesos de enseñanza-aprendizaje de forma adecuada. En este sentido, este estudio apunta a visibilizar las prácticas llevadas a cabo en torno a conceptos propios de las Neurociencias aplicados en la educación, de forma de poder entender cómo se abordan dentro de las escuelas los aspectos emocionales, entendiendo a su vez a las instituciones educativas como espacios de aprendizaje para lxs niñxs desde una mirada integral.

4. BIBLIOGRAFÍA

- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional*. Madrid: Desclée De Brouwer.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Castillo G., Caroll A. (2015) Neurociencias y su relación en el proceso enseñanza aprendizaje. Tesis de maestría. Universidad Católica Sedes Sapientiae; Perú.
- CEPAL – UNESCO (2020). *La educación en tiempos de pandemia de COVID-19: Informe COVID-19*
- Dehaene, S. (2019). *¿Cómo aprendemos?: Los cuatro pilares con los que la educación puede potenciar los talentos de nuestro cerebro*. Francia: Siglo XXI Editores.
- Lipina, S; Segretin, S. (2015). *6000 días más: evidencia neurocientífica acerca del impacto de la pobreza infantil*. Madrid: Psicología Educativa 21
- Malaisi, L. (2018). *Proyecto de Ley: Ley de Educación Emocional*.
- Ministerio de Educación (2009). Profesorado de Educación Primaria: Resolución N°6635. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- Nobile, M. (2019). *FLACSO: “Propuesta Educativa 51”*. Argentina
- Tuñon, I. (2020). *Condiciones de vida de las infancias prepandemia COVID-19*. Buenos Aires: EDSA Serie Agenda para la Equidad.

5. ANEXOS

- ANEXO I

Consentimiento Informado para Participantes del Trabajo Final de Egreso:

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN

TRABAJO FINAL DE EGRESO, PARA LA LIC. EN PSICOPEDAGOGÍA de María Eugenia Pedrazzini y Priscila Carla Milheiro Esteves

Usted está invitado/a participar del Trabajo final de Egreso titulado: “Exploración acerca del abordaje de la inteligencia emocional dentro de las aulas del primer ciclo de educación en contexto de ASPO”

Este estudio será realizado por Priscila Carla Milheiro Esteves (DNI 39.643.838) y María Eugenia Pedrazzini (DNI 38.830.228), psicopedagogas recibidas de la Universidad Nacional de San Martín, quienes, actualmente cursando la Licenciatura en Psicopedagogía en dicha institución.

El Trabajo final de Egreso será guiado por la docente tutora del mismo, la Lic. Silvia Ciccociopo.

El objetivo de las autoras del Trabajo final de Egreso, del cual usted será participante, es conocer acerca del abordaje de aspectos emocionales que pudieran encontrarse dentro del aula en formato virtual debido a la pandemia por COVID-19. Para dicha exploración, se llevarán a cabo entrevistas, que permitirán recolectar la información necesaria; el análisis de las mismas se hará de forma absolutamente confidencial, manteniendo el foco en relación a lo que sucede dentro de las aulas con respecto a las emociones en un contexto atípico.

En relación a esto, bajo ningún concepto se evaluará la modalidad de trabajo del docente ni los contenidos que éste brinde dentro del aula. Asimismo, no se solicitarán datos personales del docente, de la institución educativa ni de los alumnxs. Las entrevistas serán grabadas, con la previa autorización del entrevistadx, para favorecer el posterior análisis de las mismas, el cual será llevado a cabo únicamente por las dos integrantes del Trabajo final de Egreso. La entrevista no será difundida ni enviada a terceros.

Las entrevistas se realizarán a docentes de instituciones públicas y privadas del primer ciclo de educación primaria, ubicadas en las localidades de CABA y GBA, durante los meses de noviembre 2020 a diciembre del mismo año; se llevarán a cabo en formato virtual, mediante la plataforma que el entrevistado desee (Zoom, Google Meet, videollamadas por WhatsApp, Skype, etc.) y en el día y horario a convenir con el mismo. La modalidad de dicha entrevista es semiestructurada, con preguntas pautadas, orientadas a recabar información de situaciones pertinentes a la exploración, las cuales darán lugar a desarrollar todo lo que el/la docente desee, así como también la libertad de no responder.

No se dará ninguna compensación económica por participar.

La participación en el Trabajo final de Egreso no conlleva ningún riesgo, y el participante no recibirá ningún beneficio directo y personal; no obstante, los resultados obtenidos, una vez finalizada la exploración, estarán a su disposición, pudiendo ser fuente y objeto de conocimiento, para lo cual se brindarán los e-mails y números de contacto de las autoras. Asimismo, se comunicará la finalización del Trabajo Final de Egreso cuando éste haya concluido. El docente puede negarse a brindar un medio para contactarlo/a.

“Toda la información que se obtenga será confidencial de acuerdo a lo que establece la Ley N.º 25.326 de Protección de datos personales (Ley de Habeas Data). Es decir, se preservará la identidad. Esto significa que los datos personales no serán divulgados públicamente y serán utilizados únicamente por el equipo de investigadores, en el contexto de esta investigación y con el fin de describir cualitativamente de la manera más certera y fiel posible el abordaje de las situaciones implicadas en cuanto al desarrollo emocional de lxs niñxs en el contexto de aula virtual debido al ASPO por COVID-19”

Su participación es de gran importancia para el desarrollo de este Trabajo Final de Egreso ya que, estará contribuyendo a generar conocimiento dentro del área temática abordada, brindando la posibilidad de repensar la intervención en caso de que se requieran nuevos abordajes.

Se garantiza que sus datos personales serán manejados con total respeto, confidencialidad y anonimato. Sólo serán utilizados con fines académicos.

Ud. tiene la libertad para decidir si quiere participar para el desarrollo de esta investigación y puede retirar su autorización en cualquier momento, sin necesidad de justificarse.

Este consentimiento informado será firmado en dos copias, quedando una en su poder y otra en el poder de los investigadores responsables. A continuación, se indican los datos de contacto de los tesisistas responsables para aclarar sus dudas e inquietudes siempre que Ud. lo considere necesario. Estas dudas también puede dirigirlos al docente y profesional a cargo del proceso Silvia Ciccociopo, docente guía de tesis, silciccociopo@yahoo.com.ar .

Nombre de tesisistas: Priscila Carla Milheiro Esteves (DNI 39.643.838) y María Eugenia Pedrazzini (DNI 38.830.228)

E-mail: priscicarla96@hotmail.com eugepedrazzini@yahoo.com.ar

Número de contacto: 1137898042 (P. Milheiro Esteves)

1162670731(E. Pedrazzini)

Manifestación del consentimiento para la realización de la evaluación:

Mi participación en este Trabajo final de Egreso es voluntaria y mi consentimiento implica que estoy de acuerdo en participar, declarando haber comprendido en qué consiste la evaluación y sus riesgos, y habiendo tenido la oportunidad de formular toda clase de preguntas en relación a los procedimientos descritos del proyecto: “Exploración acerca del abordaje de la inteligencia emocional dentro de las aulas del primer ciclo de educación en contexto de ASPO”, acepto la participación.

Nombre y Apellido:

Firma:

Aclaración:

DNI:

Firma de las investigadoras:

Aclaración:

DNI:

● **ANEXO II**

INSTRUMENTO: Entrevista semiestructurada

Barrio de la institución donde se desempeña el docente:

Tipo de gestión de la institución:

Grado del cual es titular:

Edad del docente:

Género del docente:

1. ¿Realizó una charla o capacitación relacionada con la profesión, ya sea durante este contexto de ASPO o anteriormente?

Si la respuesta es sí, ¿cuál? ¿Pudo adquirir conocimientos valiosos para su práctica?

2. En relación a la práctica docente en la actualidad del aula virtual, ¿cómo lleva a cabo el trabajo en equipo entre sus alumnxs?
3. ¿Cómo describiría los espacios en donde los compañerxs se ayuden/explican entre sí?
4. ¿Es posible el espacio de debate para el momento de corrección de tareas?
5. En este sentido, ¿Cómo se abordan las dificultades en los ejercicios?
6. Frente a una dificultad en la resolución de problemas, ¿cómo manifiestan los niñxs la problemática?
7. Durante las clases virtuales, ¿cómo es la interacción entre compañerxs? (Interacción acerca de contenidos no pedagógicos)
8. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la interacción y el trabajo en equipo entre sus alumnxs?
9. ¿Está acordado un espacio fijo libre con los niñxs para dialogar? (Espacio no necesariamente utilizado para contenidos académicos)

10. ¿Qué manifiestan los alumnx en relación al cómo se sienten en este contexto?
11. ¿Manifiestan lo que quisieran hacer y no pueden debido al contexto?
12. ¿Cómo se generan los espacios si nota que algún alumno necesita conversar?
13. ¿Existe algún espacio donde se lleven a cabo actividades de relajación/respiración?
14. ¿Qué tipo de actividades del estilo artísticas/teatrales/literarias sobre las emociones y/o vivencias de los niñxs se llevan a cabo?
15. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar el desarrollo del autoconocimiento de cada alumnx?
16. ¿Qué estrategias se utilizan para fomentar el respeto en el otrx, el reconocimiento de los sentimientos del otrx y el compañerismo?
17. ¿Qué estrategias y actividades lleva a cabo para generar motivación en los alumnx para realizar las tareas propuestas?
18. ¿Nota alguna correlación entre el nivel de motivación de la actividad y la tolerancia a la frustración?
19. ¿Cómo nota las diferencias en relación a la tolerancia a la frustración entre los niñxs?
20. ¿A qué cree que se debe? ¿Cómo lo aborda?
21. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la tolerancia a la frustración?
22. ¿Se utiliza como recurso pedagógico el contexto del hogar?
23. ¿Se proponen actividades didácticas para jugar en familia?
24. Dentro de este contexto, ¿se pudo flexibilizar el programa teniendo en cuenta los intereses de los niñxs?
25. ¿En qué situaciones, dentro del aula virtual, piensa que aborda el concepto de educación emocional?
26. ¿Cómo describiría el concepto de educación emocional?

- **ANEXO III**

Desgravaciones de entrevistas semiestructuradas realizadas

Barrio de la institución donde se desempeña el docente: Caballito

Tipo de gestión de la institución: Privada

Grado del cual es titular: Primer grado

Edad del docente: 33 años

Género del docente: Femenino

1. ¿Realizó una charla o capacitación relacionada con la profesión, ya sea durante este contexto de ASPO o anteriormente?

Sí.

Si la respuesta es sí, ¿cuál? ¿Pudo adquirir conocimientos valiosos para su práctica?

Tuvimos distintas charlas; no de capacitación formal con un especialista en el tema, pero sí charlas en cuanto a la dinámica y el funcionamiento ya sea de las plataformas educativas que íbamos a usar, o de cómo se iban a volcar los informes que íbamos a ir entregando. Tuvimos esto, que sería como una capacitación o acompañamiento continuo en relación a los medios como para poder desenvolvernos lo mejor posible.

2. En relación con la práctica docente en la actualidad del aula virtual, ¿cómo lleva a cabo el trabajo en equipo entre sus alumnxs?

El trabajo en equipo lo pudimos hacer armando grupos pequeños, no grupos tan grandes. Al ser tan chiquitos tratamos de armar grupos pequeños, primero para que puedan participar lo más posible, porque quieren hablarse arriba, quieren hablar como todos los chicos, así que tratamos de que sean grupos reducidos para poder hacer un trabajo en equipo real.

Tenemos encuentros de grupos más grandes, pero ahí hacemos quizás una actividad más de proyecto; o de inicio de proyecto o de su cierre.

3. ¿Cómo describiría los espacios en donde los compañerxs se ayuden/expliquen entre sí?

Súper valiosos. Suceden más en el aula, no tanto en la virtualidad. Tuvimos igual algunos casos en los que sucede esto del “fijate que dijo”, “mira cómo hace aquello”, pero también es muy difícil de forma virtual que se puedan decir algo o acompañar porque se están mirando en pequeñas “pantallitas”. En cambio, lo que sí sucede en el aula es que se ayudan y colaboran; en estos casos los comentarios de los compañerxs son valiosos, porque ellxs los toman como “ah mirá, no sólo lo dice la seño, sino que también un amigo o una amiga me puede ayudar”.

4. ¿Es posible el espacio de debate para el momento de corrección de tareas?

Sí, es posible. Ordenándose es posible. No hicimos mucha corrección, pero sí hicimos bastante reflexión, por ejemplo, en el área de matemática, donde en situaciones problemáticas el enfoque del libro que usamos tiene mucho que ver con esto de reflexionar y de saber que hay diversas formas de resolver.

5. En este sentido, ¿Cómo se abordan las dificultades en los ejercicios?

Tratamos de que, cuando planificamos, las actividades no los compliquen ni a los chicxs, ni a las familias que son las que se sientan a resolver con ellxs. Muchas de las actividades que fueron más complejas, las tratamos de resolver vía Zoom que, por ejemplo, a mí me sirvió mucho el recurso de la pizarra para poder escribir ejemplos, para buscarle la vuelta a algún que otro ejercicio; me sirvió como apoyo, porque son muy chiquitos para que solamente esté presente lo verbal.

6. Frente a una dificultad en la resolución de problemas, ¿cómo manifiestan los niñxs la problemática?

Por lo general, lo dicen abiertamente. Lo más chiquitos son de decir lo que les pasa. La mayoría obvio, tenes casos que son menos extrovertidos y no te lo dicen.

7. Durante las clases virtuales, ¿cómo es la interacción entre compañerxs? (Interacción acerca de contenidos no pedagógicos)

Tuvieron momentos de interacción libre; cuando, por ejemplo, arranco los Zooms los dejo que se saluden, charlen, cuenten novedades, etc., así que tienen ese espacio para hablar. No tienen mucho problema en ese sentido, charlan y todo; lo que me pasa es que como se están viendo en ventanitas, no termino de definir si les hablan a sus compañerxs o me hablan a mí, porque capaz pregunto algo yo, me lo contestan a mí y no se dan cuenta que les están contando al resto también. Por esto, hago mucho

hincapié en el “compartir”, y pregunto “¿alguien tiene algo para compartir?”. En este sentido, siento que la virtualidad genera esto de la unidireccionalidad.

8. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la interacción y el trabajo en equipo entre sus alumnxs?

En realidad, se da espontáneamente; no creo llevar a cabo una estrategia puntual. El diálogo y el trabajo entre ellxs fluye solo, sobre todo a esta altura del año; no es un grupo que tenga que estar insistiendo para que me hablen o se hablen.

9. ¿Está acordado un espacio fijo libre con los niñxs para dialogar? (Espacio no necesariamente utilizado para contenidos académicos)

Sí, tenemos un espacio que se llama “Ronda”, donde se trabajan capaz, proyectos de ESI, e incluso hay charla libre. Es un espacio para la presencialidad y, la realidad es que ahora en virtualidad no usamos tanto; lo usamos capaz más formalmente en las jornadas ESI y ahí se generan charlas interesantes y demás, pero el tiempo vuela en Zoom, por lo que, los quisimos aprovechar para dar otro tipo de contenidos, generando en el inicio y en el final, momentos de charla.

10. ¿Qué manifiestan los alumnxs en relación al cómo se sienten en este contexto?

Al principio, charlábamos más; cuando empezó la pandemia, hablábamos más del tema, porque había una mínima esperanza de volver a los 15 días, al mes, dos meses... Después no hablaron tanto del tema, lo que sí decían era que extrañaban a sus amigos, que querían volver a la escuela. Y más tarde, cuando se fueron habilitando de a poquito algunas cosas al aire libre, muchos se encontraban en alguna plaza, por lo que se extrañaban un poco menos. Así que, fluctuando lo que iban exponiendo sobre cómo estaban.

11. ¿Manifiestan lo que quisieran hacer y no pueden debido al contexto?

Te lo dicen, pero ahora están más relajados; capaz por esto de que se encuentran en la plaza. Al principio estaban más angustiados digamos, o expectantes en relación a esto nuevo.

12. ¿Cómo se generan los espacios si nota que algún alumno necesita conversar?

Mira justo el otro día lo que me pasó en relación a esto, te lo doy de ejemplo: había un nene que tuvo muy poca conectividad porque la familia estaba muy complicada con esto de conectarlo a los Zooms y demás; se habrá conectado, durante el año, como mucho, tres veces. Nosotras insistimos para que no se pierda, por lo menos, el contacto con los amigxs y con las maestras, por lo que se empezó a conectar un poco más, pero cada vez que estaba tiraba como “bombas de información” del estilo “mis papás se separaron” o “mi mamá está embarazada”, y cosas así que yo decía “esto amerita otro espacio, no puedo seguir dando clase”. En este caso puntual, lo que hicimos fue pedirle que se conecte a un Zoom un rato antes así charlábamos solos porque, claro, decía ese tipo de cosas cuando éramos 25 y hasta sus compañerxs se quedaban sin saber qué hacer. Este espacio sirvió, porque él pudo charlar un montón de cosas conmigo que necesitaba decirlas.

13. ¿Existe algún espacio donde se lleven a cabo actividades de relajación/respiración?

No, no las hice. Las hago en presencialidad, pero no las implementé en Zoom porque realmente no lo vi necesario en los chicxs. Lo que hicimos fue un juego una vez que tenía que ver con el movimiento, que tenían que bailar, mover determinadas partes del cuerpo y cuando eso terminó, hicimos ejercicios de inhalar-exhalar, poniendo música tranquila, pero fue esa sola vez en el marco de juego.

14. ¿Qué tipo de actividades del estilo artísticas/teatrales/literarias sobre las emociones y/o vivencias de los niñxs se llevan a cabo?

Por Zoom no hice muchas, pero aprovechamos los espacios de jornadas ESI para trabajar estos temas más puntuales. Hicimos varios juegos que tenían que ver justo con las emociones, aprovechando un poco que ahora en virtualidad, ellxs mismxs también se pueden ver, e hicimos caras representando distintas emociones o estados de ánimo, e íbamos charlando en base a por qué iban surgiendo esas emociones en la cuarentena. La verdad es que no es algo que fue periódico, sino que lo hicimos durante estas jornadas cada uno o dos meses.

15. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar el desarrollo del autoconocimiento de cada alumnx?

Es difícil pensar en el autoconocimiento en niñxs tan chiquitos. Quizás lo pienso no como algo concreto, sino como algo que se va dando en la autocorrección o cuando hacemos las comparaciones en las diversas formas de resolución y de pensar un ejercicio. Me

parece que es explícito, que fluye, no podría decir que llevo a cabo una estrategia puntual.

16. ¿Qué estrategias se utilizan para fomentar el respeto en el otrx, el reconocimiento de los sentimientos del otrx y el compañerismo?

No tengo una estrategia puntual que te pueda decir “esto me funciona bárbaro”; funciona más desde lo espontáneo con los más chiquitos, pero te puedo dar un ejemplo: me pasó que estábamos el otro día con un tema de títeres, unx de los chicxs que estaba mostrando su títere y salta otrx y dice “¿cuándo empezamos con la clase?”; yo ahí intervengo con cosas como “espera, está hablando tu compañerx”. Es más una intervención en esto de marcar “mira, está hablando otrx”, “escuchemos lo que dice el compañerx”, pero más desde la charla, porque el tema es que está la familia detrás, entonces hay que estar regulando el cómo se dicen las cosas. También uso mucho esto de “a todxs nos gusta que nos escuchen cuando hablamos”, como intentando que lo miren desde otro lado, poniéndose en el lugar del otrx.

17. ¿Qué estrategias y actividades lleva a cabo para generar motivación en los alumnx para realizar las tareas propuestas?

La motivación es difícil sostenerla desde lo virtual, y los que están más “tironeando” con esto son las familias, a los padres también se les hace cuesta arriba. Lo que trato de hacer es aprovechar los Zoom para hacer el puntapié de algo; entonces, por ejemplo, arrancamos con algún proyecto en el Zoom, como ahora que estamos con títeres, y toda la continuación la hacemos en la plataforma que subimos actividades, así el Zoom sería el arranque, donde les cuento y les explico, y después el enganche continúa en la plataforma para poder sostener una actividad y que haya un hilo conductor.

18. ¿Nota alguna correlación entre el nivel de motivación de la actividad y la tolerancia a la frustración?

Eso varía mucho en relación a los chicxs y a sus personalidades, porque hay chicxs a los que todo los frustra. Para mí, tiene mucho que ver con las personalidades y el cómo cada unx se toma la dificultad, cómo la ve y la aborda. Aunque uno como adulto acompañe y guíe, me parece que cada chicx tiene una propia manera para afrontar la dificultad.

19. ¿Cómo nota las diferencias en relación a la tolerancia a la frustración entre los niñxs?

Justo el grupo que tengo es bastante “piola”, y lo digo porque realmente llevaron adelante la propuesta virtual súper bien. Tengo uno o dos que son los que más se frustran, que se me han puesto a llorar por Zoom y me quería morir porque es muy difícil con pantalla de por medio. Son estos dos nenes que capaz se frustran mucho ante las pequeñas cosas, pero creo que tiene que ver con esto que te decía, con sus personalidades, sobre todo porque son nenes que se frustran ante todo, no tanto con alguna actividad o tema puntual; por ejemplo, me pasó con uno que, con esto de los títeres, teníamos que recortar y para hacer la actividad puse música, la consigna era libre y, así y todo, se puso a llorar, porque no le salía recortar.

20. ¿A qué cree que se debe? ¿Cómo lo aborda?

La forma de abordaje trato de que sea medio individual; es difícil a veces porque tengo muchas pantallas a la vez y tenes que ir viendo los cuadraditos, pero trato de abordarlo, si es que la familia no está cerca porque quizás en alguna actividad sucede y se soluciona en el momento y en la misma casa. En este caso puntual que te digo la mamá está tratando un poco de correrse porque él es muy dependiente, entonces ahí si intervengo con “¿qué pasa?”, “¿querés ir al baño a lavarte la cara?”, como si estuviéramos en el aula más o menos.

21. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la tolerancia a la frustración?

Esto de estar atenta, dar alguna palabra de aliento. Trato de estar atenta a que no se me pase entre tantos “cuadraditos”.

22. ¿Se utiliza como recurso pedagógico el contexto del hogar?

Sí, bastante. Jugamos a la búsqueda del tesoro, a las siete maravillas, todo con cosas de la casa. también abordamos el proyecto de materiales, así que estuvieron buscando materiales en sus casas.

23. ¿Se proponen actividades didácticas para jugar en familia?

Hicimos pocas, por lo menos conmigo como maestra de grado. Sé que en otras áreas u otros talleres hicieron más. Quizás para esto usé más las jornadas de ESI, cuando tuvimos las actividades de cierre de mitad de año y seguramente hagamos algo así cuando cerremos el año. En estos casos sí involucramos más a las familias.

24. Dentro de este contexto, ¿se pudo flexibilizar el programa teniendo en cuenta los intereses de los niños?

Sí. En realidad, no sé si tanto los intereses; sí, quizás, tuvimos más en cuenta los contenidos que eran nodales dentro de los curriculares, buscando contenidos prioritarios a trabajar. Igual, tuvimos en cuenta temas que fueran fáciles de abordar desde lo virtual; digo fáciles no sólo para mí, sino también enriquecedores, que a ellxs les lleguen, por ejemplo, uno de los proyectos que abordamos fue Egipto, ya que hay mucho documental, es un tema bien visual, y les encantó.

25. ¿En qué situaciones, dentro del aula virtual, piensa que aborda el concepto de educación emocional?

Creo que es medio implícito. Las devoluciones que les damos a los chicxs son una buena punta para pensar el tema, porque creo que es súper importante cómo a ellxs les llega, y lo que les genera; no es lo mismo si yo no corrijo, no les escribo una devolución o si les pongo un “me gusta”, un “bravo, qué bueno que te animaste”. También, este año hicimos muchas actividades donde los chicxs tenían que compartir experiencias familiares, o profesiones; me parece que esto hace que ellxs formen parte de un grupo, lo cual trabaja toda la parte emocional.

26. ¿Cómo describiría el concepto de educación emocional?

Me parece súper valioso, que tiene que estar en las escuelas, que tiene que fluir dentro de los contenidos, aunque, a veces, cuesta porque unx cree que le tiene que dedicar horas cátedras, como a una asignatura. Me parece que el contenido de la inteligencia emocional tiene que estar en paralelo a los otros contenidos.

Barrio de la institución donde se desempeña el docente: Caballito

Tipo de gestión de la institución: Privada

Grado del cual es titular: Segundo grado

Edad del docente: 23 años

Género del docente: Femenino

1. ¿Realizó una charla o capacitación relacionada con la profesión, ya sea durante este contexto de ASPO o anteriormente?

No, yo todavía estoy estudiando, así que no hice nada extra al profesorado. Particularmente, en cuanto a lo virtual menos todavía, porque en el profesorado no nos capacitan para este tipo de educación que estamos dando ahora.

Si la respuesta es sí, ¿cuál? ¿Pudo adquirir conocimientos valiosos para su práctica?

2. En relación con la práctica docente en la actualidad del aula virtual, ¿cómo lleva a cabo el trabajo en equipo entre sus alumnxs?

Nosotrxs hacemos por semana encuentros de Zoom; algunos son con grupos reducidos, que al principio los organizamos aleatoriamente y, después, de acuerdo al ritmo de trabajo, para poder mantener un nivel de trabajo y que no resulte pesado para que el que va más avanzado ni muy complicado para que el quizás está más atrasado y necesita otro tipo de intervenciones. Así que, están estos grupos y los viernes tenemos un encuentro con todo el grupo, en el cual se da el intercambio entre todo el curso y después, nos manejamos con publicaciones por la plataforma virtual. No hay mucha más posibilidad de intercambio la verdad; el espacio de trabajo en conjunto es en los espacios de Zoom.

3. ¿Cómo describiría los espacios en donde los compañerxs se ayuden/expliquen entre sí?

En general, trato de dar el lugar a que discutan, a que hablen, a que alguien diga “yo lo entendí” y ahí salte el “¿cómo lo explicarías?”. Ahora, en realidad, se apunta a ese tipo de educación, ya sea presencial o virtual, a dar estos intercambios, a que los chicxs puedan explicarse entre ellxs, que lxs que tienen diversas estrategias de resolución puedan compartirlas para orientar a otrx o para ofrecer otra alternativa de resolución.

En los espacios de Zoom siempre trato de que se dé esto, para que esté el espacio de escucha e intercambio que es súper rico para ellxs.

4. ¿Es posible el espacio de debate para el momento de corrección de tareas?

Particularmente, la corrección no la usamos en mi grado; sí retomamos si hay alguna dificultad en algún ejercicio, en matemática se me ocurre específicamente. Me pasa que, en las actividades que yo corrijo, lo que entregan está tan mediado por las familias, a veces no hay una re-entrega, les contesto para que vuelvan a pensar algo, con alguna orientación y ese mensaje queda perdido. Entonces, en el espacio de Zoom es en el que estoy más cercana a la realidad, que lxs veo y puedo ver cómo piensan cada actividad, por lo que, no hacemos corrección, pero sí retomo aspectos en los que detecto algo que haya que reforzar.

5. En este sentido, ¿Cómo se abordan las dificultades en los ejercicios?

Es un tema, ya de por sí en la presencialidad es un tema el hecho de planificar diferenciado. En lo personal, siento que es lo que más me limita la virtualidad, sobre todo con chicxs tan chiquitxs. Lo que estoy tratando es de organizar grupos otro día, más pequeños todavía. Ellos son 19, y en los grupos reducidos tengo 9 o 10 más o menos; los grupos más chicos todavía serían para esto, para abordar específicamente dificultades, siempre agrupándolos en relación a los niveles. Me parece que esta sería la pata más complicada, el intervenir en el uno a uno, sobre todo cuando está todo tan mediado por la familia, que recibís tareas que uno sabe que no son completamente producciones del chicx, pero que tampoco se exponerlo en las clases; entonces bueno, hay que apelar al cómo están trabajando y también mucho a la paciencia, que es lo que suelo decirles a ellxs, esto del “vos lo entendiste, pero hay otrxs que no”. Algo también difícil cuando son tan chiquitxs. A esta altura del año, esto está un poco más trabajado, pero al principio se complicaba, porque también es un tema gestionar la clase por cámara.

6. Frente a una dificultad en la resolución de problemas, ¿cómo manifiestan los niñxs la problemática?

En mi grupo, particularmente, son muy de hablar, por lo que me dicen “no entendí nada”. Si no llegan a manifestarlo en los Zoom, se ve que lo hacen en las casas, entonces ahí directamente se contacta conmigo la familia; ahí vemos, si es poca la cantidad de gente que no lo entendió, yo he tenido encuentros de zoom con unx o dos alumnxs para rever algo que tenían trabado, pero sino, reorganizamos la planificación y el encuentro

siguiente volvemos a lo mismo. Acá me parece que es importante el vínculo que se generó conmigo a la distancia, porque tienen la confianza para decirme cuando algo no va, no se entiende. Me parece que para que esto pase es importante el darles la palabra y que sientan que pueden expresarse en clase.

7. Durante las clases virtuales, ¿cómo es la interacción entre compañerxs? (Interacción acerca de contenidos no pedagógicos)

En este encuentro donde está todo el grupo, que es los viernes, se generan espacios como si fueran de tutorías, con juegos y con charlas, apuntando más a lo grupal y vincular y no tanto relacionado al contenido; quizás, al principio, estaba más esto de “los extraño”, “quiero volver al cole”, “quiero jugar con mis amigos”, pero ahora muchos cuentan que se están viendo en plazas, parques, se encuentran por fuera del horario de clase.

La verdad es que es un grupo que se lleva re bien, más allá de algunos casos particulares donde hubo conflictos, yo les he mezclado y nunca hubo problemas entre ellxs; además, suelen ayudarse y explicarse entre ellxs. Esta muy generado este vínculo de compañerismo y se dan también charlas que no tienen nada que ver con lo que estamos trabajando, es un grupo que les gusta hablar y que les gusta chusmear toda la vida, así que se dan estas conversaciones que uno tiene que intervenir “bueno, volvemos...”, a lo que ellos obvian que te contestan “no, usemos este día para hablar de otras cosas”. Yo veo un grupo re unido en este sentido.

8. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la interacción y el trabajo en equipo entre sus alumnx?

De mi lado es mucho esto de convocar, y con el que no habla intervenir con el “¿vos qué pensás?”, “¿y el resto que opina?”; quizás, trato de intervenir no dando por válida una única respuesta, suelo preguntar “¿alguien lo entendió de otra manera?”. Trato de que, con pequeñas intervenciones, la construcción de lo que se está dando sea realmente de ellxs, y que no sea una clase expositiva mía hablando 40 minutos y ellxs anotando. Me parece que todo el cole apunta a esto de que el aprendizaje sea vincular, desde el intercambio y de que el docente pueda fomentar estos intercambios y las argumentaciones.

9. ¿Está acordado un espacio fijo libre con los niñxs para dialogar? (Espacio no necesariamente utilizado para contenidos académicos)

El espacio de los viernes está mechado entre “conocimiento del mundo”, que sería ciencias naturales y ciencias sociales, y un espacio que en el colegio se llama “Ronda”. Trato de mantener que sea un viernes de trabajo, un viernes de juego, porque también ellxs lo piden. En este espacio de juego por lo general busco dinámicas en libros o archivos que apelan al juego y al intercambio, y también dinámicas que fomenten el vínculo entre ellxs, por ejemplo, ahora para lo que estamos haciendo, llenaron unas fichas con gustos propios, entonces yo las leo y tienen que adivinar de quién es; acá se da mucho esto de “ah, él contó a principio de año que su comida favorita era esa”, o sea que tienen un registro de lo que el otro habla. Uso sobre todo este tipo de juegos que apunten a fortalecer lo grupal, en especial en este momento en el que no se ven y es el único espacio que comparten. También, más a mitad de año, tuvimos espacio para charlar sobre cómo están, para que hablen, que cuenten, que hagan un collage sobre cómo se sentían, y la realidad es que también las familias agradecen ese espacio, así que deben verlx que les gusta y que les sirve.

10. ¿Qué manifiestan los alumnxs en relación al cómo se sienten en este contexto?

En general, lxs tengo aburridxs, ya no quieren ni trabajar conmigo ni nada a esta altura, cansadxs, algunxs con un poco de miedo porque tuvieron algún familiar internado; sobre todo me parece que es el aburrimiento, muchxs me decían “yo cuando estaba en el cole quería jugar todo el día a la play y ahora me aburrí de la play, de tenerla todo el día”. Muchxs también cansadxs de las familias, con hermanxs más chicxs, o más grandes, con peleas todo el día. Manifiestan que le gusta el Zoom y las actividades, pero te dicen “yo quiero volver al colegio”.

11. ¿Manifiestan lo que quisieran hacer y no pueden debido al contexto?

Sí, en general son de hablar de esto. Muchxs igual ya están visitando familiares y están haciendo cosas que las cuentan, pero la realidad es que quieren volver al colegio, quieren jugar, tener recreo, hacer fiestas con sus amigos, sin barbijo, abrazarse. Está siempre latente eso de querer verse sobre todo.

12. ¿Cómo se generan los espacios si nota que algún alumnx necesita conversar?

La primera vía de comunicación como para no exponer en el Zoom es el mensaje por la plataforma virtual que tenemos, yo le escribo capaz a algún chicx puntual, que lx ví cansadx o caídx; si en ese mensaje, llegan a contestarme que me quieren contar algo

o hablar conmigo, tenemos el espacio de Zoom habilitado. Con muchxs también he hablado por WhatsApp; la realidad es que yo soy bastante relajada con esto de que tengan mi número, siempre lo paso y habilito el intercambio, siempre que el otro quiera hablar obvio; lo que yo hago es hacer notar cómo lx vi, después si el otrx no quiere, no quiere y ahí queda, sobre todo porque no tengo la posibilidad, como en el colegio, de sentarme al lado y entrar por algún lado para sacarle charla. Otras veces pasa que el mensaje sale de parte de las familias, y ahí decido qué hacer con ellas, si quieren que les escriba, que no, que les cuente que hablé con sus papás o no.

13. ¿Existe algún espacio donde se lleven a cabo actividades de relajación/respiración?

No, debería porque a veces están muy arriba, Presencialmente lo he hecho con algunos alumnxs, pero por Zoom, no.

14. ¿Qué tipo de actividades del estilo artísticas/teatrales/literarias sobre las emociones y/o vivencias de los niñxs se llevan a cabo?

Conmigo, no hemos hecho muchas de este estilo, pero tienen los espacios de las otras materias y las jornadas ESI para abrir un poco esta parte de poder expresarse y abordar el arte. Conmigo está mucho esto de conversar, pero no quizás de plasmarlo en algo concreto.

15. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar el desarrollo del autoconocimiento de cada alumnx?

En relación a los contenidos, tenemos una especie de instancias de evaluación con los grupos chicos, que en realidad ellxs no saben que están siendo evaluadxs, pero acá surge de esto de ver qué entendieron y qué no. Después en relación a ellxs digamos, una pavada que se me ocurre ahora, el otro día una alumna dice “bueno, esto a mí no me gusta, yo levanto la mano y siempre me interrumpen, me sacan las ganas de hablar” y tenía razón, entonces estas cosas son como disparadores que uso para hablar sobre el respeto del otrx, sobre lo que nos gusta, lo que no nos gusta, los chistes que no están buenos. Es algo que también surge mucho en las jornadas ESI, esto de saber que sí corresponde y qué no, con quién sí, con quién no, cómo, el respeto por el cuerpo.

16. ¿Qué estrategias se utilizan para fomentar el respeto en el otrx, el reconocimiento de los sentimientos del otrx y el compañerismo?

Yo, en general suelo usar como disparadores las quejas o alguna manifestación puntual donde sale el “no quiero” o “no me gusta”.

17. ¿Qué estrategias y actividades lleva a cabo para generar motivación en los alumxns para realizar las tareas propuestas?

Sobre todo ahora, que ya estamos en el tramo final, el decirles “queda poco” ya es una gran motivación; después uso mucho esto de “miren todo lo que trabajamos”, haciendo una comparación con el principio de año, cuando capaz unx está más trabado y les digo “mira todo lo que avanzamos” “acordate como leías a principio de año” “mira todo lo que pudiste hacer y eso que vos pensabas que no podías”. También les insisto mucho en esto de “se aprende haciendo”, haciendo hincapié en que si no lo intentan, no lo van a aprender, poniéndome mucho en su lugar y en cuando yo tenía su edad y aprendía. Desde mi lado siempre está esa mirada de “ustedes pueden, si creyera que no, no perdería tiempo dándoles clases”.

18. ¿Nota alguna correlación entre el nivel de motivación de la actividad y la tolerancia a la frustración?

Sí, noto que tiene mucho peso el interés de ellxs; por ejemplo, hubo proyectos que no hubo forma, que hubo que acortarlos porque te decían “no me interesa” “no quiero” “me aburre”. Me parece que, en la virtualidad, es mucho más complicado convocarlxs que en lo presencial, que podes buscar más maneras, haces la clase más llevadera en el cara a cara; con la compu, una vez que te dijeron que no, es no, no hay manera de traerlos de vuelta.

19. ¿Cómo nota las diferencias en relación a la tolerancia a la frustración entre los niñxs?

En general, muchxs acuden y preguntan. Algunos, no, te apagan la cámara y después te manda un mensaje la mamá para decirte que estuvo llorando, que no entendió, que no se animó a preguntar, ahí es cuando yo tengo que salir con esto de “estamos para aprender”, “hay que seguir practicando”. Igualmente, todos tienen naturalizado digamos esto de preguntar, de decir que no entendieron. En este curso no hay muchas situaciones de enojo y frustración.

20. ¿A qué cree que se debe? ¿Cómo lo aborda?

Yo creo que tiene mucho que ver con el creer que no pueden, porque, por ejemplo, con una de las nenas que tengo en el curso, que se frustra al nivel de apagar la cámara, me

encontré a trabajar con ella aparte, a solas, y en el uno a uno se ve que se sintió habilitada a preguntar y trabajó de una manera totalmente diferente en comparación a como la veo en la clase. Después, otro de los nenes que tengo, pasa por el lado de que el cree que tiene que estar todo perfecto, entonces si algo no entendió y contestó mal, ya está, se nubló y no hay manera de retomar eso; me ha pasado que se equivoque en pavadas y listo, apago la cámara y no hubo manera de que vuelva a participar. En líneas generales me parece que se da por esto, por el creer que no pueden, que con esta nena que les digo lo abordo por el lado del refuerzo positivo y es estar todo el tiempo “ves que podes” “ves que te sale”, y también esto de la autoexigencia que los mismos chicxs se ponen.

21. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la tolerancia a la frustración?

Por un lado, esto que les decía de la confianza y de hacerlx sentir que pueden, y después todo el tiempo remarcar que las cosas se aprenden haciendo y unx no las sabe la primera vez que las hace. Este mensaje y esta manera de entender que se aprende toda la vida está presente en todo momento y en todas las áreas, ellxs saben que si contestan y está mal, no pasa nada, que el equivocarse es parte de la instancia del aprendizaje; por ejemplo, al momento de corregir las tareas yo no pongo “está mal”, capaz les pongo “vuelve a pensarlo” o “fijate esto que pusiste”, y así lxs voy orientando; también insisto mucho en que cuando se equivocan no borren, sino que lo corrijan al lado, para dejar registrado el error y que puedan acordarse en que se equivocaron. Insisto mucho en que ellxs sepan que es el lugar y el momento para equivocarse el colegio, y creo que eso ayuda a bajar un poco la presión, que hace que miren al error y al aprendizaje de esta misma forma.

22. ¿Se utiliza como recurso pedagógico el contexto del hogar?

En general, no, porque es complicado saber la situación puntual de cada familia. Capaz un poco más sí para los días que jugamos a, por ejemplo, la búsqueda de las siete maravillas, teniendo que buscar cosas en las casas, pero en general trato de no complicarle la vida a los padres que trabajan desde la casa. Desde hace un tiempo logré que los chicxs estén solos en el espacio de Zoom, porque siempre estaban con un adultx al lado, entonces bueno, intento demostrar que ese es el espacio docente-alumnx y trato de buscar yo los recursos de la clase con videos, imágenes, la palabra.

23. ¿Se proponen actividades didácticas para jugar en familia?

Sí, pero como opcionales. A veces jugamos un juego nosotrxs en el espacio de Zoom y después les mando las reglas del juego y qué necesitarían, habilitando que la familia que quiera y pueda juegue.

24. Dentro de este contexto, ¿se pudo flexibilizar el programa teniendo en cuenta los intereses de los niñxs?

Sí, un poco se adaptaron algunas propuestas para ver si funcionaban o no, un poco sí y un poco también unx está medio atadx por el tema de los contenidos prioritarios. Hay que tratar de hacer un balance, por lo que también se trabajan temas y contenidos que no les interesan a los chicxs para nada. Lo que sí hago es expresar el tema con el que veo que más se enganchan, y lo vemos unas semanas más, sumamos más actividades.

25. ¿En qué situaciones, dentro del aula virtual, piensa que aborda el concepto de educación emocional?

Bueno, en mi caso, en los espacios de Ronda que les comentaba, trabajamos mucho con respecto a eso. Yo creo que podría y es necesario que haya más sobre el tema, pero me parece que una base hay. Los espacios de charla y de menos estructura creo que deberían ser más frecuentes de lo que son, o estar priorizados, deberían ser espacios fijos, porque cuando se dan, se nota que sirve y que los chicxs los valoran. Pero tienen que ser espacios que se respeten y que no se posterguen porque hay contenidos académicos considerados más importantes. Aparte, porque también organizaría a los chicxs saber que está estipulado un espacio así, diferenciado para este trabajo.

26. ¿Cómo describiría el concepto de educación emocional?

Yo creo que, por un lado, apunta a esto que hablábamos antes acerca de conocerse, de identificar las emociones, como uno se siente, porque se siente de esa manera y también el trabajo sobre qué hago con eso que me pasa. Tiene mucho que ver con la comunicación y con cómo proceso y digo lo que me pasa; en los niñxs obvio que es más complicado trabajarlo, es un trabajo que tiene que estar sostenido en el tiempo, pero sí me parece que es muy importante que ellxs puedan ver qué cosas los hacen sentir de una manera que quizás no les gusta, sobre todo las que no les gustan porque son las que, capaz, tienen reacciones que pueden conllevar a conductas inadecuadas, digo pensándolo en el ámbito del colegio. Me parece que es muy importante un aprendizaje donde los chicxs puedan identificar qué cosas les gustan, cuáles no y qué es lo que

hacen con eso; está bueno que, sobre todo, esto pueda verse y hablarse dentro del aula.

Barrio de la institución donde se desempeña el docente: Vicente López

Tipo de gestión de la institución: Pública

Grado del cual es titular: Segundo grado

Edad del docente: 40 años

Sexo: Femenino

- 1. ¿Realizó una charla o capacitación relacionada con la profesión, ya sea durante este contexto de ASPO o anteriormente?**

Sí.

Si la respuesta es sí, ¿cuál? ¿Pudo adquirir conocimientos valiosos para su práctica?

En realidad, no. Porque todo lo que nos mandaron para hacer directamente desde el distrito de Vicente López o a las jornadas que nos hacen asistir tenían que ver más que nada con los contenidos a dar durante el transcurso del ASPO. Sí busqué capacitarme por mi propia cuenta; a principio de año hice el curso relacionado con todo lo que son las herramientas de Google, que si me sirvió en cuanto a que ya tenía un poco más claro lo que es el Classroom, el Google Meet, y demás plataformas.

- 2. En relación con la práctica docente en la actualidad del aula virtual, ¿cómo lleva a cabo el trabajo en equipo entre sus alumnxs?**

Es muy complicado porque hasta mitad de año la idea era solamente mandar por mail las tareas de los alumnxs; en ningún momento se buscó poder tener un feedback, algo de ida y vuelta, poder darles clase ni nada por el estilo porque es una comunidad muy carenciada, entonces muchos chicxs no tienen conectividad, no tienen tecnología, internet, dispositivos. Lo que fuimos haciendo fueron cuadernillos para que los padres pudieran ir a buscarlos al colegio, pero, en su momento, no había devoluciones. Después de las vacaciones, como yo sabía que varixs docentes compañerxs lo estaban haciendo, empecé a implementar el WhatsApp, lo cual tampoco es fácil, ya que al ser familias que no tienen trabajos estables capaz, que hacen “changas”, que tienen que salir a trabajar fuera de sus casas, se llevaban los pocos dispositivos que tenían. Con esta complicación, me empezaban a aparecer mensajes a las diez de la noche, lo cual tampoco habla de un ida y vuelta con los chicxs, más allá de un video o un mensaje. En fin, la conectividad es lo que más dificulta.

3. ¿Cómo describiría los espacios en donde los compañerxs se ayuden/expliquen entre sí?

Hay encuentros, que son semanales, que los empezamos a partir de las vacaciones, a través de Google Meet, y ahí lo que hacemos es más recreativo, es la parte lúdica. Si bien apuntamos a algún contenido, como puede ser, por medio de una canción, trabajar rutinas, las comidas, qué se desayuna, qué se almuerza, son encuentros en los que se apunta a la interacción y no tanto al contenido pedagógico.

4. ¿Es posible el espacio de debate para el momento de corrección de tareas?

No. Vengo intentando encontrarle la vuelta durante este año pero la verdad es que tuve que posponer esos espacios; sin conexión por parte los alumnxs es imposible.

5. En este sentido, ¿Cómo se abordan las dificultades en los ejercicios?

Tampoco, es imposible.

6. Frente a una dificultad en la resolución de problemas, ¿cómo manifiestan los niñxs la problemática?

Bueno, eso cuando tienen alguna duda puntual sí, vuelvo al ejercicio mandándoles algún video de cómo se resuelve. En general, mando el video mío explicando o al acceso a algún link para que puedan ver una explicación de YouTube por ejemplo.

7. Durante las clases virtuales, ¿cómo es la interacción entre compañerxs? (Interacción acerca de contenidos no pedagógicos)

En estos espacios lúdicos semanales que tenemos se nota la necesidad que tienen que mostrarte y contarte todo; necesitan descargar y tener contacto con el otrx. También cuando recibo algún mensaje de “seño, te quiero mucho” o “te quiero abrazar”, ahí notas mucho la necesidad que tienen en este sentido. Les cuesta la verdad; el contexto de los chicxs que van al cole es de casitas muy chiquitas, pasillos pegados donde ni siquiera llegas a tener el distanciamiento de brazos abiertos, entonces mucho no se respetó la cuarentena, por lo que también hubo muchos casos de COVID-19 en los barrios.

8. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la interacción y el trabajo en equipo entre sus alumnxs?

La realidad social me limita muchísimo. Actualmente no tengo posibilidad de llevar a cabo alguna estrategia de ese estilo.

9. ¿Está acordado un espacio fijo libre con los niñxs para dialogar? (Espacio no necesariamente utilizado para contenidos académicos)

Está acordado este espacio semanal que comentaba anteriormente, que si bien la convocatoria es baja, el espacio está y a los chicxs que se conectan se nota que les sirve y lo disfrutan.

10. ¿Qué manifiestan los alumnx en relación al cómo se sienten en este contexto?

Cansadxs, con necesidad de salir, de poder volver al colegio, de volver a verse con sus amigxs, de volver al patio, al recreo.

11. ¿Manifiestan lo que quisieran hacer y no pueden debido al contexto?

Sí, manifiestan este cansancio por no poder abrazarse, tocarse, jugar con sus amigxs. Es una etapa que para los más chicxs es difícil, lo es para todos, pero en ellxs es tan importante la socialización... Se nota que eso les falta.

12. ¿Cómo se generan los espacios si nota que algún alumno necesita conversar?

Me han pasado situaciones así, sí. Por ejemplo, puntualmente, me pasó que tuve una alumna que perdió al papá durante la pandemia y bueno, en esas situaciones, yo la llamé por teléfono, estuve varios días hablando con la mamá, trate de buscar algún día y horario para armar un encuentro; son situaciones que merecen un seguimiento y bueno, trato de estar tan presente como la tecnología me lo permita.

13. ¿Existe algún espacio donde se lleven a cabo actividades de relajación/respiración?

No, la verdad es que este espacio semanal lo reservamos exclusivamente para juegos e interacción entre los chicxs. Al ser un espacio limitado, tratamos de aprovecharlo al máximo para que se relacionen con sus docentes y compañerxs.

14. ¿Qué tipo de actividades del estilo artísticas/teatrales/literarias sobre las emociones y/o vivencias de los niñxs se llevan a cabo?

Nosotrxs trabajamos semanalmente con una bitácora, que la mando por mail, donde ahí pueden registrar todo tipo de emociones, aparecen diversas situaciones que los hacen pensar y responder cómo reaccionarían ante un suceso, como, por ejemplo, “¿qué pasa si un amigxs te dice algo que no te gusta?” “¿cómo actúas?”. Estas cosas todas las semanas se trabajan. Después también se mandan actividades de arte, de música, de todas las áreas.

15. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar el desarrollo del autoconocimiento de cada alumnx?

Más allá de lo que es la bitácora, no. Mediante este trabajo, abordamos mucho esto, el qué les gusta, qué no les gusta, qué recuerdo te trae tal cosa.

16. ¿Qué estrategias se utilizan para fomentar el respeto en el otrx, el reconocimiento de los sentimientos del otrx y el compañerismo?

Y, se trabaja mucho con la bitácora también y en los encuentros semanales. En éstos se habla mucho del cuidado por el otrx, el uso del barbijo, tener presente a la otra persona siempre, el lavarse las manos, el cuidado del propio cuerpo y del cuerpo del otrx.

17. ¿Qué estrategias y actividades lleva a cabo para generar motivación en los alumnx para realizar las tareas propuestas?

Lo que hago es generar incentivación. En este contexto no busqué nunca corregir más allá de equivocaciones grandes; no busqué nunca desalentar una actividad por más mal que esté hecha. Siempre me dirigí desde palabras de aliento, positivas, que a los chicxs los motiven.

18. ¿Nota alguna correlación entre el nivel de motivación de la actividad y la tolerancia a la frustración?

La verdad es que no sabría, porque yo no sé si, a veces, es falta de tolerancia de ellxs o de los papás. En este contexto es muy difícil saber cómo se desenvuelven los chicxs solos.

19. ¿Cómo nota las diferencias en relación con la tolerancia a la frustración entre los niñxs?

Es como les decía, en este momento es imposible poder saber cómo trabaja el chicx personalmente. La familia detrás no permite saberlo.

20. ¿A qué cree que se debe? ¿Cómo lo aborda?

Y, el abordaje es muy complicado porque los chicxs están constantemente con sus familias.

21. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la tolerancia a la frustración?

Trato de trabajar todo lo relacionado con las emociones, intento que también entiendan y sean que unx está en su misma situación, porque muchas veces los más chiquitxs tienen esto de sentir que las cosas sólo les pasan a ellxs. Muchas veces, contarles lo que a unx también le pasa genera que desaceleren, piensen y digan “ah, no me pasa a mí solx esto”.

22. ¿Se utiliza como recurso pedagógico el contexto del hogar?

Sí, cuando hacemos los encuentros por Meet tratamos de hacer juegos donde se use algún espacio del hogar puntual o donde tengan que buscar algún elemento; por ejemplo, cuando estuvimos con el tema de la tradición, estuvieron buscando por la casa elementos tradicionales.

23. ¿Se proponen actividades didácticas para jugar en familia?

Sí, se mandan. Generalmente los viernes junto con la bitácora mandamos algún tipo de juego como un Dominó o Tu-ti-fru-ti; siempre mandamos juegos relacionados con el área de matemática o de prácticas del lenguaje para que, en familia, jueguen y se desafíen.

24. Dentro de este contexto, ¿se pudo flexibilizar el programa teniendo en cuenta los intereses de los niñxs?

Y, ustedes piensen que a nosotrxs los contenidos prioritarios nos llegaron en octubre... Cuando ya pasó todo un año. Es verdad que unx desde la experiencia, sale, prioriza y trabaja; tratamos mucho de priorizar contenidos y temas que les sirvan para la realidad en la que los chicxs viven. Hicimos mucho esto, tratar de ver qué le va a servir al chicx para su vida diaria.

25. ¿En qué situaciones, dentro del aula virtual, piensa que aborda el concepto de educación emocional?

Ahora, en la bitácora. Con el distanciamiento es muy difícil. También, en los encuentros por Meet se toca un poco este tema, pero más que preguntarles cómo están, que te cuenten como llevan este momento en su casa, no se puede.

26. ¿Cómo describiría el concepto de educación emocional?

Fundamental. No podés exigirle a un chicx que se encuentra en un momento difícil de su vida que aprenda, que asimile, que responda, que actúe, cuando interiormente tiene una emoción contrapuesta, producto de la realidad que le está tocando vivir siendo un niñx. La parte emocional es fundamental; si el chicx no está bien emocionalmente, no vas a poder conseguir ningún resultado.

Barrio de la institución donde se desempeña el docente: Villa Devoto

Tipo de gestión de la institución: Privada

Grado del cual es titular: Primer grado

Edad del docente: 24 años

Género del docente: Femenino

1. ¿Realizó una charla o capacitación relacionada con la profesión, ya sea durante este contexto de ASPO o anteriormente?

Sí.

Si la respuesta es sí, ¿cuál? ¿Pudo adquirir conocimientos valiosos para su práctica?

El colegio es una red educativa, entonces nos brindó, en el primer cuatrimestre, una capacitación semanal en cuanto a la evaluación, que está en un cambio de paradigma digamos el cómo evaluar; ya no se evalúa puntualmente un momento, sino que es un proceso, hay que evaluar a lxs chicxs inmersxs en un todo, y evaluando todo: una tarea entregada, a si participan en clase o no, si cometan en los foros, etc. En el cole, muchas capacitaciones de este estilo. Y, después, por mi parte, hice una capacitación acerca de cómo aprenden a escribir los niñxs; me interesaba este tema puntualmente porque estoy con los más chiquitxs y, si bien no hace mucho salí del profesorado, me interesaba profundizar. La realidad es que en todo lo que hice, conocimientos valiosos considero que siempre se aprenden, pero nunca vi algo nuevo, no es que aprendí algo nuevo, sino que recordé lo que había aprendido en el profesorado y recordé las vivencias del aula; por ejemplo, en esta capacitación de escritura le fueron poniendo nombre y explicación a cosas y momentos que yo viví en el aula. En las capacitaciones del colegio, lo mismo; al haber salido hace poco del profesorado, yo ya conocía la evaluación de proceso y me manejaba con ese vocabulario.

2. En relación con la práctica docente en la actualidad del aula virtual, ¿cómo lleva a cabo el trabajo en equipo entre sus alumnxs?

Se hace difícil. Nosotrxs tenemos dos días a la semana clases virtuales, que son por Meet, con el grupo completo. Después, los demás días, dividimos al grupo en dos, que es mucho más fácil para manejarlxs y poder dar clase. Cuando tengo a los treinta chicxs

juntos, son clases de una hora y media, se me hace muy difícil; ellxs son muy respetuosos, prenden el micrófono cuando necesitan hablar, o levantan la mano, pero el tema de prestarle atención a todxs se complica mucho: que todxs queden contentxs, que todxs tengan su tiempo para hablar, que siempre algo quieren decir, porque son muy chiquitxs, es una de las cosas más complejas. Aparte, sobre todo sabiendo que están los padres detrás, hay que tener mucho más cuidado de lo que se tiene en el aula.

3. ¿Cómo describiría los espacios en donde los compañerxs se ayuden/expliquen entre sí?

Nosotrxs los miércoles tenemos dos horas de espacio de orientación; cada quince días los llamamos a todxs por pequeños grupos, es decir, tenemos media hora con, por ejemplo, grupitos de cinco alumnx. Ahí, en general, proponemos algún contenido complejo, lo trabajamos y en ese espacio se permite un poco más la interacción. Se permite que me digan “seño, no entendí” “seño, no puedo avanzar”, y en vez de explicarle yo, trato de buscar a algún compañerx que lo pueda ayudar, lo cual fue generando una confianza en los chicxs a medida que esto se repetía. También, algunas veces, aunque sean poquitos, se repitieron estas situaciones de cooperación entre ellxs en las clases grupales, aunque es mucho más difícil por la dinámica de la clase y los tiempos. Lo que noto de esto es que les sirve también aprender de lo que les dice un amigx, y no sólo siempre de lo que digo yo. A mí me gusta trabajar así porque pienso al alumnx como el protagonista, dejándome a mí en un lugar de guía digamos.

4. ¿Es posible el espacio de debate para el momento de corrección de tareas?

En primer grado, no. Si hacemos una corrección de lo que se trabajó en clase, capaz le pregunto a algún chicx puntual, y me dice que puso en el ejercicio. Pero, en general, ellxs me mandan las fotos de lo que hicieron, y yo corrijo individualmente. No se genera el espacio por un tema de tiempo y por un tema de escucha, porque son muy chicxs, de repente tenes a cinco prestando atención y a los otros veinticinco haciendo cualquier otra cosa en el espacio de su casa. Ya les digo, sí se hace autocorrección, cada uno diciendo su resultado, algo rápido, pero nada de debate.

5. En este sentido, ¿Cómo se abordan las dificultades en los ejercicios?

Justamente ayer estuvimos viendo geometría, un tema nuevo, cuerpos geométricos, y la mayoría de los chicxs estaban medio perdidos. Si bien hicimos todo entre todxs, íbamos haciendo los ejercicios juntxs, me pasó que puntualmente tres nenxs se habían quedado colgadxs en el principio de la actividad; ahí dije, bueno, para no volver atrás,

les propuse retomar el tema al día siguiente en el espacio de orientación. Es decir, tenemos el espacio grupal para trabajar y si llegan a quedar dudas puntuales, las podemos ver en el espacio de orientación de forma más personalizada digamos.

6. Frente a una dificultad en la resolución de problemas, ¿cómo manifiestan los niñxs la problemática?

Son de manifestar cuando tienen una dificultad; no hay mayores inconvenientes en eso. En general, prenden su micrófono o levantan la mano hasta que yo les digo que hablen, por una cuestión de organización, y me dicen “seño, me perdí” “no sé por dónde íbamos” “no entendí tal cosa”.

7. Durante las clases virtuales, ¿cómo es la interacción entre compañerxs? (Interacción acerca de contenidos no pedagógicos)

La interacción está todo el tiempo, hasta cuando estamos haciendo un dictado, por ejemplo. La atención a la clase es muy breve, muy acotada, ellxs quieren todo el tiempo contar sus cosas; yo trato de poner un poco de orden, pero hay interacción todo el tiempo. Siempre tienen muchas ganas de hablar y de hablar entre ellxs.

8. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la interacción y el trabajo en equipo entre sus alumnx?

Podría ser esto que hablábamos antes, de que cuando alguien tiene alguna duda, antes de aclararla yo, pregunto si alguien lo puede explicar, o si alguien puede ayudar al compañerx. Ahí es donde más se generan espacios de trabajo en conjunto y conocimiento entre ellxs; por eso también siempre estoy fomentando que se junten, por Meet, por Zoom, a hacer tarea, porque me parece que entre ellxs pueden aprender un montón, sin la necesidad de que medie un adultx a veces.

9. ¿Está acordado un espacio fijo libre con los niñxs para dialogar? (Espacio no necesariamente utilizado para contenidos académicos)

No, porque es tanta la carga horaria de clases virtuales que tenemos, que ya los padres no quieren nada; no se impuso un día para que nos encontremos a conversar.

10. ¿Qué manifiestan los alumnx en relación al cómo se sienten en este contexto?

Cansadxs, aburridxs, algunos agotadxs, no quieren saber nada, que quieren volver a verse, quieren volver al cole, que no quieren hacer las cosas del cole con sus papás, que quieren “aprender del pizarrón”.

11. ¿Manifiestan lo que quisieran hacer y no pueden debido al contexto?

Sí, antes salía un poco más. Quizás ahora, que se están viendo en las plazas entre ellxs y se ven con familiares, no tanto. Antes decían “quiero ir a ver mi abuelo”, “quiero festejar mi cumpleaños” como lo podían hacer en algún salón o pelotero. Antes de las vacaciones de invierno, en absolutamente todas las clases salían frases como “quiero que se termine el virus”, “quiero volver al aula”, “quiero juntarme con mi familia”; después de las vacaciones, como se habilitó un poco más la situación del país, se notaba que se estaban juntando, porque ya se escuchaban muy poco ese tipo de manifestaciones.

12. ¿Cómo se generan los espacios si nota que algún alumno necesita conversar?

Los invito al espacio de orientación. Si no, podemos quedarnos unos minutos cuando termina la clase.

13. ¿Existe algún espacio donde se lleven a cabo actividades de relajación/respiración?

No, lo que sí tenemos es, los martes y viernes, que hay clases con todo el grupo, pausa activa. Esos días se trabaja mucho porque intentamos terminar la actividad completa, así no les quedan cosas para hacer con los papás, entonces esta pausa es para distender un poco, muchas veces bailamos, nos movemos, ponemos algún video, canciones, y tratamos de alojar en ese sentido. Puntualmente de relajación y respiración, no hay actividades.

14. ¿Qué tipo de actividades del estilo artísticas/teatrales/literarias sobre las emociones y/o vivencias de los niñxs se llevan a cabo?

Actividades plasmadas en el cuaderno por escrito quizás no hay tantas. Lo que sí se da en las clases, es la conversación acerca de estos temas, es decir, le damos un espacio a las emociones, y las trabajamos mucho en las jornadas ESI, donde se trabajan mucho los vínculos afectivos, las emociones, los sentimientos, etc. Después, tienen las áreas de teatro, de música y plástica, que están todas las semanas y trabajan más estas

temáticas. Lo que hicimos mucho este año es articular las jornadas ESI con estas materias.

15. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar el desarrollo del autoconocimiento de cada alumnx?

Me parece que es algo que se da, se da al preguntarle a un chicx cómo pensó lo que pensó, o por qué contestó lo que contestó. Me parece que se trata de estar indagando todo el tiempo, en forma oral, para hacerlx pensar el porqué de sus respuestas. No creo tener una estrategia específica, aunque siempre estoy tratando esto que les digo, de buscar que ellxs piensen y reflexionen acerca de lo que hacen.

16. ¿Qué estrategias se utilizan para fomentar el respeto en el otrx, el reconocimiento de los sentimientos del otrx y el compañerismo?

Es algo que se da en todas las clases. Últimamente el tema del respeto, en las clases grupales, lo marco muchísimo, porque o se enojan porque no les digo que lean, o porque no les tocó para decir el resultado, entonces tengo que estar marcando que sepan que los martes y viernes estamos todxs, y que es muy complicado poder escucharnos todxs. También son temas que se abordan mucho a través de la ESI. De todas formas, me parece que son valores que el colegio ya tiene implícitos, entonces a cada momento se habla de esto, aunque no sea de forma explícita.

17. ¿Qué estrategias y actividades lleva a cabo para generar motivación en los alumnxs para realizar las tareas propuestas?

Para generar motivación siempre estoy teniendo en cuenta los intereses de ellxs: qué tipo de dibujito les gusta, o qué juegos los tienen atrapadxs ahora. Lo que hago mucho es usar estos intereses como disparadores de contenidos, entonces, por ejemplo, quiero introducir la letra “P” y capaz que el tema que uso para introducirla es Peppa Pig, si ese llega a ser su interés. Es algo que funciona en general, lxs veo atrapadxs, les gusta el tema, quieren aprenderlo. Les gusta también que la seño esté al tanto de lo que hacen y de sus intereses; también hace que se generen diálogos entre el docente y los alumnxs que no sean académicos, o pedagógicos, y esto los motiva. Después, uso mucho video del tema que vayamos a ver, por ejemplo, en Ciencias Naturales, uso muchos videos de animales, basándome mucho en el apoyo visual, o canciones también. En general, suele motivarlx mucho el refuerzo positivo, decirles “qué bien lo hiciste”, “te felicito”, “veo que avanzaste mucho”.

18. ¿Nota alguna correlación entre el nivel de motivación de la actividad y la tolerancia a la frustración?

No, en mi grado no. No hay mucha frustración la verdad; quizás por cómo me manejo yo frente a un error, que no veo mal que un niñx se equivoque y el error lo califico como algo positivo, entonces me parece que están acostumbradxs a que el error no sea algo malo.

19. ¿Cómo nota las diferencias en relación a la tolerancia a la frustración entre los niñxs?

Yo creo que las diferencias que se puedan encontrar tienen que ver con la personalidad de cada chicx. Como les digo, en mi grado puntual no hay frustración, pero si lo veo en el otro primero capaz, que se frustran un poco más, y me parece que tiene que ver con la esencia de cada alumnx, y lo que piensan en cada casa. La presión de la casa puede llegar a ser muy influyente.

20. ¿A qué cree que se debe? ¿Cómo lo aborda?

Bueno, a que creo que se debe es esto que les decía, a las personalidades de cada niñx, a la mirada que tengan en casa, a las familias, que a veces tienen poca paciencia y un poco depende también de cada docente, de cómo cada unx se enfrenta al error de su alumnx

21. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la tolerancia a la frustración?

Para mí es fundamental darle un protagonismo positivo al error. Siempre marco el error, obvio, porque tiene que ser marcado, pero intento que los chicxs sepan que se aprende a esa equivocación.

22. ¿Se utiliza como recurso pedagógico el contexto del hogar?

Sí. Por ejemplo, cuando estuvimos viendo las primeras consonantes, jugamos mucho a buscar por la casa objetos que empiecen con una letra específica.

23. ¿Se proponen actividades didácticas para jugar en familia?

Sí... En las últimas reuniones de padres lo que hicimos fue dar ideas, propuestas para que los chicxs sigan aprendiendo mediante juegos, como, por ejemplo, jugar en casa a dramatizar oficios, a jugar al mozo o al médico; de esta forma, un niñx está inmerso en el juego, pero, al mismo tiempo, está trabajando lectoescritura cuando “toma el pedido

que su cliente le hizo”. También dimos ideas para practicar lectura como, por ejemplo, cuando van por la calle, jueguen a ver quién lee la palabra más larga en los carteles. Propusimos listas de supermercado, anotar los nombres de los participantes en un juego, etc., que son todas formas de que el aprendizaje siga en casa y no necesariamente abriendo el libro del cole.

24. Dentro de este contexto, ¿se pudo flexibilizar el programa teniendo en cuenta los intereses de los niños?

Teniendo en cuenta los intereses de los chicos, me parece que no. Tuve que guiarme mucho con los contenidos a priorizar que nos bajaron desde supervisión, o sea, que el eje eran esos temas puntuales. Quizás alguna actividad, sí la fui mechando con algún interés de los chicos, pero no el contenido.

25. ¿En qué situaciones, dentro del aula virtual, piensa que aborda el concepto de educación emocional?

En los encuentros ESI, los manifestamos también en un Paddle, que es otro recurso tecnológico que usamos, con collage, carteles o actividades que tengan que ver con lo que sienten en este contexto, que salió mucho esto de lo que extrañan el cole, sus amigos, de lo que les gustaría hacer. Como actividades puntuales, se me ocurre esto, pero sí a lo largo del año estuvimos trabajando la emocionalidad, que estuvo todo el año a flor de piel en los chicos.

26. ¿Cómo describiría el concepto de educación emocional?

Es enseñar, es transmitir, es compartir lo que fuimos sintiendo; por ejemplo, en esta cuarentena, lo que fuimos sintiendo, yo como seño, ellos como alumnos en edad de aprender, de alfabetizarse. Es poder transmitir lo que nos pasa, y poder dar una enseñanza acerca de que existen emociones, que tenemos sentimientos, que hay que aprender a manejarlos, que hay algunos que nos hacen bien, otros no tanto, pero que está bien atravesarlos. También incluiría el tema de la frustración, y el aprender a tolerarla, a poder manejar el enojo, los impulsos. Tiene que ver con todo esto.

Barrio de la institución donde se desempeña el docente: Villa Devoto

Tipo de gestión de la institución: Privada

Grado del cual es titular: Tercer grado

Edad del docente: 49 años

Género del docente: Femenino

1. ¿Realizó una charla o capacitación relacionada con la profesión, ya sea durante este contexto de ASPO o anteriormente?

Sí, muchas porque tengo 30 años de docencia.

Si la respuesta es sí, ¿cuál? ¿Pudo adquirir conocimientos valiosos para su práctica?

Bueno, en el cole trabajamos mucho entre los docentes y el equipo directivo, tenemos varias charlas y capacitaciones entre nosotrxs, y este año puntualmente estuvimos viendo mucho el tema de las plataformas, generando cuentas en las plataformas, configurando todo. A mí esto me costó el doble en comparación con las chicas jóvenes, porque yo ni siquiera sabía usar una computadora, así que las capacitaciones sobre las plataformas a usar me sirvieron mucho.

2. En relación con la práctica docente en la actualidad del aula virtual, ¿cómo lleva a cabo el trabajo en equipo entre sus alumnxs?

Nosotrxs lo que hacemos es trabajar mucho el tema de formar un equipo, porque los niñxs son muy chiquitxs, estuvieron muy alejadxs del contacto físico y emocional, era un grupo bastante conflictivo, entonces para mí era todo un desafío poder unirlo; poder lograr que se escucharan, poder lograr que todo el mundo participara, levantar la autoestima de algunxs, que todxs logren su lugar en el grupo, que no haya rótulos, etc. Por esto, todos los trabajos en equipo fueron del equipo de tercero B, y hacemos todo juntxs, fomentando que siempre se ayuden entre ellxs. No era un grupo para dejarlxs trabajar solxs o en grupitos, menos en este contexto, así que optamos por esta modalidad, siempre haciendo mucho hincapié en el respeto.

3. ¿Cómo describiría los espacios en donde los compañerxs se ayudan/explican entre sí?

Hermosos. Son espacios muy provechosos y enriquecedores. Este año tuvimos la suerte de poder trabajar mucho el tema de la retroalimentación y el poder guiarlx para que puedan retroalimentarse entre ellxs. Eso fue muy positivo; los niñxs cuando escuchan la explicación de sus pares, es como que lo aprenden más rápido o se sienten más seguros, utilizan un vocabulario más fácil y cercano, por lo que me pareció sumamente enriquecedor trabajar sobre esto. Aparte, se fomenta el intercambio de estrategias; cuando vos haces un intercambio entre niñxs, se pueden exponer diversas formas de resolver un problema o situación, lo cual conlleva también a que los chicxs puedan apropiarse de la estrategia que mejor les resulte.

4. ¿Es posible el espacio de debate para el momento de corrección de tareas?

El debate lo hacemos cuando hacemos la retroalimentación; por ejemplo, unx plantea “bueno seño, este problema me dio 35”, entonces yo pregunto “¿todxs están de acuerdo en que da 35?”. A mí me parece positivo que el debate se abra desde acá, porque cuando los niñxs son muy chiquitxs, el debate tiene que ser con cosas cercanas, con cosas bien concretas; no se puede dar un debate abierto porque ellxs se van por las ramas. Es importante que se escuchen y puedan fomentar, y me parece que a esta edad la forma es con alguien que medie.

5. En este sentido, ¿Cómo se abordan las dificultades en los ejercicios?

Vamos desde lo más sencillo a lo más complejo; por ejemplo, en el área de lengua, podemos enriquecer un vocabulario, buscar sinónimos, todo lo gramatical, para después lograr una buena producción escrita. Acá comenzamos desde lo más fácil, presentemos algunas actividades de preescritura, para después lograr el producto final, que es la producción. Lo importante me parece es ir paso a paso, y siempre me parece importante ir desde lo más concreto a lo más abstracto, con situaciones reales para ellxs.

6. Frente a una dificultad en la resolución de problemas, ¿cómo manifiestan los niñxs la problemática?

Ellxs te cuentan todo. Yo lo que me ocupé de generar en este grupo es la confianza, que el niñx no siente vergüenza al preguntar, que sepa que su duda puede ser provechosa para un compañerx, entonces siempre lxs estoy invitando a que planteen sus dudas; aunque estemos en la virtualidad, es importante siempre que la clase sea productiva y sea un espacio donde podamos aclarar cosas que no entendimos. Me parece que siempre esto es un desafío para un docente cuando comienza un año: generar confianza en sus alumnxs.

**7. Durante las clases virtuales, ¿cómo es la interacción entre compañerxs?
(Interacción acerca de contenidos no pedagógicos)**

Siempre, al comienzo de la clase nos saludamos y ellxs empiezan a contar cosas que les pasaron, se cuentan entre ellxs y me cuentan a mí también.

8. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la interacción y el trabajo en equipo entre sus alumnxs?

Creo que esto que les decía antes, de formar un gran equipo de todo el curso y trabajar todxs juntxs. Este año tan particular no estuvimos mandando actividades para hacer solxs o para formar equipos entre ellxs.

9. ¿Está acordado un espacio fijo libre con los niñxs para dialogar? (Espacio no necesariamente utilizado para contenidos académicos)

Espacio de diálogo hay al comienzo de la clase, como les decía antes, que es para que dialoguen entre ellxs o me cuenten lo que quieran; serán los primeros quince minutos de la clase. Después tenemos un espacio de orientación, que está pensado para dudas, pero ahí se encuentran en un espacio no tan estricto digamos como las clases, que llega un momento que yo los tengo que cortar, para poder empezar a dar contenido.

10. ¿Qué manifiestan los alumnxs en relación al cómo se sienten en este contexto?

Fuimos pasando por distintos momentos; en un primer momento, estaban contentxs, trabajaban con entusiasmo, después tuvimos espacios donde veíamos a algunxs tristes, desganadxs, enojadxs y fue cuando pedimos intervención al equipo de orientación, además de que yo me comunicaba por teléfono con las familias. Con estas intervenciones, las cosas fueron mejorando de a poco, pero hay chicxs a los que les costó mucho la situación.

11. ¿Manifiestan lo que quisieran hacer y no pueden debido al contexto?

Sí, te cuentan todo. La realidad es que a esta altura están haciendo muchas cosas, como ir a la casa de los primxs o encontrarse en una plaza, pero en su momento, sí, me contaban que estaban tristes, que les gustaría estar en el colegio, que querían ver a sus amigxs, festejar sus cumpleaños.

12. ¿Cómo se generan los espacios si nota que algún alumno necesita conversar?

Generamos un Meet o bien, pueden conectarse a los espacios de orientación.

13. ¿Existe algún espacio donde se lleven a cabo actividades de relajación/respiración?

No, no pensamos ese tipo de propuestas por ahora.

14. ¿Qué tipo de actividades del estilo artísticas/teatrales/literarias sobre las emociones y/o vivencias de los niños se llevan a cabo?

Ellos tienen clases de arte cada 15 días, y también tienen clases de música y teatro. En general, tratamos de trabajar de manera coordinada con esas áreas. Por ejemplo, si en el área de lengua estamos viendo determinado cuento, tratamos de que en arte o teatro se trabaje sobre esa misma historia.

15. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar el desarrollo del autoconocimiento de cada alumno?

Bueno, esto de trabajar mucho la oralidad, de proponer actividades en donde los chicos puedan expresar o puedan contar lo que están haciendo. Ahí te das cuenta si pudieron apropiarse del contenido o no.

16. ¿Qué estrategias se utilizan para fomentar el respeto en el otro, el reconocimiento de los sentimientos del otro y el compañerismo?

Bueno, nosotros trabajamos con “Educación para el amor”, que es un libro que nos ayuda mucho a trabajar todo lo que es emocional y, además, una vez por semana tenemos clase de EPA (educación para el amor), en donde trabajamos con videos, con realidades que te acerquen a lo que ellos están viviendo y puedan expresar sus emociones, sacar conclusiones acerca de su comportamiento, y ese tipo de cosas.

17. ¿Qué estrategias y actividades lleva a cabo para generar motivación en los alumnos para realizar las tareas propuestas?

Tratamos siempre de trabajar con un disparador como, por ejemplo, un video, una foto, una situación problemática y, a partir de ahí, empezamos a construir.

18. ¿Nota alguna correlación entre el nivel de motivación de la actividad y la tolerancia a la frustración?

La tolerancia a la frustración fue uno de los temas que más trabajamos durante el año. Tuvimos muchos llantos, o porque se les apagaba la cámara, se les caía la conexión, no podrían resolver la situación problemática, y cosas así. Estuvimos mucho con este tema, incluso hicimos una jornada para charlarlo, pudiendo mostrarle a lxs chicxs que todxs estamos inmersxs en esta situación, que siempre hay cosas que no nos salen, que todxs tenemos dones, talentos que hay que demostrar, o mismo debilidades, que algunxs somos mejores en algunas cosas y otrxs en otras. Después, poco a poco, las ansiedades se fueron calmando, porque es como les decía antes, cuando el chicx encuentra un espacio de confianza, donde los otrxs no lo cargan, donde la seño no se enoja porque se equivocó, actúa con más relajación.

19. ¿Cómo nota las diferencias en relación a la tolerancia a la frustración entre los niñxs?

A mí me parece que las diferencias en este punto dependen del factor familia. Muchas veces, conociendo a los padres entiendes muchas cosas de los chicxs. Y también, muchas veces, las familias, sin quererlo,

20. ¿A qué cree que se debe? ¿Cómo lo aborda?

Yo creo que se debe, primero, a unos padres que no permiten que su hijx no sea un destacadx. Después, me parece que pasa mucho esto de que el chicx no tolera no aprender el tema ya; todo tiene que ser inmediato y sino lo aprende rápido se bloquea y genera angustia. También, puede ser que se deba a una falta de comunicación, que sea tímido, entonces no se anime, y ahí es donde tiene que entrar la astucia de la docente, de convocarlx. Me parece que pueden pasar por ahí las situaciones. También depende mucho del grupo con el que trabajes porque, por ejemplo, con mi paralela del otro tercero trabajamos en conjunto, o sea, que yo trabajo en mi tercero y en el otro, y ahí te das cuenta que los grupos también tienen características completamente distintas; capaz el nivel de tolerancia a la frustración en un grupo pasó rápido, se disolvió inmediatamente, y en el otro costó un montón, porque es producto de la burla, del miedo a quedar expuestx, a que lxs señalen, a que lxs carguen.

21. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la tolerancia a la frustración?

Bueno, esto de que puedan ayudarse entre ellxs. Primero que nada, trabajar el respeto, el respeto entre las personas y que cada unx entienda que es capaz y que va a brillar siempre que se lo proponga; ayudar a reconocer que unx es mejor es matemática y otrx en lengua hace que unx se pueda acercar a ese compañerx para ayudarlx sin burla. Se genera un espacio de confianza para que el niñx pueda ir hacia el docente y pregunte. El docente siempre tiene que estar atento, alerta a lo que pase, al porqué se frustra, al qué pasa con esa familia, ¿le exigen demasiado? Son un montón de factores que hay que tener en cuenta para buscar la manera de acercarse y ayudar.

22. ¿Se utiliza como recurso pedagógico el contexto del hogar?

Sí, muchas veces. Se utiliza mucho porque hoy es su realidad el hogar, es lo más cercano que tienen. Trato de involucrar mucho el contexto familiar, el contexto también de los amigxs. Me parece que es lo más importante, y más a esta edad, que colabora mucho tener cosas concretas.

23. ¿Se proponen actividades didácticas para jugar en familia?

Sí, propusimos varias este año, y la verdad es que los chicxs estaban muy contentxs. Una de las nenas comentó en clase de Catequesis, que me quedó muy grabado, “este espacio de cuarentena me sirvió para encontrarme con mi familia”; una nena de 8 años. A mí me resultó muy fuerte, asique sí propusimos bingos, algún relato de familia, alguna situación en particular que hayan vivido y la quieran compartir. También, propusimos un acto donde los chicxs tenían que bailar una zamba y mandarnos el video, y muchxs chicxs bailaron con sus hermanxs, mamas, papas.

24. Dentro de este contexto, ¿se pudo flexibilizar el programa teniendo en cuenta los intereses de los niñxs?

Sí, se flexibilizo el programa. Hicimos mayor hincapié en los contenidos que realmente son nodales y les van a servir a los chicxs para el año que viene, para estar bien preparadx; manejamos los tiempos de otra manera y los contenidos también.

25. ¿En qué situaciones, dentro del aula virtual, piensa que aborda el concepto de educación emocional?

En todos. En cada momento necesitas tener en cuenta todo lo que el niñx y esa familia está viviendo. Siempre trato de estar muy atenta a esto.

26. ¿Cómo describiría el concepto de educación emocional?

Me parece que es el pilar de la formación de la persona. Creo que un niñx que esté emocionalmente bien, un niñx feliz, un niñx acompañadx y contenidx es un niñx que aprende lo que sea, en el contexto que sea.

Barrio de la Institución donde se despeña el docente: Núñez

Tipo de gestión de la institución: Privada

Grado del cual es titular: Primer grado

Edad del docente: 42 años

Género del docente: Femenino

- 1. ¿Realizó una charla o capacitación relacionada la profesión, ya sea durante este contexto de ASPO o anteriormente?**

No.

Si la respuesta es sí, ¿cuál? ¿Pudo adquirir conocimientos valiosos para su práctica?

- 2. En relación a la práctica docente en la actualidad del aula virtual, ¿cómo lleva a cabo el trabajo en equipo entre sus alumnxs?**

Nosotros tenemos con los nenes y con las nenas, lo que hacemos, es nosotros damos Meet todos los días de lunes a viernes y estamos organizados en dos grupos con el objetivo de trabajar más puntual, entonces es un grupo diverso con nenes y nenas, un primer grupo y le sigue el otro. Y los viernes hay un día a la semana que hacemos grupos de a 4 o 5, grupos más chicos de cuatro o cinco nenes con la intención de focalizar un poco, un trabajo más individual y ver de un poquito más de cerca la trayectoria individual de cada pibe, bueno y se sumaron ahora, tenemos cuatro encuentros y uno más de los encuentros presenciales, y también tenemos la suerte por el tipo de escuela en la que trabajo, y donde queda la escuela, bastante privilegiada en cuanto a recursos, en cuanto a la comunidad, de que también con algunos casos puntuales, tenemos algún Meet individual con cada nene o cada nena en algún caso que notamos que necesitamos, y yo hablo en plural porque también tengo la suerte de no ser la única seño tengo una seño q trabaja conmigo que es mi ayudante, que es mi pareja pedagógica. Pero en cuanto a los nenes y a las nenas lo hacemos en grupos, como grupitos para tratar de abordar ahí, proponerles cosas en equipo, no individual, pero bueno, está el Meet en la pantalla, ¿no?

- 3. ¿Cómo describiría los espacios en donde los compañerxs se ayuden/expliquen entre sí?**

Lxs chicxs tienen asimilados, los chicos y las chicas asimilaron como rápido esto de pedir la palabra, de respetarse, escucharse, ahí sí es como que la pantalla no existe y reproducen lo que pasa en la escuela real, donde se turnan y se esperan, entonces su ayuda tiene que ver... maravillosamente usan mucho el chat, el Meet tiene una herramienta, un chat que entonces por ejemplo, una actividad de lectoescritura, cuando damos pistas para escribir, te digo un ejemplo porque me es más fácil para mí graficarlo, cuando pedimos un ejemplo para escribir, lxs compañerxs levantan la mano o escriben en la chat y por ejemplo no sé, hoy teníamos que escribir “mariposa” y entonces los chicos y las chicas ponen: “es como Matías”. Matías es el nene que está en el chat ahí, entonces se dan pistas o ayudas en el chat, o piden la palabra, y cuando se dan la palabra te dicen: “le quiero decir a Juan que la palabra le sirve tal otra”, así que funciona mediante chat o mediante pedir palabra.

4. ¿Es posible el espacio de debate para el momento de corrección de tareas?

Sí, es posible, pero voy a sumar algo más que aplica también a la pregunta anterior, digo, una particularidad que no me parece un dato menor. En primer grado, en esta escuela, sé que en otras también, pero en esta escuela en particular, todxs los chicxs, absolutamente todos, están con adulto al lado. Es primer grado, y yo no veo esto como algo negativo, es positivo porque también si no mucha de las tareas o las propuestas no las podríamos llevar a cabo, pero cuando vos me decís si se da un debate, o si se ayudan entre ellos, también está la figura del adulto que ayuda, que sopla, que dice, que presiona, entonces a veces es difícil. Tratamos, cuando ya sea fin de año, propusimos un día de estos de los viernes que estaban solos: “quédense en el ambiente si necesitan, pero un tanto alejados, alejadas de lxs chicxs para que sientan un poco más de libertad para interactuar”. Y sí, se han dado debates por ahí con esta ayuda externa que te cuento, pero sí, podemos debatir sobre distintas cuestiones, de las materias, de los contenidos mínimos y priorizados que decidimos abordar, sea matemática, sea lenguaje, sea de conocimiento del mundo. Acotados, hay algo que es súper acotado que nos corre que es el tiempo que tenemos, súper acotado. Y bueno, la virtualidad, y también hay un respeto como muy profundo a muchxs chicxs que no quieren hablar o no quieren exponerse a la pantalla y costo mucho incluso también que prendan la cámara porque les da vergüenza; digo, me parece, yo note más esta timidez, que si estamos solos en el aula yo la puedo manejar, tengo los recursos para manejarlo, acercarme, resolverlo. Digo, con la presencia de otro adulto, y lxs chicxs que ya se sienten expuestos, es un tanto más complejo. A la pantalla es...: - “bueno, ¿qué opinas vos de lo que estamos hablando?”

- “No, no quiero decir”

- “bueno”.

Y ahí se cortó, listo. No querés decir, no lo decís. Porque ha pasado que cuando insistimos ha terminado en algún llanto, alguna lágrima, en un exponerlo; y no, no es la idea, entonces el debate se ve coartado por la personalidad de cada nene, de cada nena y en la escuela eso no pasaba; o, a diferencia de que, si pasaba, yo tenía la herramienta al cuerpo, el acercarme, el motivar, el decir. Y bueno ahí se cortó.

5. En este sentido, ¿Cómo se abordan las dificultades en los ejercicios?

Cuando hay alguna dificultad, lo que pasa que por ahí esto es una modalidad de laburo que también hacemos en lo presencial; es ofrecer otra vez una explicación dándole una vuelta, como somos dos personas como yo te decía, nos turnamos en la palabra, y también darle la palabra al resto, decirle “a ver espera, vamos a darle la palabra a otro a ver como lo pensó”, “a ver vos Juan, ¿cómo lo pensaste?”, “vos Maite, ¿cómo lo pensaste?”. Entonces, primero hacer como una vuelta más donde se comparten otras voces, otras miradas respecto a lo que no se entendió, y se usa mucho, al menos nosotras tratamos, de explicar esto que te digo, esto ante la insistencia... no insistencia, digo cuando vemos que definitivamente no se entendió, hacemos un Meet uno a uno. Decimos “mira bueno, listo, cuando se termina el encuentro”, le proponemos un horario, o mismo cuando termina el Meet, “te quedas diez minutos con nosotras”, o solas con una maestra, y ahí tratamos de resolverlo.

6. Frente a una dificultad en la resolución de problemas, ¿cómo manifiestan los niñxs la problemática?

Ellos lo manejan natural, es “no entendí, no lo sé, no quiero, no puedo, no me sale”, ellos lo tienen incorporado como natural y si no presenta un conflicto, es aleatorio depende de cómo se conforman los grupos y demás pero este grupo de este año es un grupo respetuoso y se hacen el aguante, tenemos dos chicos con, yo creo que eso influye, tenemos un nene y una nena que tienen integración escolar. Una nena tiene problemas motrices y de desarrollo, y otro nene tiene Síndrome de Down, entonces creo que está muy practicada y habilitada la palabra, la escucha, la espera; entonces hay como una situación de mucho respeto frente a conflictos de ellos, frente a duda, o impedimento; levantar la mano y pedir la palabra y decir “no me sale, me cuesta”, esta como habilitado.

**7. Durante las clases virtuales, ¿cómo es la interacción entre compañerxs?
(Interacción acerca de contenidos no pedagógicos)**

Sí pero esto fue algo que, en esto de arrancar poner primera y salir a la cancha digo yo sin haberlo meditado demasiado, evaluamos en los primeros encuentros que no podíamos prender la cámara y decir “hoy la propuesta es esta”; hubo una demanda espontánea de los pibes, de las pibas de ‘quiero hablar, quiero decir’ y no estaba relacionado con el contenido, entonces esos espacio que en la escuela también se daban pero que por ahí eran cuando en la escuela iniciábamos la mañana o en espacios que particularmente hacíamos una ronda para compartir inquietudes o, algún emergente, algo que le pasaba algún pibe, alguna piba, o en los recreos, digamos esto se trasladó a que parte del Meet que hacemos de la clase, hay una parte que es para la propuesta en sí pedagógica y hay otra parte que es para “¿quién quiere decir algo?” entonces ellos saben que antes de la clase o antes de empezar con la propuesta o cuando terminamos con la propuesta, ellos espontáneamente es, manos levantadas, y hacen cualquier tipo de comentarios, de un juguete nuevo, de un juego, ahora que esta mucho la virtualidad, los jueguitos que están en la virtualidad y se comunican entre ellos esto. Levantan la mano y “Fulano te quiero contar que pase un nivel de Roblots” o una nena “Yo le quiero decir a Fulanita que me regalaron tal cosa”; entonces bueno, hicimos como una especie de espacio de compartir eso, sin eso no podemos sostener la clase, digo ese espacio está. Porque es como bueno, la necesidad de las dos cosas.

8. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la interacción y el trabajo en equipo entre sus alumnx?

Está como muy instalado, instalamos como esto de que en la clase no es: “bueno la propuesta y te invito a que digas tu estrategia o tu resolución, lo que pensaste”; sino que es, “bueno preguntale. A ver, ¿a quién le preguntarías de este grupo como lo pensó?”. Entonces es, entre uno le pregunta al otro, “bueno y vos Josefina, ¿cómo hiciste?, porque yo pensé tal cosa”. Entonces bueno, tratamos de que entre ellos se pregunten entre ellos, aunque no tengan dudas, digo, para esto de que interactúen, de decir, “bueno ahora, entre ellos”.

- “Actívatelo el micrófono Maite y decime vos cómo sumaste tres más cinco” Entonces bueno, ahí comparten las estrategias. Nosotras motivamos eso, nombra a alguien, pedile que se active el micrófono, y que ese alguien te conteste. Pero igual es según la personalidad de cada uno. Hay algunos que no se animan, y está todo bien, pero bueno, es la única estrategia que tenemos.

9. ¿Está acordado un espacio fijo libre con los niñxs para dialogar? (Espacio no necesariamente utilizado para contenidos académicos)

Esto que yo te decía, la verdad que cuando planificábamos las clases y los espacios, no lo habíamos planificado; es más, sí, habíamos planificado, “bueno tal día con los dos grupos vamos a hacer un espacio de recreo, de jugar...” Pero bueno, no. Es algo que tenemos que hacer todos los días. Absolutamente todos los días está instalado. Y lo veo como algo positivo no lo veo como “uh lo tenemos que hacer”, es como, ese espacio todos los días en Meet; salvo un día, hay un día, miento, los miércoles es el único día que estamos todos juntos y juntas, entonces realmente pasó que cuando quisimos habilitar más allá de la propuesta, el espacio de hablar pasó lo mismo que pasa en el aula: es imposible en veinticinco niños pedir que escuchen la palabra de los veinticuatro restantes; digo, porque se pierde el interés. Entonces el miércoles es el único que día que tratamos de hacer como propuestas más inclusivas, y por ahí el miércoles decir: “Si alguien se quiere ir, se puede ir, y el que se quede charla, pero también escucha al resto, se queda”. Hay varios desertores, desertoras porque son chiquitos y se aburren de escuchar la opinión de veintitrés, pero si del resto de los días está el espacio de hacemos la consigna y después charlamos.

10. ¿Qué manifiestan los alumnx en relación al cómo se sienten en este contexto?

Con esto de que tenemos este espacio, primero en una primera etapa, allá en los inicios marzo abril, cuando todo esto empezó; nosotros empezamos como muy rápido también con la escuela, con esto de los Meet, lxs chicxs pusieron palabras. Más que palabras ponían las palabras de; es levantar la mano para contar lo que dicen en mi casa: “en mi casa dicen que...pasa esto pasa lo otro”. Lo que compartían un poco en casa y también era como mucho la pregunta, siempre estuvo instalada la pregunta de: “¿cuándo vamos a volver?”, de “¿por qué no podemos volver a la escuela?”, de “¿qué pasa si...?” Digo a mí en particular, no sé si sirve pero me viene a la cabeza por lo que me preguntas, lo que paso que en casa; mi compañero se contagió COVID y lo conocen porque trabaja en la misma escuela, entonces surgió también un poco esto de, “¿qué le va a pasar?, y ¿es grave, y se va a morir, y por qué vos no podes venir a darnos las clases?, y ¿por qué vos tenes que estar ahí aislada?” Digo, esto se dio, se habilita esto, instalamos este espacio de poder hablar, de decir sus preocupaciones, siempre tuvieron lugar. Hay chicos que tenían a familiares de viaje y plantean sus preocupaciones: “¿Por qué no puedo ver a la abuela?” Y siempre, yo noto como que hubo una tristeza en lxs chicxs al ver que cada vez esto se hacía más largo, entonces siempre era como bueno, “¿Cómo

estas, estas bien?"; entre nosotros charlamos, entre ellos, entre nosotras...
- "¿Estás bien?"

- "No estoy mal, estoy cansada, estoy cansado" "esto se hizo más largo, extraño a mi abuelo, extraño a mi abuela, extraño a mi prima, extraño a mi tío". Siempre manifiestan esta cuestión, y más a fin de año que están cansados, están cansadas y ya no quieren saber más nada. Pero ponen, ponen mucho en palabras.

11. ¿Manifiestan lo que quisieran hacer y no pueden debido al contexto?

Todo el tiempo, todo el tiempo, me pasa esto también ahora que volvimos y ya vamos por el cuarto encuentro presencial, que incluso en esa burbuja presencial, a mí me toca estar con ocho, asique hay tres de esos nenes que me suplican arrodillados que "por favor, correr un poquito, solo un poquito de acá hasta allá y volvemos". Estamos en el patio, entonces es imposible, están enojados con estas prohibiciones, esta cosa de '¿por qué no podemos correr, por qué no podemos hacer'? Y si en los meet también es un reclamo de que no pueden y de que no es lo mismo, sacan a colación todo el tiempo de que no es lo mismo.

- "Bueno vamos a jugar".

- "Bueno pero no es lo mismo, no estoy al lado, porque yo quiero que me toque con tal" Pero también esta esto de que nos transformamos medio en payasos, digo yo, en circo, en ponerle buena onda, ellos también del otro lado, y ellas.

- "Bueno toma, ahí te paso la hoja" y ellos juegan un rato, poder compartirse entre ellos cosas.

Pero el reclamo está, no un reclamo hacia nosotras, sino de expresar la necesidad, la necesidad de estas cosas que tienen prohibidas, o no permitidas o que perdieron por esta circunstancia del aislamiento, sí, están todo el tiempo diciendo.

12. ¿Cómo se generan los espacios si nota que algún alumno necesita conversar?

Esos espacios son, por esto que te decía, "bueno estoy triste, me pasa algo", bueno, hay dos o tres que son como, entonces lo cuentan en el medio del Meet en estos espacios que te digo.

- "Se fue de viaje mi papá y no sé si va a volver y estoy preocupado"

- "Hoy me quede sola en el Meet, estoy con mi hermano para que me ayude"

Lo expresan pero cuando es algo que ellos no quieren abrir ante todos y están mal y quieren hablar, saben que tienen habilitado decimos 'bueno nos vemos en un Meet privado'.

Y de los Meet que tuvimos privados tienen que ver con, falleció algún abuelito, algún familiar, o están cansados de mucha pantalla, o no están en el grupo con alguien que querían... Tienen ese espacio, tienen ese espacio.

13. ¿Existe algún espacio donde se lleven a cabo actividades de relajación/respiración?

No.

14. ¿Qué tipo de actividades del estilo artísticas/teatrales/literarias sobre las emociones y/o vivencias de los niñxs se llevan a cabo?

Un poco aisladas, dentro de la planificación, de cuando fuimos viendo estos altibajos en lxs chicxs y demás, tratamos de rescatar algunas propuestas que siempre hacemos en la presencialidad, en la escuela, por ahí más relacionadas con propuestas de ESI, y por ahí como exactas y planificadas, habremos hecho diez a lo largo del año pero bueno a través de un texto literario para hablar de las emociones, o de algún cuestionario, o de algún juego lúdico, o de alguna ruleta de emociones de cómo me siento hoy. Hubo planificadas diez, más que esas no, relacionadas más con ESI.

15. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar el desarrollo del autoconocimiento de cada alumnx?

No, te diría que agua, ahí hacemos agua. Te diría... es algo que sí hacemos en la presencialidad con esto de tener que elegir o priorizar contenidos o priorizar qué, eso es algo que quedó por fuera.

16. ¿Qué estrategias se utilizan para fomentar el respeto en el otrx, el reconocimiento de los sentimientos del otrx y el compañerismo?

Eso sí porque eso se da naturalmente como te digo tenemos estos espacios fuera de la propuesta pedagógica, se da esto de que se ayudan en las consignas, de que se tiran las palabras, de que se dan pistas, de que ofrecen de resolver en el lugar del otro cuando ven que alguien no se anima a hablar, bueno, - "¿querés que yo te lo diga por vos?"-, está instalado eso del compañerismo, y cuando se ha dado, porque siempre se da alguna situación de intolerancia, cansancio, de enojo por decirlo de alguna manera, o por ahí de 'no me interesa lo que estas contando', alguna vez ahora que pienso se pudo

dar, -“bueno a mi este tema no me interesa”-, está instalada la palabra y poder llamarlos a reflexionar. Por suerte la palabra que tenemos que poner es muy poca porque ellos resuelven; digo muy poca porque a veces el docente baja línea y no es una bajada de “no corresponde que dejes de lado”, entre ellos se arma, al tener este espacio de poder dialogar, se arma: “bueno a vos no te interesa, pero...” se contestan entre ellos “pero tendrías que escucharlo”. Entonces está, eso sí está, esta ejercitado por ellos.

17. ¿Qué estrategias y actividades lleva a cabo para generar motivación en los alumns para realizar las tareas propuestas?

Nos pasa al revés, nos pasa que tratamos de que todas las actividades sean un tanto... por suerte primer grado, ¿no?, y esto de la virtualidad; que sean lúdicas, que tengan un texto, seleccionar bien el material. Por ahí hacer, cuando hablamos de matemáticas, por ahí matemáticas son de casino digo yo, con cartas, con dados, con billetes, entonces eso ya los invita al juego. Usamos también bastantes herramientas que descubrimos a los ponchazos viste con estas cosas virtuales, páginas o enlaces a juegos de decir bueno, un ahorcado matemático, un rompecabezas que se iba a dando vuelta si resolvías los cálculos que estaban en la contratapa, o sea que entre los recursos por ahí virtuales que descubríamos y hacer en el caso de matemática algo lúdico, con dados, con cartas, con casilleros; Yo creo que funciona como algo que los incentivaba, y desde la lectoescritura, también con la selección bien dedicada de los textos que trabajamos, de los relatos, y grabarnos nosotras por ahí haciendo lecturas, pero también te decía que se daba como esto que en realidad estaban cansados, sacarlos del Meet y proponerles que hagan algo en casa, porque el Meet funciona, en el encuentro funciona y escriben y hacen y producen. Las tareas que van por fuera, y pedirles “bueno ahora hagan en casa...” esto más que motivarlos era como bueno, “miren son cinco días hay dos que son obligatorias y tres que no”. Tuvimos que llegar a esa instancia porque era bueno ‘si no es en el Meet no lo hago’, ¿no?, y de la escuela, yo digo que es algo que me excede, de la escuela decidieron como tener producciones y guardar cuenta de la trayectoria de cada chico mediante actividades, entonces bueno, en las familias se instaló esto, de las cinco actividades, el que quiera hace todas, y el que no hace dos y las otras tres no; más lo que hacemos en el Meet.

Pero bueno, tratamos de esto que te decía, los recursos, poner bien el ojo en que recurso usar.

18. ¿Nota alguna correlación entre el nivel de motivación de la actividad y la tolerancia a la frustración?

Sí, eso totalmente. Hoy jugábamos con un libro, estábamos haciendo un listado, una escritura, usamos mucho esto que te cuento, la escritura tiene que ver con un libro de imagen donde tenían que descubrir solo la imagen del intruso, el intruso que no correspondía a la colección, entonces era súper divertido porque las ilustraciones eran muy llamativas, invitaban ahí a jugar, entonces descubrir el intruso ya era como el logro entonces lo que nosotras poníamos el ojo en después cómo lo escribíamos, pero ya al ser un logro de descubrir la imagen, si por ahí costaba más y no terminaba de desarrollar toda la escritura, bueno, ya no lo viven como una frustración, 'bueno tengo este logro'. Al hacer todo bastante lúdico, se convencen con esto de que es divertido jugar y después lo otro... que también al resolverlo de manera colectiva, que es lo que en mi gusto faltó en esta virtualidad, que por ahí se perdió mucho, porque no puedo dar cuenta individualmente qué hicieron, pero bueno, se salva esto de la frustración con resolverlo colectivamente.

19. ¿Cómo nota las diferencias en relación a la tolerancia a la frustración entre los niños?

Y, hay diferencias cuando ellos se frustran, creo que tiene que ver mucho con la manera de ser de cada nene, cada nena, porque creo que es algo, es un aspecto que cuidamos bastante las maestras, de esto de la frustración, y cuando más que nada le damos la palabra uno por uno y bueno, a ver, qué te pasa, qué te frustra porque no le sale, porque no puede, nosotras damos muchas instancias y el resto es como muy comprensivo, porque creo que todos en mayor medida, todos y todas pasaron en esta virtualidad, los expuso a pasar por algo más relacionado con lo nuevo; como esto es nuevo, no me sale, no lo sé manejar, me frustró y el otro se frustra también con estas cosas que tienen que ver más con el manejo de la virtualidad entre ellos también cuando se enojaban, creo que pusieron palabras, no sé, ahora es un violín como funciona esto de silenciarse decimos nosotros, motearse, -"apagate el micrófono"- . Había muchos chicos que se enojaban por esto de hablar todos a la vez, no se escuchan, entonces se frustraban, se enojaban, pero bueno se lo fueron diciendo entre ellos, - "bueno te podés silenciar porque si no yo no escucho"- Y entonces bueno, esto se instalaba y nosotras lo dejábamos como fluir porque entendemos que también sería algo parecido en la escuela, como "cállate que está hablando otro". Pero creo que, entre ellos, entre niños y niñas si habilitas de esos espacios creo que lo resuelven entre ellos, y no hemos vivido alguna escena que algún compañero o compañera tiene poca tolerancia a la frustración de otro y se genere ahí como lío, lo manejan bien.

20. ¿A qué cree que se debe? ¿Cómo lo aborda?

Creo que la tolerancia es una práctica, una práctica personal. En la edad que yo me manejo con chicxs de seis, siete años yo creo que mucho de eso viene desde casa y viene desde las oportunidades que tuvieron en su nivel inicial, entonces creo que la tolerancia no es algo con lo que uno nace si no que es algo que se debe practicar, es la práctica, no hay otra. Y también es algo que, en esta edad particular, yo considero que son los inicios de esta práctica, no puedes, digamos “bueno, dale, estas en séptimo, bueno dale ya te lo sabes”, me parece que es un ejercicio que nosotras también nos tenemos que hacer cargo, y que tratamos de hacernos cargo, pero bueno, es un ejercicio.

21. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la tolerancia a la frustración?

El abordaje es siempre mediante la palabra, lo que me parece que... pero bueno, en un docente la palabra es como ‘LA’ herramienta. Pero bueno, no me paso en particular en este año y en este contexto, pero, muchas veces es, que esa palabra por ahí no sea en frente de todos, porque como el nivel de frustración por ahí es muy alto, bueno, el ejercicio o espacio que necesitan es uno a uno. Y este año no la vivimos, pero era lo que te decía respondiendo otras preguntas, el manejo es “vení hablemos, decime qué te pasa y yo te ayudo, y qué pensas vos que necesitas”. Si la situación excede un poco y no lo podemos resolver, se apela a trabajar con la familia... si me ha pasado eso, de escribirle hablando con lxs chicxs “¿estás bien, estás enojado, te paso algo?” de existir alguna actitud, algunos días, algunos encuentros, si me ha pasado de escribir a casa preguntar “mamá, papá, nada, quería preguntar, me parece que.... Lo note, la note de tal manera; más frustrado, más enojado”. Por ahí habilitar ese canal de qué ven en casa porque obviamente hay cosas que nos perdemos. Pero creo que la palabra y el espacio.

22. ¿Se utiliza como recurso pedagógico el contexto del hogar?

Si, me sonó como esto de la prevención, me sonó a determinados acuerdos que hacemos dentro de la planificación, no como esto que vos decís que yo te cuento que es más emergente desde algo que pasó, si no como parte de una planificación cuando empieza el año, lo hicimos en la escuela las dos semanitas que hicimos, y cuando arrancamos la virtualidad como planificado hicimos un listado de acuerdos, como que lleguemos a acuerdos o a normas para poder cumplir nuestros propósitos en los encuentros, de poder compartir desde la parte más lúdica, individual, de juego, como la pedagógica y poder disfrutar ese espacio. Como concebir la educación desde el disfrute, y bueno si no estamos disfrutando no podemos. Entonces esos acuerdos los redactamos, no en un encuentro, no como una cartulina que pegas y demás, sino que,

en el transcurso de quince días, fuimos hablando a partir de las cuestiones que pasaban, de qué podíamos hacer. Entonces no sé, por ahí la estrategia era esta “bueno, miren, esto que pasó me hace pensar, se les ocurre alguna manera que podemos resolver esto?” entonces bueno, levantar la mano, lo que naturalmente lxs chicxs hacen es culpa de los adultos: todo con “No”:

- “sí, que no podemos hablar si otro habla encima”.

Entonces la invitación planificada que hacemos nosotras es:

- “bueno y ¿cómo lo podríamos decir sin decir que ‘no’; si no nos va a quedar un listado de cosas que ‘no puedo’”.

Entonces bueno, a mí me resulta divertido esto que empiezan a decir “bueno si está hablando otro compañero, tenemos que esperar para pedir nosotros la palabra, y tratar de ser pacientes”.

Asique hubo como planificado un espacio para esto para redactar una especie de acuerdo para tener ahí en el Meet.

23. ¿Se proponen actividades didácticas para jugar en familia?

¿Involucrando a los sujetos de la familia, o los recursos de la casa?

-También involucrando, pero desde el contenido pedagógico, si se utiliza como recurso el hogar.

Sí, se súper utiliza, se me ocurren veinte cosas, pero no sé, ponele, te voy a decir tres; cuando hacemos matemática, hicimos una búsqueda casera, contabilizar, trabajar el repertorio, era un desafío de una búsqueda casera donde nos uníamos en el Meet pero,
- “hay que ir a buscar cuatro servilletas”, entonces, se iban a la cocina, volvían,
- “¡acá tengo cuatro!”

O, el conflicto:

- “¡no, no tengo cuatro, yo tengo repasadores!” Entonces iban, venían, estaban súper entretenidos de la dinámica de ir a buscar cosas fuera de la compu de estar sentados, entonces esa era una.

Después no sé, hicimos un proyecto de, y, valía obviamente que te ayuden en casa, entonces hay que buscar tres cosas violetas, entonces veía que desplegaban, invitaban

al hermano, al chiquito, al más grande, al papá, la mamá, el abuelo, entre todos iban y traían.

Después por ahí sí hubo, cuando hicimos un conocimiento del mundo, hicimos un proyecto de educación donde tenían que hacer un, de educación no, perdón, de escuelas les tocaba abordar el día del maestro a primer grado, y tenían que hacerles encuestas a un adulto en casa, o alguien mayor que ellos, o mayor incluso que papá y mamá, de cómo era la escuela, si hacían las mismas cosas, si usaban los mismos útiles, en cuanto a la vestimenta, los útiles y cómo era la escuela antes, entonces tenían que entrevistas y valía que los filmen, que les hagan preguntas...

O cuando hicimos el proyecto sobre plantas, entonces tenían que ir a explorar la casa, o ahora que se podía ya salir se hacían una salida a la plaza, o en los jardines o los balcones de casa, con un adulto, tratar de registrar qué plantas había, si tenían, no tenían, si sabían los nombres y cómo eran. Igual entre esos sí hubo un poco de resistencia, te diría yo, en cuanto a las familias, súper entendible, pero las familias como adultos que tienen su vida, sus trabajos, sus otros hijos, sus otras hijas, estudios y demandas, sugirieron fuertemente que mandemos a hacer actividades donde no los involucremos tanto, porque bueno, viste que primer grado también tiene como esa característica; porque estaban desbordadas las familias.

24. Dentro de este contexto, ¿se pudo flexibilizar el programa teniendo en cuenta los intereses de los niños?

No, proponer como puntualmente para que hagan ellos en casa, no. Si pasa todo el tiempo pero pegado a esto que yo te decía de, por ejemplo hoy el libro, esto que yo te decía de buscar el intruso que paso hoy, el juego después jugamos como competencia, primero cada uno su turno, pero después llega "les muestro y quién adivina primero", entonces siempre hay propuesta de, "bueno, nosotros hicimos hasta acá, el tiempo es acotado, pero ahora busquen en casa a alguien, un hermano, un adulto y demás y jueguen a esto con esa persona". No tenemos un registro de quién jugó, ni tampoco la propuesta es "hoy en casa hagan esto".

25. ¿En qué situaciones, dentro del aula virtual, piensa que aborda el concepto de educación emocional?

Si, totalmente.

26. ¿Cómo describiría el concepto de educación emocional?

Se me hace a mí algunas contradicciones, estoy abordando, estoy haciendo una capacitación en ESI, y fuertemente hay como todo un enfrentamiento entre educación emocional y la educación sexual integral, y qué cosas uno quiere abordar cuando es emocional, entonces estoy yo este año en un conflicto enorme sobre qué es la educación emocional. En la escuela en la que trabajo esto de educación emocional tiene como este tinte que esta como encubierto de cómo te sentís hoy, y cómo estás, para no abordar los contenidos de la ESI. Por eso, la pregunta me... como que si ya estamos hablando de cómo te sentís hoy, si estás bien... pero bueno, es un mambo mío, perdón, que quedé ahí regulando qué te contestaba. Si, recorto, y hago este recorte de emocional como vivencias de cómo se fueron sintiendo lxs chicxs y lo relaciono exclusivamente con esto de las dificultades de la virtualidad y de la pandemia, desde ese lado de abordar las emociones, como no dejarlas de lado por el contexto era esto que te decía antes de que si, generamos espacios obligados, planificados de "hablemos", hablemos de que nos pasa, de cómo nos sentimos, de si tenemos miedo; y planificado, digo, poniendo el abanico por ejemplo de emociones que podemos tener, no es 'estoy bien, estoy mal'; puedo estar triste, puedo estar aburrido, puedo estar enojado, puedo estar celoso... hasta incluso haciendo todo un trabajo de eso, de cuáles son las emociones, si las que pusimos en palabras son las únicas, si hay más; y cómo cada uno, cada una distingue que se siente; así que hubo una serie de propuestas donde se trabaja exclusivamente lo emocional, acompañado de esto de que en todos los encuentros hay un espacio para poner sobre la mesa las emociones .

Viste, por eso te digo que me metiste en un brete. Te digo por qué te doy una vuelta más, porque me traes a la cabeza eso, eh... Educación emocional en mí, tengo veinte años de docente, es algo de lo que no se hablaba, digo, cuando yo me recibí olvidate, en mis primeros años menos, es algo de un tiempo a esta parte, me parece que es algo nuevo, y que la educación emocional habría que situarla; la voy a situar yo, teniendo en cuenta la institución en la que trabajo, mi formación, y bueno... para mi educación, las emociones tienen que ver con un ser integral, como considerar a un niño, una niña que va a la escuela, y que no es un niño que va a sentarse a adquirir conocimientos, sino que es un ser integral con todas sus emociones, entonces la escuela tiene que ser un espacio donde se habilita y se da palabra a eso que pasa día a día como una condición para aprender; entonces hacerle lugar a esto de los sentimientos, de cómo se sienten, de cómo estas, es como imprescindible para poder avanzar sobre un contenido curricular. A mi gusto la educación emocional no está como... queda como muy a gusto de lo que el docente, si le interesa o no le interesa el tema, si la escuela te lo exige o no te lo exige, al menos a mí no me ha llegado como material respecto a la educación

emocional con ese nombre y con ese apellido, por ahí sí propuestas que tenían más que ver con la ESI, y poder vincularlo con eso. Pero bueno, si tomo solo esa pata para mí la educación emocional es poder ofrecerles a lxs chicxs un espacio como individuos íntegros que vienen y que necesitan para poder aprender determinados contenidos, tener un espacio para vivenciar sus emociones también en la escuela, las que pasan por fuera, las que pasan fuera de la escuela y las que pasan adentro.

Barrio de la institución donde se desempeña el docente: Villa Urquiza

Tipo de gestión de la institución: Pública

Grado del cual es titular: Tercer grado

Edad del docente: 43 años

Género del docente: Femenino

1. ¿Realizó una charla o capacitación relacionada la profesión, ya sea durante este contexto de ASPO o anteriormente?

Si.

Si la respuesta es sí, ¿cuál? ¿Pudo adquirir conocimientos valiosos para su práctica?

¿Con respecto a la virtualidad?

- *Si, del tipo que hayas realizado...*

Sí, un montón. Post títulos. Uno específicamente en TICS de la educación que era de nuestra escuela, de nación, después lo cerraron, no están más. Pero eran post títulos, especializaciones específicas en el área de primaria, que duran dos años y medio, son virtuales y después tenés encuentros quincenales presenciales. De esos post títulos hice cuatro. Uno en especialización en TICS, otro en evaluación de todas las áreas, en matemáticas, y en ESI.

- *¿Pudo adquirir conocimientos valiosos para su práctica?*

Y dependiendo el post título, por ejemplo, en qué se enfoca. El que era por ejemplo de TICS, en todas las áreas vinculaban el contenido que vos podías dar a través de las TICS, o sea, antes de la pandemia capaz no se utilizaba mucho en las aulas, hoy los docentes tuvieron que reinventarse y empezar a conocer un montón de programas que no lo conocían. A mí al haber hecho este post título hay un montón de cosas que me fueron más fáciles y que capaz por ejemplo en la escuela que yo estoy en tercer grado, no hay herramientas para poder aplicar las TICS dentro del aula. ¿Por qué?, porque lxs chicxs no tienen computadoras para ellos, el único espacio es computación, donde van con una docente que da computación, entonces conmigo solo tienen el espacio del aula,

y no acceden a dispositivos para que puedan aplicar esos programas, que en esta virtualidad utilizaron esos dispositivos que tenían en su casa, que también era complejo, porque no en todas las casas tienen computadoras y había chicos que por ejemplo se conectan desde el celular, y las herramientas que tiene el celular no es la misma que tiene la computadora, la forma de ver el documento que yo les puedo compartir no es el mismo, también uno estaba como atado a la conectividad de cada casa, que no es igual, las plataformas colapsaron, o sea, por más que uno tiene herramientas porque se capacita, me parece que fue un año muy particular, porque no estábamos preparados ni siquiera en nuestras casas para esto, ni en la casa de lxs chicxs.

2. En relación a la práctica docente en la actualidad del aula virtual, ¿cómo lleva a cabo el trabajo en equipo entre sus alumnxs?

¿Trabajar en grupo me decís? Bueno, el zoom tiene una posibilidad de que vos los podés dividir para hacer actividades en grupo. Entonces, obviamente antes de hacer esa actividad en el aula, vos tenés que planificar lo que vas a hacer. Entonces pensas una actividad para ese día que tenés la clase virtual, pensas una actividad en cual ellos puedan hacer algo separados en grupo, son herramientas que uno también las fue conociendo en el transcurso. No sé si todos saben que capaz zoom te da la posibilidad de poder crear grupos, muchas cosas que nosotros vamos incursionando y lo compartimos entre pares, no es porque hay en las escuelas una capacitación. Esto fue para mí, capaz más fácil porque yo tenía herramientas, pero para el docente que no tenía herramientas las tuvo que crear, y en el compartir con el otro es donde vos empezas a decir “mira yo probé esto que me funcionó”, “tiene esto”. Yo a la tarde estaba en el colegio de tercer grado uso zoom, entonces compartir entre nosotros qué herramientas tenía el sistema que usábamos porque aparte es gratuito, no es que las escuelas pagan un programa para que vos puedas tener determinadas herramientas. Todo siempre antes es planificado, tanto cuando estas presencial como virtual, obviamente, depende de cada maestro.

3. ¿Cómo describiría los espacios en donde los compañerxs se ayuden/expliquen entre sí?

Si, los momentos en los que ellos comparten, es lo mismo que te decía antes, es cuando vos como docente creas un espacio para que se pueda, a partir de una actividad, las diferentes maneras en que ellos trabajaron. Todo también tiene mucho que ver con cosas que son ajenas capaz a lo que vos pensaste en la clase, porque dependemos de la conectividad, dependemos de lo que lxs chicxs tienen en su casa, por ejemplo, a mí

me paso en la escuela de la mañana que nos pidieron hacer una auto evaluación, entonces nos decía, qué cosas modificarías si el año siguiente nosotros tenemos que continuar con la virtualidad. Y bueno capaz tendría un montón de herramientas en mi casa que no las tenía. Esto fue... digamos no podías ir a buscar materiales, estamos todos en nuestras casas con nuestras familias, y fuimos me parece que desde que desde el principio a hoy hay un montón de cosas que cambiaron en lxs chicxs también porque fueron entiendo la dinámica de “tenemos que tener los micrófonos apagados”, de cuando el compañero quiere compartir lo que hizo es importante que todos estemos escuchándolo, que cuando nosotros compartimos la pantalla no los vemos a ellos, solamente escuchamos sus voces. Los conocimos quince días nada más, muchos los terminamos de conocer desde la virtualidad, y si tuviste la posibilidad de que la escuela te haya dicho que te conectes varias veces, yo tengo amigas que capaz no han tenido un espacio en la virtualidad. Entonces todo también depende de la cantidad que los viste, y sí, es como... en el transcurso del tiempo ellos van adquiriendo también el rol del alumno en este espacio, que no es el mismo que desde el aula.

- *¿Pero sentís que se da igualmente dentro de este espacio en donde ellos intervienen y se explican entre sí?*

Y con chicos de primer ciclo, es más rígido, es importante que vos tengas planificado lo que vos querés hacer antes. O sea, no podés ser espontáneo en ese momento, vos necesitas saber lo que vas a hacer, y tiene que ser cosas muy dirigidas. O sea, “bueno, ahora todos vamos a hacer esto” “Ahora es el momento de escucha” “Ahora es un momento en que van a trabajar solos y después me van a poder explicar por qué vos lo pensaste así y porque vos lo pensaste de otra manera”. Pero bueno, siempre es con pautas, con primer ciclo no... capaz con los más grandes es más fácil porque tienen este hábito, más de escucharse o más de estudiantes que los más chiquitos, que tienen ganas de que los escuches, de que hablan todos a la vez, que quieren todos participar, y a veces en cuarenta minutos no llegan todos a participar, entonces es como las pautas viste cuando empezas las clases que decís “Bueno, cuáles son las pautas, las normas y las pautas que nosotros vamos a tener en este aula”. Bueno en el transcurso de la virtualidad tuvimos que crear esas pautas que no estaban. Como cuando trabajamos en grupo, bueno, “es importante que escuchemos lo que está diciendo el compañero, porque si el otro le habla arriba, y el otro le habla arriba, y el otro le habla arriba; no nos entendemos”. Eso también me sirvió mucho pasarles el mando en diferentes momentos, por ejemplo, que ellos... uno sea el anfitrión, entonces que le de voz a los que querían hablar, o si yo estoy compartiendo un documento, darle como el control remoto para que

ellos decirme a mí “Bueno, esta cuenta me dio tanto”, o, “se escribe de tal manera”. Yo al compartirle, darle el control remoto del documento que estoy compartiendo ellos escriben, y yo estoy mirando como miran los demás, o sea también que empiecen a sentirse que están participando y que no es un monólogo mío y ellos me están mirando.

4. ¿Es posible el espacio de debate para el momento de corrección de tareas?

Sí, con el tiempo, o sea, ponele que lo logramos mitad de año para adelante. Y aparte bueno, esto, para mí lo más importante también es, antes de pensar cualquier cosa, es ver qué tiene cada familia en su casa, que esto no sucedió al principio, entonces tratar de ver, bueno qué, con las mismas herramientas, o ver qué herramientas disponen ellos, porque hay un montón de cosas que capaz vos podés hacer, pero siempre que el otro tenga esos materiales. Y el material para esta virtualidad, es una herramienta como una computadora, eh... los papas también trabajan en la casa, o sea... vos podés lograr muchas cosas, pero siempre que lxs chicxs tengan las herramientas para poder participar de esta virtualidad.

5. En este sentido, ¿Cómo se abordan las dificultades en los ejercicios?

Bueno, particularmente a mí el grado que me tocó era muy participativo, por ejemplo, yo le enviaba la dinámica de los encuentros virtuales fue, que yo le enviaba una actividad, que sería como la explicación y práctica y después ellos el día que no me veían tenían que hacer como un trabajo solos sobre ese tema que se trabajó, entonces, no sé si nosotros empezábamos a ver repartir y la división y todo eso, la clase virtual era para aprovechar dudas, consultas, y lo hacemos todos juntos a ver qué cosas no salen, eh, “bueno, a mí me sale.. perfecto, pero hay alguien que no” Por ejemplo, si hay alguien que no entendió entonces “por qué vos lo pensaste así”, tratar de explicarlo y también pasa mucho con matemática, esto de que ellos puedan entender que no hay una sola forma de resolverlo. Entonces en ese debate en un contenido en particular sí vos podés generar “bueno a ver, tal va a explicar por qué lo hizo así” “Y el otro va a explicar” ... También uno en este contar cómo lo pensó cada uno es adquirir algo que capaz vos no lo habías pensado y decís “uh yo estuve tres horas haciendo una cuenta y él la pensó de esta manera que bueno es algo que lo puedo tomar para mí”. Eso pasa en el aula también. Pero bueno los encuentros son para dudas, consultas, y es el momento de equivocarnos y todo eso, ellos lo aprovechaban, y después sabían que cuando era el trabajo solos que no me veían a mí, si hay algo que no entendían, esperaban a volver a verme para decirme “Mira el trabajo que mandaste con entrega, yo este punto no lo entendí, ¿lo podemos volver a ver?”... “Bueno, lo volvemos a ver”.

Pero ellos también fueron adquiriendo el rol de alumno, en esta virtualidad. Capaz también, uno da por sentado que hay cosas... hay cosas que no la saben, o no se acuerdan, o se acuerdan de su propia biografía cuando iban a la escuela y hoy no lo enseñamos de la misma manera, entonces no los quieren confundir y prefieren a esperar a que se vuelvan a encontrar con vos. No hay nada como la presencialidad, pero bueno porque también dependes mucho de que, vos no lo estás viendo lo que hacen ellos, a mí en estos encuentros en que fuimos a la escuela me pasaba que yo veía que, chicos que yo pensaba que en la virtualidad estaban geniales con la familia con todo, cuando tuve el encuentro presencial con ellos, te encontrabas con cosas que no las tenían tan claras como yo creía. Entonces también es mucho de compromiso desde las casas. Bueno, ¿realmente vos estás haciendo una actividad porque vos querés cumplir conmigo y querés entregar?, o porque es... ¿realmente estamos tratando de que esto funcione de esta manera? Es como no sé, si vos vas a la escuela y yo te anticipo las actividades y vos vas con todo hecho... No tiene sentido que vengas al colegio porque bueno, no sé si te lo hizo tu mamá, si te lo explicó y vos llegaste... Se pierde esto que es tratar de reconstruir un poco lo que pasa en la presencialidad, si en la casa no te acompañan, ¿no?

6. Frente a una dificultad en la resolución de problemas, ¿cómo manifiestan los niñxs la problemática?

No. Te lo dicen. Te dicen: “no lo entendí”, o, “mi mamá me lo quiso explicar y no lo sabía”, “yo este punto, no me quedó claro ¿lo podés volver a repetir?”, “espérame” o... no, lo mismo que te dicen te lo manifiestan en la llamada.

7. Durante las clases virtuales, ¿cómo es la interacción entre compañerxs? (Interacción acerca de contenidos no pedagógicos)

Bueno, por ejemplo, eh... primer grado capaz tuvieron más... eh... nosotros trabajábamos con Meet, y el un Meet que nosotros entrábamos con el mail institucional, o sea, todos tenemos un mail institucional, entonces ellos, por ejemplo, como no tienen límite de tiempo, sabían que yo terminaba de dar las clases, y ellos se quedaban, entonces yo les decía “Bueno, chau”, y empezaban: “Ay, Juli, quédate que vamos a jugar”, “Juan, quédate que vamos a jugar”. Entonces yo les decía “Bueno, se pueden quedar, pero esperen a que yo termine, que los compañeros que no terminaron terminen y después ustedes se quedan”. Se quedaban horas utilizando el espacio de virtualidad. Después agregamos los recreos, porque nosotros teníamos inglés y castellano, o sea, con las docentes que da las áreas, ingles todos los días, entonces tenían como quince

minutos entre que yo me iba y entraba la profe de inglés, de recreo, entonces cuando ya entraba la clase, ellos ya estaban todos conectados en recreo; “Bueno se terminó el recreo, dejamos de jugar”. Y ellos como que buscaron, jugaban a juegos virtuales, también uno tuve que mediar en esas situaciones porque por ejemplo, a mí me pasaba que yo entraba y capaz en un grupo que había más varones, las nenas no interactuaban, entonces estaban con la cámara apagada, entonces un día yo dije “que raro, esto es un recreo como un la escuela, estamos todos juntos”, entonces ahí las chicas como que alzaron la voz y empezaron “no porque ellos no nos dejan jugar, están todo el tiempo que quieren jugar a lo que ellos quieren”. Bueno, no. “Este no es el espacio para esto. Este es un espacio para compartir todos juntos, traten de buscar una actividad en la que todos puedan participar”. Entonces empezar a jugar, a no sé, “Dígalo con mímica”, pensaban un animal y hacían los gestos todo y el otro tenía que adivinar; pero eran espacios donde no era lo exclusivo estudiar.

Y en tercer grado por ejemplo, no, porque nosotros teníamos un zoom que es programado, cuarenta minutos, se terminaba y te ibas. Sí ellos me contaban por ejemplo que capaz como el ID y eso queda, porque nosotras lo hacemos recurrentes, ellos se encontraban en esos espacios, en otros días o creaban sus propios espacios con zoom... “Bueno yo tengo con el grupo de...”, eh... “yo me hice otro zoom para jugar al jueguito con pirulo” ..., ah bueno. y, “Nos encontramos con las chicas en tal zoom”. Como que ellos también aprovecharon estas herramientas para encontrarse en otro contexto.

Ah, bueno, pero entonces durante la clase, era la clase en tercero.

No, salvo que vos tengas un día particular que digas “bueno hoy es día de juegos” eh... pero no te daba el tiempo para que ellos puedan interactuar. Al revés que me pasaba en el otro cole que ellos sí tenían un espacio que está abierto todo el tiempo. Si ellos se quedaban cinco horas, se quedaban cinco horas, porque no se corta. Pero acá al cortarse. Tampoco de ellos salía el decir: “nos volvemos a conectar”. No sé si porque son más grandes, o, no sé por qué. Podían volverse a conectar si querían, pero no pasaba

8. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la interacción y el trabajo en equipo entre sus alumxns?

Tercero fue mucho para el aprendizaje, no tuvieron muchos espacios para jugar, capaz algunos días en particular hacíamos, no sé: “el viernes vamos a jugar juegos”, eso a ellos les gustaba mucho. Y siempre guiado, como pasa en el aula también, para que ellos puedan participar, el que a ellos se les corte y eso, a ellos eso los angustia mucho.

El que dice: “Ah, no, el que leyó no se le escucha nada”; No, bueno, eso no tiene que pasar. O, va hablando tiene mala conexión, y pobre, va y viene... o sea, para mí de todo esto, los que peor la pasaron fueron ellos, porque tuvieron que adecuarse a un montón de cosas y capaz no están preparados o no tienen las herramientas que tenemos nosotros como adultos de decir “bueno no pasa nada, te saca de la reunión. Vuelve a entrar”. O querer hablar y que se le corte, querer decir algo y que los compañeros no lo escuchen; yo trato. O sea, los espacios que eran de encuentro tratamos de que, bueno, es momento de que no sé, qué te está pasando, por qué te sentís así, y ellos hacer esta causa común de “Ay bueno no te preocupes, a mí también se me corta”, “Bueno, no, hicimos el esfuerzo y nos pusimos el auricular para escucharte mejor”, como que fueron también apoyándose entre ellos. Y buscas eso, tratar de que puedan decir lo que les está pasando, como si estuviéramos en el aula.

9. ¿Está acordado un espacio fijo libre con los niñxs para dialogar? (Espacio no necesariamente utilizado para contenidos académicos)

Sí. Ellos tienen por ejemplo la posibilidad. Pero también lo abris vos ese espacio, no es que...no hay uno fijo. A mí particularmente lo que me pasaba era que, si yo veía, no sé, uno esta como. Vos los ves a todos. Entonces en sus caras, ellos no se dan cuenta que capaz están “uh que no los miraste o que se frustró”. Y, si invitar a que se queden un minuto y después puedan conversar con vos. Eso sí lo hice mucho. “Mira tenés ganas, después cuando termine la clase, nos volvemos a conectar y charlamos un ratito”. Y si no tenía ganas estaba bien también porque a veces no tenían ganas, o no se volvían a conectar, pero si darles ese espacio que después te pudieran decir lo que les paso. Pero no está pautado, no está pautado desde la institución, lo hace cada uno.

10. ¿Qué manifiestan los alumnx en relación al cómo se sienten en este contexto?

Mal. Mal. Extrañan a sus compañeros, extrañan el espacio, extrañan la escuela, el recreo, compartir con ellos, jugar a la pelota, tocarse, abrazarse, todo eso es desde marzo hasta hoy. Y volver a la escuela también para ellos es difícil, porque lamentablemente uno está todo el tiempo diciendo: “¡No, no lo toques!”, “¡No, no lo agarres!”. No, para mí fue terrible para ellos, terrible. Yo trate de festejarle los cumpleaños, les hacía tortas virtuales, soplábamos la vela que era un documento, cantar el cumpleaños, terminamos cantando los cumpleaños de las madres, de los tíos, porque... “Hoy cumple mi mamá”; Bueno llama a tu mamá y “que los cumplas feliz...” Tratar de que bueno, pase lo mejor posible.

11. ¿Manifiestan lo que quisieran hacer y no pueden debido al contexto?

Si, la mayoría el espacio de la escuela es el recreo, el momento en que se juntan, en que comparten. Porque ellos te decían, por ejemplo: “Si, yo lo veo a Ian que es mi amigo, pero jugamos desde la computadora, yo quiero volver al colegio”. Capaz los más chiquititos es: “Seño te extraño, te quiero abrazar, te quiero dar un beso, quiero estar con mis amigos”. Sí eso todo el tiempo te lo dicen, y preguntas en relación a eso, capaz levantan la mano y te dicen: “¿Vos sabes cuándo va a terminar el coronavirus?” Muy atentos a las noticias de afuera, cuando empezaron a escuchar ‘se puede tal cosa’.

- “¿Y cuándo vamos a ir a la escuela?”

-No, esperen porque...

Me parece que ellos no se imaginan que todavía tenemos que seguir cuidándonos, entonces para ellos volver a la escuela era, “¿Podemos llevar comida?”, “¿Vamos a tener recreos?”. Y tener que explicarle que volvemos, pero con un motón de cosas que hacíamos antes que no podemos hacer. Entonces si, en ellos, el contacto con los compañeros es lo que más extrañaron.

12. ¿Cómo se generan los espacios si nota que algún alumno necesita conversar?

Y bueno, es esto de decirle que se queden, que se queden después. Más que nada porque no tienen ganas, hubo muchos chicos que les costó mucho prender la cámara, le decís, “¿querés hablar vos?”. Y esto también que no sea una obligación, a veces pasa que muchos le dicen “prende la cámara igual”; para mí no, no va. Pero tendría que haber sido algo más generalizado institucional porque esto es como en el aula, si esto no está en algún lado ya dispuesto desde las escuelas, qué vamos a hacer con estos chicos que están pasando su escolaridad desde lo virtual, no sé si todos tienen herramientas como para entender que les pasan un montón de cosas. A veces a mí me pasa que, al tener nenes tan chiquitos, ellos son más transparentes en muchas cosas. Te dicen, tienen eso. Me parece que esto se da más con los más grandes de tener todo apagado. Y me han dicho también los de tercer grado, “no tengo ganas”, “mi mamá me obligó a estar sentado acá”.

No... fue muy duro todo esto.

13. ¿Existe algún espacio donde se lleven a cabo actividades de relajación/respiración?

Ellos tienen educación física, y eso sí, que hacen más de relajación, o sea no pueden hacer lo que hacían en el cole, pero si lo utilizan para eso, para relajar.

14. ¿Qué tipo de actividades del estilo artísticas/teatrales/literarias sobre las emociones y/o vivencias de los niñxs se llevan a cabo?

Bueno, nosotros teníamos día de reflexión una vez por semana. Lo que yo noté particular es que llegó un momento que no querían más reflexionar. Y pasaba que ya era como bueno... capaz al principio si tenían la necesidad de hablar, de cómo te estas sintiendo, qué te está pasando. Pero ya después era como "bueno, me estoy sintiendo como el culo, déjame de joder"; "¡Bueno, no pregunten más!" (risas). Era como forzar 'qué te genera esta carita' ... "¿Bueno que momentos vos estas contento en tu casa?" Y la verdad que ya no encontraban momentos en que estén contentos en la casa. Eh... "¿Qué te enoja?"

Y, "no poder ver a mis compañeros, deja de preguntarme que me enoja" Era muy rutinario para lxs chicxs.

Yo trate de hacer temáticas, "hoy es día de... nos vamos a vestir todos de rojo", "hoy es día de... nos vamos a poner todxs un accesorio". Ellos les encanta Halloween, que yo no lo comparto, pero bueno, "Nos vamos a vestir todos de Halloween" ... Buscar días que puedan relajar, y decir, bueno, no sé, tengo algo distinto para hacer. Fueron muchos días, a mí me pasa como estudiante porque a mí me tocó hacer capacitaciones virtuales, que yo me encuentro apagando la cámara, diciendo en un momento 'bueno ya no lo quiero escuchar más'; iba me preparaba unos mates, volvía y lo dejaba en alta voz por si decían algo. Entonces buscar esos espacios, decir, bueno no puede ser que ellos todos los días se tengan que conectar solamente para estudiar, "¿qué quieren hacer la próxima?"

- "Y podemos jugar..."

Ellos el trabajo en grupo les gustaba muchísimo, esto de que desaparecían en otros espacios y yo les decía que era aleatorio pero no, trataba de ponerlos con los que sabía que tenían más afinidad; y se encontraban en otro espacio y no estaba yo. Entonces trataba de buscar eso, dentro de las herramientas que te daba la virtualidad, bueno, ver qué no sea monótono para ellos. Porque si, no se querían conectar obviamente.

15. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar el desarrollo del autoconocimiento de cada alumnx?

Para mí la fundamentación, la palabra, el explicar por qué... “sí con la cabeza”, bueno, pero en la cabeza algo pasó, ¿qué? Decilo, ponelo en palabras. Que puedan fundamentar todo, desde los sentimientos, hasta como pensaron una actividad, o equivocarse, o no me salió nada, no se me ocurrió nada, o la actividad me aburrió; siempre desde que fundamenten en todo sentido.

16. ¿Qué estrategias se utilizan para fomentar el respeto en el otrx, el reconocimiento de los sentimientos del otrx y el compañerismo?

Bueno, hablar, hablar, hablar. Viste eso que vos decís, ‘te queman la cabeza’. Algo les va a quedar de todo esto que uno taladra, taladra y taladra. Bueno eso, que no pase desapercibido, para mí el respeto es... Yo siempre les digo, aprender a sumar aprender a restar, el contenido, en algún momento eso va a suceder, pero el respeto, ser buen compañero, estar atento a lo que le pasa al otro eso chicos para mí es lo más importante. Yo como que puedo dejar pasar, no sé, no me importa si no entendiste la actividad y te la tengo que explicar ochocientas mil veces, pero no tener empatía conmigo como que, no es una pérdida de tiempo si me quede 80 minutos en el zoom y nos volvimos a conectar porque quiero que entiendas que eso que le paso a tu compañero, eh, se sintió mal.

Y para mí esto de “el micrófono no se le escucha”, “leyó y tuve que hacer un esfuerzo porque no se entendió nada” Bueno, no es un comentario para hacer; y eso decirlo, no importa qué, porque nosotros también, desde este lugar, estábamos muy expuestos a las casas, vos no sabes qué en este mirada del respeto que vos pones y todo eso, cómo se escucha del otro lado, entonces, decir mira, “bueno a ver, no se dice más: ‘se le cortó, no se escucha, se le trabó, quedó congelado’, porque ninguno sabe lo que está sintiendo el otro. Porque a mí me pasa también, que se me corta y ustedes me están diciendo ‘ay profe no se te escuchó nada’, a mí me angustia, entonces yo pienso si a mí me angustia que me digan eso ‘no se te escuchó nada, no se te entendió lo que dijiste’. Bueno, ¿cómo te sentís vos si yo te digo lo mismo? – “Y, mal”. Bueno entonces, en esta aula no está permitido que esto suceda. Y con primero ellos tuvieron que aprender a escribir con la virtualidad, y todo desde el aplauso, bueno, los más chiquitos son como muy emotivos, ¡como que veían que ya alguno estaba leyendo y era como “bravo!” y los aplaudían... Para mí los buenos ejemplos son fundamental y los damos los adultos, hay que marcarlos.

Elxs me decían a mí, los más chiquitos, yo siempre tengo una botella de agua entonces hacía que me emocionaba cuando leían me decían “toma agua que te vas a quedar sin líquido”; entonces cada vez que hacían algo me decían “¡que llore, que llore!”. Ellos necesitan constantemente la aprobación y sentir, que cada logro el súper importante, y si no se lo decimos entre nosotros, o no se lo dicen ellos, y si no se lo demuestras... Yo no sé lo que pasa en cada casa y si los papás tienen tiempo y si pueden estar viendo en esas pequeñas cositas que yo pude ver desde acá, pero para mí hay que darse el tiempo para esas cosas y remarcar lo positivo. Yo digo, no sé si después se acordarán de lo que yo les digo, pero para mí detectar que la está pasando mal, o el que otro dijo algo, es un trabajo muy duro, más en la virtualidad; a mí las mamás me escribían “no se te escapa una!”

También desde la casa... vos al verlos, se gesticula mucho lo que les pasa. Capaz me decían - “No porque yo lo hice de esta manera y mi mamá me está diciendo...” - “Bueno, agradecemos la colaboración de mamá pero en este momento...” “Vos escúchame a mí, mírame a mí; ¿qué es lo que no entendiste?”, “No pasa nada, vos preguntame”

Porque viste el papá tiene esa cosa que no puede quedar expuesto ante el error, y no, parte de equivocarnos, yo hago ese discurso de, “a ver, nadie viene a la escuela porque sabe todo, yo también sigo aprendiendo; nosotros vamos aprendiendo todos juntos, ustedes a veces me enseñan a mi muchas cosas. Y si no entendemos que vamos a ir aprendiendo juntos y nadie sabe todo, bueno, ¿para qué venimos a la escuela? Para eso nos quedamos en nuestras casas”.

17. ¿Qué estrategias y actividades lleva a cabo para generar motivación en los alumnxs para realizar las tareas propuestas?

Que participen, esto de compartir, que ellos puedan escribir en el documento, que dirigen la clase, que digan “bueno en el chat está escribiendo...” que todos participemos de lo que se hace, no que yo soy la que comparto, yo soy la que prendo el micrófono, yo...

Y ellos todo el tiempo me ponían: “Bueno ahora puedo ser yo el administrador” “¿ahora puedo ser yo?!, ¿ahora puedo ser yo?!”. –“Bueno, sí, vamos a ir de a uno”, “tenemos varios encuentros”. También uno tiene que ser el que pone límites, también me pasaba con el chat, estaban todo el tiempo escribiéndose en el chat – “Bueno ahora no es momento”.

Nosotras tenemos la posibilidad de hacer que el chat solo me lo manden a mí; “ahora vamos a utilizar el chat solo para consultas porque estamos haciendo otra cosa”. Y como

que tampoco terminan de entender, porque siguen escribiendo, y les digo, “chicos los leo yo sola” Ponen - “che qué está pasando en esta clase” –“chicos les digo que lo leo yo sola el chat nada más” Y se matan de la risa, y dice “ah es verdad, uh que aburrido” y se matan de risa.

18. ¿Nota alguna correlación entre el nivel de motivación de la actividad y la tolerancia a la frustración?

Sí, pero esto es virtual, presencial; uno tiene que trabajar mucho la frustración. Yo siempre digo, esta es una generación que es de lo inmediato, ellos tocan un botón y solucionan todo; prenden el televisor, solucionan un juego... Ser un estudiante conlleva un montón de otras cosas en las que yo solo no tengo q tocar un botón, tengo que generar hábitos de estudiante, me tengo que sentar, tengo que dedicarle tiempo, si yo quiero hablar sobre algo, tengo que leer, tengo que saber, tengo que practicar. Un montón de cosas. Yo siempre les digo con la bicicleta, “nadie se sube a la bicicleta y sale andando, qué hace, se sube, se cae, se vuelve a subir, le pone rueditas, le saca una, le saca la otra...” “Bueno, estudiar, aprender a leer, aprender a escribir, aprender a hacer algo, me lleva todo eso” Bueno capaz no es, no tengo la motivación porque es lo que más me guste, pero hay cosas que bueno, la vamos a tener que hacer. Yo les digo “el día de mañana no saben qué van a querer ser, hoy capaz la poesía les parece aburrida y no tengo ganas de pensar en una rima. ¿Y si el día de mañana querés escribir, querés ser poeta?, bueno es una herramienta que te las vas a guardar en tu cabecita, tu disco rígido y no sabes mañana si la vas a querer usar y que no todo lo que se aprende en la escuela seguramente nos va a interesar, pero bueno son hábitos y cosas que nosotros necesitamos para que el día de mañana vos puedas elegir qué es lo que te gusta”.

Hoy lxs chicxs es como cada vez más difícil, no sé si antes uno se planteaba... tenías que ir a la escuela, tenías que ir a la escuela, tenías que hacer la tarea, tenías que hacer la tarea; ahora es “no me aburro, esto no me gusta”. Y bueno, viste, es parte de ser estudiante, no todo te va a gustar, a mí también me pasa, no todo me gusta, pero bueno viste lo tengo que hacer. No, “Ay no tengo ganas de conectarme” – “bueno, yo a veces tampoco tengo ganas, y lo tengo que hacer”. “Tenemos que llevar a cabo la virtualidad. Todo eso que a ustedes les pasa, a mí también me pasa, yo también tengo familia, tengo una casa, tengo gente que se tienen que esconder cuando doy una clase, ustedes no se preocupen si se les cortó...” Mantener todo el tiempo que esto nos atravesó a todos, a lxs chicxs, a ellos como familia, a mí como familia también. Porque yo no soy una persona aparte, yo soy una persona que está en su casa, que tiene familia, que le

cortan el timbre, que se me corta internet, y, para mí eso fue lo bueno, como generar con el otro este vínculo de “bueno, vamos transitando esto que nos tocó todos juntos”. Y que también me puedan escribir si sentían, que no se me ha pasado que me escribían: “mira hoy no tiene ganas de conectarse”, o, “mira yo estoy a full con el trabajo no pude entregar las tareas, pero no lo sabe, no le digas”. O sea, no le vayas a decir “¿por qué no entregaste las actividades?” Lamentablemente en muchos docentes pasa, entonces para mí generar este vínculo con el adulto que está a cargo de ellos, es, eh... el chico no tiene la culpa si no se conectó, si se durmió, si está desayunando, porque ellos están a cargo de otra persona, entonces yo no puedo conectarme y decirle “¿Por qué estas tomando la leche?, o vos me ves a mi tomando mate?”; No. Eso en todo caso, pediría una reunión y pediría a la familia, “mira papás, trata de levantarlo antes”. El nene no se levanta y va solo a prender la computadora.

19. ¿Cómo nota las diferencias en relación a la tolerancia a la frustración entre los niños?

Sí, me parece que no sé si es tanto grupal, va por la personalidad de cada uno. Yo sostengo esto de que, como revalorizar el que dice “no lo entendí”, “mira yo quiero que me lo vuelvas a explicar”, aunque esté el otro que entendió todo y está diciendo “ah no, pero yo ya lo hice y tengo que estar escuchando” – “Y bueno, si, vas a tener que estar escuchando. Vas a tener que escuchar porque hay un compañero que no lo entendió” Y así yo se lo tenga que explicar ochocientas veces.

Y la frustración para mí viene muchas veces desde esto de no poder decir, de que me lo quede adentro, y quería preguntar.

Para mí principalmente yo lo adjudico a la generación que hoy resuelve de otra manera, la frustración es a partir de la equivocación, les cuesta mucho entender que equivocarse es, ¿qué haces con eso que te pasó?, en todo sentido, vos te equivocás en un contenido, y decís, bueno me equivoque en esto, bien perfecto; ¿qué hago con eso que me equivoque?, y así en todo sentido, vos te equivocaste con un compañero, bueno, ¿qué haces con eso, lo tomas para qué? Y esto llevado a todos los ámbitos. Para mí, tienen poca frustración porque yo creo que en las casas les resuelven muchas cosas, y porque también las familias hoy son distintas, tienen otros tiempos, tienen otras necesidades, tienen otros problemas propios, y dicen: “¡AY QUÉ ES LO QUE NECESITAS, TOMA!!” y te lo dan y, bueno para... o “ay le explique quinientas veces y se pone a llorar y no lo entiende”, bueno... es sentarse, y “¿qué es lo que no entendés?, ¿qué es lo que te está pasando? Bueno hay cosas que no las vas a resolver de una”

20. ¿A qué cree que se debe? ¿Cómo lo aborda?

La frustración es “no lo quiero hacer” y bueno, no, eso no sucede de “no lo quiere hacer, sigo con otro”, no, no. Esto si no lo resuelves hoy, en algún momento lo vas a tener que resolver, no es que no lo voy a hacer nunca, va a quedar ahí, y ya está doy vuelta la página; Bueno, para, ¿qué es lo que no podés resolver? Empecemos por el principio, ¿qué es lo que no entendés?, o sea, no sé, si capaz para otro hacerlo personalizado es una pérdida de tiempo, me ha pasado en discusiones con colegas que te dicen: “ay pobres los otros se tienen que fumar que estés cuarenta minutos...” - Bueno, se lo van a tener que fumar.

21. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la tolerancia a la frustración?

Compartir diferentes formas, que ellos vean que no hay una única manera, que se ríen de que se equivocaron, yo también me equivoco, a veces escribo y no pasa nada, como naturalizar que bueno, no me salen las cosas a veces, hay días que son mejores, hay días que... eh... y eso nos pasa siempre, hay días que tenemos ganas y hay días que no tenemos ganas, y está bien.

22. ¿Se utiliza como contexto pedagógico el contexto del hogar?

Y, si, porque ellos tienen la clase ahí, tienen el recreo ahí, o sea, el contexto del hogar paso a ser el lugar donde ellos tienen su contexto pedagógico, entonces, si, se utiliza. Yo creo que las familias orientando el espacio, poniéndole los recursos para que ellos puedan seguir sus clases.

23. ¿Se proponen actividades didácticas para jugar en familia?

No, no se propusieron actividades didácticas para jugar en familia, en tercer grado no, en primer grado sí hay un acompañamiento más personalizado de los padres porque lxs chicxs se están alfabetizando entonces participan mucho, pero los alumnxs de tercer grado no, no tenían actividades para jugar en familia.

24. Dentro de este contexto, ¿se pudo flexibilizar el programa teniendo en cuenta los intereses de lxs chicxs?

Si, se flexibilizó, y también se flexibilizó por la carga horaria de los encuentros que teníamos, entonces se priorizaron horas de reflexión, se priorizaron actividades más lúdicas, herramientas virtuales como videos, sí...

25. ¿En qué situaciones dentro del aula virtual piensas que abordas el concepto de Educación Emocional?

Y, la educación emocional desde los espacios de reflexión, ahí trabajamos la educación emocional, tratamos de hacer actividades que tengan que ver con los sentimientos, con las vinculaciones, como fueron atravesando este momento.

26. ¿Cómo describirías el concepto de Educación Emocional?

Y bueno, desde la palabra educación porque es algo que lo haces como, más de un proceso de educación y esto, potenciar todo lo que es lo emocional, para que, como te decía antes, ellos puedan, no sé, vincularse de otras maneras, o sea tomarlo como un proceso educativo, pero a partir de sus propias competencias emocionales, ¿no? Y justamente tratando de poder ver esto de los vínculos y que sea un proceso de enseñanza trabajar las emociones.

Barrio de la institución donde se desempeña el docente: Villa Urquiza

Tipo de gestión de la institución: Pública

Grado del cual es titular: Segundo grado

Edad del docente: 31 años

Género del docente: Femenino

1. ¿Realizó una charla o capacitación relacionada la profesión, ya sea durante este contexto de ASPO o anteriormente?

Antes.

Si la respuesta es sí, ¿cuál? ¿Pudo adquirir conocimientos valiosos para su práctica?

Generalmente desde el ministerio de educación nos exigen realizar capacitación situada. He hecho varias capacitaciones situadas, precisamente las veces que me tocó hacer capacitación situada, lo hice en el área de prácticas del lenguaje, para segundo grado. Lo he hecho en el área de Ciencias Sociales para quinto grado, y así. De acuerdo al grado que uno va teniendo en el momento en que se den las capacitaciones situadas, he pasado por diferentes capacitaciones.

Después a nivel personal hice post título en enseñanza de la educación para jóvenes y adultos; después hice enseñanza, capacitación en violencia de género; capacitación en el uso de las TICS; varias capacitaciones. De hecho, en esas capacitaciones, lo hice antes de terminar de recibirme, antes de terminar la carrera. Y así, siempre que va surgiendo algo y siempre que los tiempos lo permitan voy capacitándome.

- *Y, ¿consideras que pudiste adquirir conocimientos valiosos para la práctica docente?*

Sí, por supuesto, en realidad creo que las prácticas más valiosas se adquieren en el aula, frente al aula es... te pueden enseñar un montón de teoría, puedes manejar un montón de teoría pero hasta que... incluso en residencia te encontrás con un panorama un poco distinto a lo que es la teoría, peor siendo responsable de un curso, ahí recién te das cuenta de todo lo que se te viene encima, de que la teoría a veces no es muy

igual a la práctica, la práctica es muy distinto. Hay veces que se te presentan muchas situaciones que en la teoría no te enseñan y que uno como docente tiene que acudir a sus capacidades intelectuales, vivencias personales, razonamiento, en donde tiene que actuar de manera automática diría yo, porque son situaciones que se presentan y uno como docente lo tiene que solucionar en el momento, generalmente la teoría no te dice, por ahí te dicen “se puede presentar, pero no; a veces sucede” ... Sin embargo, te encontrás en el aula, y, incluso tareas de trabajo administrativo, te encontrás con registro de grado, cuando estás haciendo todo lo que es teoría no te enseñan lo que es registro de grado, ni a completar ningún tipo de planilla. Y cuando estas en el grado te dicen: “no, tenés que completar esto, tenés que hacer esto, y esto; y cada vez más esto, esto, esto...” Y uno dice “¿uy y ahora qué hago?”. Que por supuesto si tenés algún, cuando estas en residencia y tenes un docente que tiene ganas, porque también eso depende mucho del conformador que tiene ganas de formarte te brinda herramientas y te dice “mira, en algún momento vas a tener que completar esta planilla, tenes que hacer esto, y yo te voy a enseñar”, que es lo mejor que te puede pasar como residente. Y también te puede pasar que no te enseñen y llegas al aula y te encontrás con compañeros maravillosos que te enseñan, o incluso que al principio te hacen el trabajo, pero eso también depende de los compañeros que te toque en cada institución, que, así como hay compañeros, tampoco hay... compañeros no tan buenos.

2. En relación a la práctica docente en la actualidad del aula virtual, ¿cómo lleva a cabo el trabajo en equipo entre sus alumnxs?

Entre los alumnxs, generalmente propongo los trabajos. Yo considero que, para mí las clases virtuales y la presencialidad nunca hice diferencia. Para mí, desde que tomé este grupo de alumnxs, yo no tuve la oportunidad de tenerlos todo el año, pero sí desde mitad de año estoy con este grupo, que según todos los datos que me daban desde conducción y la coordinadora de grupo, era como un grupo conflictivo, que no se podía dar clases virtuales, porque no respetaban turno, querían hablar todos juntos; eso fue el panorama con el que yo me encontré. Yo apenas comencé con esta suplencia lo primero que hice fue comprarme una pizarra y tratar de armar mi casa como un aula, como si fuera que yo estoy en el aula, entonces, primero ambienté todo, cosa de que la cámara me dé a la pizarra; que yo si hablo de que me escuchen, fui probando todo. Entonces el día que me tocó empezar a dar clases con ellos, en su momento cuando inicié tenía dos grupos, habían dividido el grupo de clase total en dos grupos, porque según la docente anterior no se podía dar clases con los dos grupos. Yo empecé a dar clases primero de matemática en grupos divididos, las clases de lengua empecé a dar al grupo total de

clase y yo me daba cuenta de que, en la clase de lengua, teniendo con el grupo total de clase, yo podía dar clase de manera eficaz. A mí me resultaba, lxs chicxs respondían de manera correcta, trabajaban.

- *¿Y se daba en eso el trabajo en equipo de lxs chicxs?*

Yo por ahí lo que yo proponía, por ejemplo desde el área de matemática, eran juegos, en donde les decía, bueno, siempre manejándome por los nombres de los alumnxs, nombrarle a la mitad de los alumnxs, y después nombrarle a la otra mitad, y decía: “bueno ustedes son el equipo ‘A’ y ustedes son el equipo ‘B’, y ahora vamos a hacer un juego”.

Y no sé, siempre en el marco del tema que iba a dar, siempre ya por supuesto, uno elabora todo lo que va a hacer, qué va a pasar, si pasa esto, qué puedo hacer; entonces yo siempre por ahí el área de matemática la enseño desde el juego al principio; hacíamos juegos, en donde dividíamos la clase en dos equipos, en donde teníamos que adivinar cuerpos geométricos, figuras y depende el tema, y resultaba como mucho, como muy eficaz para mí, se enganchaban rápido.

3. ¿Cómo describiría los espacios en donde los compañerxs se ayuden/expliquen entre sí?

Por supuesto, yo generalmente desde el área de matemática siempre si es un tema nuevo, hago una explicación introductoria del tema, les propongo algunas actividades presenciales, en donde yo les pongo en la pizarra, o por ahí les hago alguna presentación para que ellos resuelvan, una vez que terminan de resolver, siempre va a estar el alumno que ya terminó, y que ya quiere decir: “ya está”. Entonces decimos, “no, dame un tiempito, esperamos, mientras si querés charlamos de otra cosa”, y ahí van surgiendo temas. Una vez que veo que la mayoría ya está o por ahí que uno está perdido, le pregunto: “¿entendiste?, ¿por qué no entendiste?, ¿qué pasó?”. Bueno cuando algunos no resolvieron les digo, “bueno no importa, no hay ningún problema, lo resolvemos ahora entre todos”. Y son ellos los encargados de decirme, qué es lo que voy a escribir en la pizarra, y contarme o contarle al compañero, de qué manera lo resolvió. Me parece que es la manera más correcta. Por supuesto que al finalizar, si hay otras maneras de que se pueda llegar al mismo resultado con algún tipo de situación problemática, yo se los presento y así, vamos haciendo así. Después en cuanto a la tarea en clase, trabajamos con una plataforma en donde yo se lo voy colgando los ejercicios, para que ellos resuelvan. Por supuesto cada ejercicio tiene que tener una explicación introductoria del tema, siempre. Y desde el área de

prácticas del lenguaje también, estuvimos trabajando con... siguiendo un personaje prototipo, en este caso seguimos los personajes de cuentos con lobos y le fui presentando una variedad de cuentos, trabajando con la seño de biblioteca, en donde ella hace la lectura de los cuentos con una presentación en donde el alumno puede ir viendo el libro y leyendo también si lo desea y finalizado eso, hacer una puesta en común de, qué pasó en la historia, si le gustó, no le gustó, qué sentimientos tuvieron. Si se pusieran del lado del personaje bueno, ¿por qué se pondrían?, si se pondrían del lado del personaje malo, ¿por qué? Siempre justificando su respuesta. Y la verdad que pese a que son chicos de una edad todavía baja, responden de una manera excelente, que vos decís “es increíble cómo trabajan estos chicos”, que te da placer trabajar con ellos. Yo la verdad muy contenta con el grupo, siempre por ahí tengo, yo digo, tengo un imán para estos grupos conflictivos, y la verdad que a mí desde la segunda clase de prácticas de lenguaje que tuve y vi todas las respuestas que obtuve de ellos, automáticamente empecé a dar clases con el grupo total de clases, tanto para todas las áreas que doy, con el grupo total de clase. Y yo de hecho planteé desde conducción “mira, a mí no me funciona dar con la mitad del grupo porque me parece que es bueno que todos se conozcan, vayan viendo que todos tienen un aporte, y un pensamiento diferente” y eso es muy enriquecedor.

4. ¿Es posible el espacio de debate para el momento de corrección de tareas?

Es lo más enriquecedor, porque por ahí, tanto desde prácticas del lenguaje como de matemática, como bien sabemos todos, somos diferentes, entonces todos tienen una manera de resolver diferente, una postura diferente frente a alguna situación, entonces, cada uno de ellos, siempre les dejo que sean libres en opinar lo que sienten, lo que piensan.

5. En este sentido, ¿Cómo se abordan las dificultades en los ejercicios?

El equipo directivo por ahí ya me había dicho, “este alumno, este alumno” hay alguna dificultad, alguno que trabaja con APND, otro que trabajan con psicopedagogas, y otro que yo por ahí desde mi experiencia voy detectando, como bien sabemos en la carrera nosotros estudiamos varias áreas del nivel cognitivo del alumno, en donde nosotros podemos detectar si un alumno tiene un trastorno o no, no estamos autorizados a diagnosticar, pero sí lo podemos detectar y decir “uy, acá está pasando algo, por qué pasa esto”. Yo como docente generalmente lo que hago es llevar una observación más detenida, tener un acercamiento más profundo hacia el alumno para conocerlo más

profundamente y ver qué dificultad es lo que está teniendo, y desde ahí poder ver si hay algún tipo de solución, por supuesto.

Bueno con respecto a los problemas de aprendizaje te das cuenta enseguida, si el alumno está prestando atención, si quiere participar, si no quiere participar.

6. Frente a una dificultad en la resolución de problemas, ¿cómo manifiestan los niñxs la problemática?

Primero por ahí, quizás pierden el interés por la clase, empiezan a hacer otra cosa. Yo como docente soy por ahí muy exigente en ver que todos mis alumnxs estén prestando atención a la hora de una explicación, siempre estoy observando que todos presten atención y si veo que alguien esta como fuera de contexto, que no está entendiendo, le pregunto: qué dificultades tiene, si está entendiendo el contenido. Porque a veces el problema no es en relación al contenido, por ahí tuvo un día pesado, o le pasó algo feo, tuvo algunas dificultades; entonces, hay que hablar, uno no puede hacer la vista gorda y decir, “no porque es un mal día, yo voy a continuar como que no pasó nada”. Uno también tiene su lado malo, y tiende a veces a inclinarse por eso. Interrogar al alumno, qué le pasó. Y ahí surgen.

Ustedes no sé si saben, pero yo siempre digo, primero que nada, el alumno es el reflejo de la familia; por otro lado, cuando un docente entra en confianza con los alumnxs, los alumnxs te cuentan todo. Desde qué comieron, que no comieron, qué hicieron, qué no hicieron, se enojaron, lloraron. Todo.

Entonces, es una manera de que el docente también conozca hasta qué punto es capaz de llegar un alumno; en el aprendizaje y a nivel emocional o de lo que surja.

7. Durante las clases virtuales, ¿cómo es la interacción entre compañerxs? (Interacción acerca de contenidos no pedagógicos)

Sí, sí, sí. Generalmente yo doy clases una hora, pero siempre a veces sabemos que, si por ahí estamos con dificultad de internet, o por ahí hay algunos que no se están pudiendo conectar, por ahí no introdujeron bien el enlace. Siempre hay alguna dificultad. Entonces siempre yo espero diez minutos para que todos se conecten, es como una regla que tenemos entonces en ese transcurso, por supuesto que, si son puntuales, que, si el docente se conecta cinco minutos antes, cinco minutos antes van a haber diez que ya están conectados. Y es en el momento en donde entramos en interacción y se genera ese diálogo en donde, por supuesto siempre, eso también, siempre en el marco del

respeto, en donde piden el turno de la palabra, en donde escuchan y si le parece interesante lo que le está pasando al compañero, le hacen cuestionario, le preguntan: “y por qué reaccionas así, y por qué esto está así”. Entonces, hay una interacción en donde cada uno, nos vamos conociendo también, tanto yo, que para ellos fui nueva, como entre sí.

8. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la interacción y el trabajo en equipo entre sus alumnxs?

Por ahí la estrategia que más utilizo es esto del juego, siempre depende, depende mucho del grupo de alumnxs. Hay alumnxs que se prestan al juego, hay alumnxs que se rehúsan al juego. Hay alumnxs que le resulta aburrido el tema del juego, o le interesan otro tipo de cosas. Yo también lo que suelo hacer desde el área de prácticas del lenguaje es, adoptar algún tipo de posturas, como hacíamos este seguimiento de personajes, siempre le presenté una variedad de textos, como por ejemplo ‘el lobo bueno, el lobo malo’; el lobo en donde, hasta la mitad del cuento era malo y se volvió bueno, o al revés. O donde se presenta en el mismo cuento varios personajes de otros cuentos y en donde yo les hago que lxs alumnxs adopten algún tipo de postura ya sea de bueno o de malo, y que cada uno justifique y que vayan poniendo sus motivos. Y es enriquecedor; muy enriquecedor. Porque cada uno va exponiendo sus motivos y lo defiende, la postura... cuando se empiezan a defender, y uno como docente, se empiezan a escuchar y que cada uno tiene razón, y ¿ahora?, entonces, todos tienen razón.

9. ¿Está acordado un espacio fijo libre con los niñxs para dialogar? (Espacio no necesariamente utilizado para contenidos académicos)

Mira fijo no tenemos lamentablemente, por los tiempos también. Porque yo generalmente doy de tres a cuatro clases por semana. Yo doy, conocimiento del mundo, prácticas del lenguaje y matemática. A eso, como contenido transversal como una bajada ministerial también tenemos trabajo de ESI, o algún otro. Por ejemplo, también yo presencio las clases de educación física, o de tecnología. Siempre, yo soy como una docente que está siempre predispuesta, si me dicen: “mira, tengo que hacer esto, ¿vos te enganchas?”, y yo: - “sí”.

A veces es un trabajo monstruoso porque uno tiene que dejar de hacer lo que está haciendo para también participar, entonces lo que yo hago generalmente es, cuando ya termina la clase, ya se dio, ya le dije la actividad que van a hacer, ya le expliqué todo y si surge después seguir dialogando, yo doy ese espacio de diálogo. Generalmente me pasa después de las clases. Supongamos que yo tuve una clase de 11hs a 12:30hs, y

después se prestó el espacio a seguir dialogando y yo no soy de decirles: “Bueno chicos, terminó el horario, cortamos”. Si no, deajo que se explayen, que dejen su opinión, o que cuenten lo que le está pasando, que digan lo que quieren, en relación a sus compañeros, a como se están sintiendo.

10. ¿Qué manifiestan los alumnx en relación al cómo se sienten en este contexto?

Muchos extrañan la escuela, muchos extrañan a sus compañeros, otros por ahí empezaron a idear un sistema de comunicación; por ejemplo: Meet, Zoom, video llamada por WhatsApp, para mantener la comunicación con el amiguito, con el compañero; otros a partir de que se levantó un poco la restricción de cuarentena empezaron a encontrarse en las plazas, algunos amiguitos que viven cerca, algunos compañeritos que viven cerca.

11. ¿Manifiestan lo que quisieran hacer y no pueden debido al contexto?

Sí, sí, sí. Desde el primer momento lo hablamos, generalmente lo hablamos antes de clase esto, ya estábamos hablando de todo lo que implica Papá Noel, las fiestas ya estamos hablando de eso, pero por el hecho de que surge. Por ahí la otra vez, la primera alumna que se conectó fue muy puntual y estábamos esperando que el resto se conecte y me dice: “seño yo estoy súper emocionada que ya va a llegar las fiestas y ya voy a hacer las cartitas”. Y por ahí al rato se empezaron a conectar todos y nosotros estábamos hablando y se empezaron a enganchar en el tema, y me decían: “no seño, yo quiero porque voy a hacer cartita para mí, para mi hermano” y así. Otros que tuvieron hermanitos chicos en el momento de pandemia, otros que no pueden ver a los abuelos y extrañan, otros por ahí que se sienten cansados en cuanto al manejo, porque son padres separados, y quizás se tienen que levantar muy temprano, y están cansados, y ya de entrada me dicen: “seño yo hoy estoy cansado, o estoy cansada porque me levanté temprano para venir a casa, porque viste que mis padres están separados y por la pandemia, yo tengo que ir cierto día con uno, cierto día con otro” y así empiezan, como que también... a unos se le genera estrés, a otros pudieron idear como una serie de plan que hacen en la semana y entonces ellos van cumpliendo y así. Aparte también que desde la institución lo que hacemos es por ahí, si yo veo que la de educación física les mandó un trabajo, también siempre les pregunto, lo que yo tengo es la plataforma de educación física también y voy viendo lo que les mandan otro docente y les voy consultando, qué les pareció, si están haciendo actividad física, cómo se están alimentando y esas cosas. Que de hecho, la última clase que tuvimos de

conocimiento del mundo fue de hábitos saludables, volver a recordar; pese a que yo ya sabía que con la seño anterior vieron el tema, pero es un tema que uno tiene que seguir recurriendo para ver si lo siguen manteniendo, para ver cómo se continuó a raíz de la cuarentena y que ellos estaban muy contentos en ese sentido de llevar un hábito saludable, te lo manifiestan enseguida.

Sí, sí, sí, por ahí hablamos de las cosas que quieren hacer y de qué manera la reemplazamos. Me decían: “Antes yo me iba a la plaza” ... “Bueno y ahora lo que hago, me hago un circuito en bicicleta” ...O, por ahí ahora organizan una vez a la semana y salen.

Siempre desde la clase de ESI, yo siempre les remarco de decir lo que uno piensa, lo que uno siente.

12. ¿Cómo se generan los espacios si nota que algún alumno necesita conversar?

Me acerco. Sé que no está permitido, nosotros a nivel ministerial...

- *En los espacios de aula virtual*

En el aula virtual nos quedamos al final de la clase. Al final de la clase cuando alguien se siente mal me dice:

- “Seño, yo cuando termine la clase, no cortes porque te quiero decir algo”
- “Ah bueno listo, nos quedamos”

Y ha habido muchos espacios, tanto de alumno como de padres de pedirme de quedarnos al final de la clase y dialogar. De hecho, tanto como por problemas de aprendizaje, de alguna situación que haya surgido de alguna pérdida, de algún sentimiento que haya tenido el alumno; nos quedamos después de clase y charlamos, siempre en pos de encontrar una solución que sea más adecuada para el alumno, y eso me parece genial que se anime también.

13. ¿Existe algún espacio donde se lleven a cabo actividades de relajación/respiración?

No, lamentablemente no. Por cuestiones de tiempo, no. Que en el aula lo suelo hacer.

14. ¿Qué tipo de actividades del estilo artísticas/teatrales/literarias sobre las emociones y/o vivencias de los niños se llevan a cabo?

Mira yo siempre que leo todo lo que sea literario siempre lo llevamos para el lado del sentimiento, más en chicos tan pequeños, lxs chicxs no saben, por ahí algunos no están sabiendo lo que están sintiendo, o no saben cómo expresar lo que sienten; o quizás también, tienen un sentimiento nuevo que no saben lo que es, lo que les está pasando y a veces tienen vergüenza de decirlo, o incluso lo dicen, o lo dicen a través de la violencia, o lo manifiestan a través de llanto, de enojo, y no saben qué le está pasando; entonces también necesitan el apoyo del adulto. Porque a veces también con la pandemia, a veces los padres no están, están solos con el aula virtual, o por ahí están, pero el hecho de estar encerrado que genera como ahogamiento, y estar haciendo el trabajo de padres, el trabajo de docente a la vez les genera también un poco de ira. Entonces ahí yo lo que hago es, siempre a través de un cuento, leemos un cuento y después hablamos. Siempre apunto al contenido total de prácticas de lenguaje y aparte apunto a los sentimientos. Todo lo que estuvimos trabajando este tiempo, de hecho, ahora que ya cerramos el proyecto de lobos, lo que les hice hacer de acuerdo a cada cuento que fuimos leyendo que completen un cuadro donde hablan de cada uno de los sentimientos de los personajes y ellos tenían que completar con esos sentimientos, que de hecho siempre que leíamos el cuento hablábamos si estaba bien los sentimientos que tenía, por qué será que tenía y por ahí nos vamos un poquito más atrás, qué le paso al personaje para llegar a ese sentimiento, y hubieron cuentos muy muy lindos, en donde ellos decían, “así estoy yo”, o por ahí en algún cuento el personaje estaba muy enojado, y decían “no, pero el personaje tiene razón de enojarse, porque le pasó esto antes”, o por ahí no le pasó nada y decían: “no, está actuando mal”. En ese sentido ellos no ocultan nada, y creo que el sentimiento más lindo que existe es en la infancia, y uno como adulto tiene que saber también guiarlo, que no está mal expresarse, que está bien sentir, que no está mal enojarse.

15. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar el desarrollo del autoconocimiento de cada alumnx?

Bueno, generalmente lo que hago es plantearle el sentimiento del personaje. Por ejemplo, yo había leído un cuento en donde se les daba un lobo, que no era un lobo grande, era una lobito bebé, por lo tanto, todas las emociones que tenían eran las de un bebé. Entonces generalmente ese bebe, te doy un ejemplo, cuando se sentía triste o estaba nervioso, se chupaba el dedo; entonces yo planteo: “En el cuento de”, le pongo el título, “el personaje cuando estaba triste hacía esto. Vos, ¿qué haces cuando te sentís triste?”. Y entonces ellos van, viste, diciendo, y el que deja en blanco porque no sabe, entonces lo dialogamos en clase. Por supuesto que antes de hacer todo este trabajo de

que ellos hagan esta actividad, estas cosas lo hablamos en clase; ¿Y, ustedes cómo se sienten cuando se enojan?, ¿qué hacen? Y, si no se enojan, si están feliz, ¿qué hacen? Y entonces ellos te van contando... “bueno, yo abrazo a mi mamá”, “me río, juego”, “hago esto, me gusta hacer esto, no me gusta hacer aquello”.

16. ¿Qué estrategias se utilizan para fomentar el respeto en el otrx, el reconocimiento de los sentimientos del otrx y el compañerismo?

Son muy críticos. Yo en ese sentido lo que hago es apuntar hacia los sentimientos del personaje, entonces, partir de eso. “Bueno este personaje esto, o esto”, entonces, por ahí el mismo personaje surge dos posturas distintas, en que uno apoya el enojo, y que otro dice que el enojo está mal. Entonces cuando cada uno pone su postura, empezamos a dialogar, de por qué está bien, de por qué está mal; cómo podemos llegar a un equilibrio entre que está bien de que el otro sea diferente. De que tenemos que tener ese sentimiento de empatía, que a veces tenemos que ponernos en el lugar del otro. Siempre hablamos de eso. Por ahí, a veces surgen entre ellos cuando realmente deo yo, como, tiro la propuesta y ellos empiezan a hacer como un debate: que, si está bien, o está mal. Y se corrigen entre ellos, porque a veces algunos dicen: “No, pero está bien”, y otros dicen: “No, seño, a mí me parece que está mal porque pasa esto”. Y defienden su postura de una manera que vos decís, están en segundo grado y las posturas son...

17. ¿Qué estrategias y actividades lleva a cabo para generar motivación en los alumnx para realizar las tareas propuestas?

Motivación, a lxs chicxs les gusta el juego, les gusta que lo escuchen, les gusta decir cómo se resuelve algo, lo que piensan. Empiezo desde ahí siempre, siempre parto de oírlos a ellos, siempre escucho que lo que les gusta, o que les gusta hacer y lo que no les gusta hacer. Entonces yo ya sé por dónde ir.

18. ¿Nota alguna correlación entre el nivel de motivación de la actividad y la tolerancia a la frustración?

Sí, y lo trabajamos al instante. Cuando un alumno se está frustrando, me doy cuenta porque empieza a distraerse, no hace la tarea, ya directamente desde ese momento. Y ahí le digo, “bueno, ¿por qué?, ¿qué pasó? - “Y no, porque yo no entendí...” Porque ustedes saben que para hacer una explicación nosotros tenemos que utilizar diferentes estrategias, generalmente una estrategia sirve para todo el grupo de alumnx,

pero como todos los alumnx no soy iguales, a lo mejor tenemos que utilizar otro tipo de estrategias para otros alumnx.

19. ¿Cómo nota las diferencias en relación a la tolerancia a la frustración entre los niños?

Sí, se nota enseguida. Se nota enseguida, porque, yo generalmente que lo noto porque no te prestan atención, hacen otra cosa, quieren escribir en el chat; generalmente el chat lo que hago es suspender, pero si yo noto que empiezan a jugar, generalmente también soy partícipe de que si tienen mascotas, y están acostumbrados a estar con las mascotas, que la traigan, pero eso en el momento del diálogo en el inicio de la clase, que cada uno presente su mascota, no sé, algunos están todos vestidos, otros un moñito, un gorrito, algo siempre le ponen. Entonces, si yo veo que por ahí un alumno se levantó, se fue a buscar la mascota, es ya porque no le está interesando la clase, no entendió, no se animó a decir que no entendía.

20. ¿A qué cree que se debe? ¿Cómo lo aborda?

A las vivencias que tienen cada uno en este tiempo de cuarentena, porque algunos por ahí están muy solitos, no tienen el apoyo, la contención familiar necesaria, que precisamente por eso yo terminaba la clase, dialogábamos un rato, o antes de empezar la clase dialogamos, y es el momento en donde el alumno se descarga y dice qué es lo que siente, por qué está sintiendo eso. Porque hay veces que ellos saben que están sintiendo algo por dentro, pero no saben el motivo, entonces lo que yo hago como docente es ayudarlo a encontrar el motivo; le voy por ahí haciendo algunas preguntas orientadoras, porque ellos por ahí saben desde cuándo empezó esa frustración, pero no saben el motivo real del porque surgió, entonces por ahí lo que hago es orientarlo con alguna pregunta, y le voy diciendo, les voy preguntando si que hicieron los padres, o que hicieron los hermanos para ayudarlo, de qué manera se trabajó ese conflicto que surgió al momento y si veo que no hay respuesta familiar trato de, desde mi postura, ayudarlo. Siempre por lo general todas estas cosas que surgen yo comento con la psicopedagoga que yo trabajo que ella generalmente siempre está en las clases conmigo, por cuestión de acompañamiento, por cuestión de comodidad, llámalo como quieras, pero generalmente, me gusta dar clases con ella.

Generalmente siempre yo lo abordo, si hay alguna situación porque al ser varios alumnx, tenés que estar mirando en casa una de las ventanitas que todos estén prestando atención, y por ahí a veces a uno se le va, y más cuando está habiendo una dinámica muy fluida con los alumnx, a veces uno pierde de vista a ese alumno que no

está hablando o porque no está hablando; Entonces generalmente ella - (la psicopedagoga)- es la que me dice por ahí, “Fulanito no habló”, o, “qué pasó”, y entonces, automáticamente desvío la atención o me fijo. Si soy de estar mirando todo, y si es un alumno muy participativo, porque también tenés los alumnxs que hablan toda la clase, como así tenés el alumno que no te habla en toda la clase. Yo generalmente a los alumnxs que menos hablan soy a lo que más aliento a que hablen, entonces cuando yo veo que no están hablando les pregunto, “¿a vos qué te pareció?, ¿qué ideas tenés?, ¿por qué no querés participar?” Siempre estoy alentándolo y, otra cosa que hago, por ahí le escribo en el chat que tenemos de la plataforma, ofreciéndole todo mi apoyo, toda mi ayuda. Si veo que es un problema de aprendizaje, hice adaptaciones, de hecho, tengo adaptaciones curriculares con algunos alumnxs que vi que estaban con bastantes dificultades, y actualmente trabajan con psicopedagogas, con psicólogos y demás. Siempre se trata de buscar toda la ayuda de todos los profesionales que sean necesarios.

21. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la tolerancia a la frustración?

Generalmente no tengo un grupo que se frustre, eso es lo bueno, es como que tuvimos esa posibilidad de confianza desde el inicio, que cuando alguien no está entendiendo, levanta la mano me dice. Yo siempre les digo “chicos no tienen que tener vergüenza para opinar lo que piensan, no tengan vergüenza para decir lo que no entendieron”; o que están enojados y por eso no quieren entender y prefieren la próxima clase para entenderlo. O, lo mismo a la hora de resolver una actividad, les hablo. “Chicos, no piensen que no resolver una actividad está mal”, “no importa, no importa porque la próxima clase sacamos las dudas que hay”, “si yo tengo que explicar diez veces el tema, lo explico, no hay ningún problema”. Entonces eso es lo que hago, y ellos, eso hace que ellos se animen cuando no entienden. Yo ya sé más o menos qué alumnxs tienen autoestima baja y les cuesta más comprender algún tema, entonces yo la explicación, no doy solo un método de explicación, si no varios; si tengo que hacer dibujito, hago dibujito, material didáctico, de no sé, mostrarle papitas, mostrarle lápices, por decirle así. Esto al principio yo hacía videos en YouTube y les mandaba para que ellos tengan el video y vean las veces que sea necesario, con materiales concretos.

22. ¿Se utiliza como recurso pedagógico el contexto del hogar?

Sí, yo recomiendo que sí. De hecho, hay padres que se resisten, pero si yo veo que el alumno está teniendo dificultades, más por ejemplo en matemática que cuesta más

todavía llegar al pensamiento abstracto, lo que hago es ofrecerle como tapitas, porotitos, lo que tenga en la casa, lo que hay en casa, y que nunca piensen que está mal. Siempre va a estar bien visto, incluso siempre a lxs chicxs le digo, de hecho, yo misma a veces les propongo el conteo con las manos, y les pongo en cámara y les digo, “bueno chicos ahora vamos a contar”, y empiezo a contar yo con los dedos y eso hace que ellos también tengan como un aliento de no tener vergüenza de seguir utilizándolo. Porque yo les digo: “ustedes lo van a dejar de usar, el hecho de pasar a segundo grado no quiere decir que tengan que dejar de usar el material concreto. Hay chicos que todavía necesitan, y otros que no”.

23. ¿Se proponen actividades didácticas para jugar en familia?

Sí, sí, sí. Generalmente lo hacemos desde educación física, por ahí siempre estamos en contacto permanente, y por ahí nos ponemos de acuerdo si está bien ofrecerles esta actividad a lxs chicxs, y así. O, generalmente se presenta algún tipo de juegos en donde tienen que participar las familias. Y que la familia también, eso también es importante porque hay familias que no pueden y hay familias que sí pueden. Entonces a la hora de presentar algún tipo de situación en donde tiene que participar la familia, hay que ver de qué manera se presenta y dejar en claro que por ahí quizás no importa si el tutor encargado está presente o no, porque hay chicos que ahí si se frustran cuando quizás todos están con sus padres y algunos están solitos; entonces también eso se ve y se delimita un día y se avisa con mucha anticipación para que el padre se prepare, pedir permiso y todo lo que tenga que ver, porque si no hay chicos que si no tienen presente la familia, se sienten...

24. Dentro de este contexto, ¿se pudo flexibilizar el programa teniendo en cuenta los intereses de los niñxs?

Sí, por supuesto, sí, sí, sí. Eso tiene que ser siempre, de hecho, yo soy una persona que siempre tengo en cuenta. Uno como docente, desde arriba nos exigen tener una planificación, tanto de contenido como de las actividades a realizar en el momento del Meet. Pero uno tiene que tener la capacidad de que, si surge un imprevisto, tiene que modificar de manera automática y atender lo que está pasando en el momento, y que no está mal también. Que, si aparece un chico en una clase y está llorando, y, tengo que atender a ese chico que está llorando, y por qué está llorando y tratar de buscar esa solución. Y no quedarme en que tengo que dar el contenido, el contenido se verá en otro momento, quizás se haga una clase extra, o se de en la próxima clase, pero yo soy de flexibilizar en ese sentido. Mismo en otra cosa que surja también, no solo, porque a

veces también aparecen padres mismos que te dicen: “seño, mira paso esto” Y, ya, ¿qué hago?, - “bueno, esperemos un segundo, vamos a encontrar la solución”. Pero siempre tratando de encontrar la solución. Uno jamás, lamentablemente, no se puede dar el lujo por un lado de, digo lamentablemente porque a veces que surgen y terminamos solucionando problemas que son familiares, que a veces no tienen tanto que ver con la institución pero que la institución se ve afectada y lo tiene que solucionar. Son requerimientos que surgen, que van a surgir siempre, porque es una relación que, si a nivel familiar un alumno no está bien, siempre se va a afectar la educación, o, en otro aspecto de su vida y que tiene que ser atendido.

25. ¿En qué situaciones, dentro del aula virtual, piensa que aborda el concepto de educación emocional?

En todo momento, yo creo que en todo momento. Porque la educación emocional atraviesa todo el aprendizaje, todo. Si un alumno se siente triste, no aprende. Si un alumno está feliz, aprende de una manera más rápida, encuentra otras alternativas de aprender, otras estrategias; se nota enseguida. Si un alumno tiene una baja autoestima por algo, está sintiendo algo, está frustrado, le está pasando algo, tampoco aprende. Entonces uno, uno con el tiempo también, hay veces que es momentáneo; quizás también por la vida que lleva uno, va detectando estos tipos de sentimientos en los más chiquititos particularmente, que a veces los más chiquititos son más expresivos, entonces se nota enseguida.

26. ¿Cómo describiría el concepto de educación emocional?

Cómo lo describiría... Para mí es una palabra muy amplia, porque si estás hablando de educación emocional, estás hablando de todos los aspectos tanto a nivel cognitivo del alumno, creo que lo emocional es algo que nos mueve, de por sí, como seres humanos, y que lo fundamental es lo que ha pasado en la niñez, porque en la niñez uno forma esta educación emocional. Entonces creo que, tanto la familia, como la escuela es algo que, son responsables de eso. Entonces para mí, si hablas de educación emocional, me estás hablando de un todo. Es algo de que, me parece que incluso, esa educación lo tenemos desde que nacemos porque después nos vamos rigiendo en la vida por esa educación que recibimos desde pequeños; ya se, mucho por ahí lo vemos como valores, pero esa educación emocional es lo que nos va llevando por la vida, por diferentes caminos, porque son las emociones lo que nos manejan. Entonces de acuerdo a esa emoción, ya sea momentánea o pasajera, como uno se va manejando como persona. Para mí es algo transversal, las emociones son transversales para mí. Y sea a nivel individual es transversal. Lo tenemos presente en todo momento.

Barrio de la institución donde se desempeña el docente: Villa Urquiza

Tipo de gestión de la institución: Pública

Grado del cual es titular: Primer grado

Edad del docente: 39 años

Género del docente: Femenino

- 1. ¿Realizó una charla o capacitación relacionada la profesión, ya sea durante este contexto de ASPO o anteriormente?**

Sí.

Si la respuesta es sí, ¿cuál? ¿Pudo adquirir conocimientos valiosos para su práctica?

Capacitaciones, sí, charlas y capacitaciones. Charlas con la escuela con todo esto, a nivel organizativo, después tuvimos capacitaciones en el área de ciencias naturales, donde tuvimos cuatro encuentros en el año; tuvimos cursos virtuales, que a partir de lo que paso nos mandaron para que hagamos el gobierno de la ciudad que eran obligatorios.

- 2. En relación a la práctica docente en la actualidad del aula virtual, ¿cómo lleva a cabo el trabajo en equipo entre sus alumnxs?**

¿Entre ellos, conmigo?

- *Entre ellos, con la modalidad de aula virtual, ¿realizan trabajos en equipo?*

Si hicimos, yo siempre hice primero encuentros grupales con todo primer grado, un encuentro semanal, y después hubo con un proyecto que estábamos haciendo lo que hice como para trabajar de manera más, en grupitos, agregué otros encuentros en grupitos de cuatro, cinco, que por ejemplo no sé, para finalizar un proyecto que teníamos

que escribir un verso, entonces yo quería que sea un trabajo grupal, en grupitos, y de paso me servía a mí para verlos más individual para ver cómo andaban, entonces hicimos un, los dividí en grupitos de cuatro, cinco, y ellos me iban diciendo, bueno depende lo que hacíamos trabajado, ehh, tratamos de armar entre los cuatro con este grupo, un texto, con la manera de un cuento que habíamos estado leyendo, a la manera de un autor que estuvimos siguiendo, entonces ellos me iban diciendo algunas frases, entre los cuatro, cinco íbamos armando; ellos me dictaban y yo iba escribiendo, o sea que iba quedando como la rima o el verso que queríamos. Después cada uno tuvo que hacer un dibujo, que me lo mandaban a mí y yo los unía todos los dibujos del equipo, yo los unía y quedaba como el librito armado de cada equipo. Así que dentro de todo se pudo; hubo momentos, no fue siempre, pero hubo dos o tres encuentros grupales, en grupitos de cuatro para trabajar.

3. ¿Cómo describiría los espacios en donde los compañerxs se ayuden/expliquen entre sí?

Ellos hablaban entre, o sea, cuando hacíamos los meet grupales, ellos levantaban la mano para hablar y dar sus opiniones y era algo que iba surgiendo también, depende lo que estábamos hablando, entonces por ahí uno decía una cosa, y otro levantaba la mano y decía “no, pero vos dijiste.” Le contestaba al compañero, ¿viste? O a veces yo les pedía: “bueno, hablen entre ustedes” por ejemplo en estos momentos de grupitos de cuatro que era más fácil, yo decía: “Bueno, pónganse de acuerdo entre ustedes para ver qué animal quieren elegir”; “hablen entre ustedes, hagan de cuenta que yo no estoy”. Entonces trataban entre ellos de decir: - “bueno a mí me gusta tal animal” - “no, pero yo quiero tal”. Entre ellos y yo trataba de mediar, había como un ida y vuelta también entre ellos, entre los chicxs, en la virtualidad digamos.

4. ¿Es posible el espacio de debate para el momento de corrección de tareas?

Si, debate hubo siempre. El debate se daba siempre, porque nosotros trabajábamos mucha lectura de cuentos y el debate posterior de la lectura. Entonces como que eso daba a las opiniones de las distintas interpretaciones que los chicxs hacían. Entonces, el debate creo que estuvo en todos los meet, también en los encuentros de educación sexual integral que tuvimos que hacer. Ahí también había como momentos de debate que cada uno decía lo que pensaba y opinaba, y entre ellos también se contestaban. Así que como que hubo, en los encuentros casi siempre aparecía un debate, porque era lo que nosotras proponíamos.

5. En este sentido, ¿Cómo se abordan las dificultades en los ejercicios?

En los encuentros virtuales, bueno en el momento. Si alguien me decía: “seño no entendí”; como bueno, tratábamos de volver a explicar para que se entienda la consigna o si decían algo que por ahí no era válido, bueno. Tratar de refutar, también con los mismos compañeros: “bueno a ver, ¿qué opinan de los que dijo ‘tal’, está bien lo que está contestando? ¿qué dicen los demás?”. Bueno, por eso te digo, poner ahí el debate que estuvo siempre. Por ahí no del lado de ‘no eso está mal’, si no “bueno a ver, ¿qué opina el resto de lo que ‘Pirulo’ está diciendo?”. O si yo veía que alguien había contestado algo mal o dijo algo mal, como bueno a ver, llamarlo y decirle: “A ver ‘Pirulo’, ¿vos cómo contestaste este ejercicio?”. Por ahí yo ya sabía que lo había hecho mal entonces siempre viste que eso sirve, cuando hay errores... o sea, más en estos momentos que no nos veíamos casi en el aula, como que es re importante que aparezca el error para poder debatirlo y ver, poner las distintas contradicciones y que surjan, entonces bueno, siempre tratar. Y después por “Edmodo”, yo me manejaba con la plataforma, les mandaba las tareas por ahí, y a veces, yo lo que les dije a los papás era: “Que no venga todo bien hecho”. No tenían que venir las tareas todas bien, que no se preocupen que podía haber errores, que los dejen, que me dejen la tarea de corregir a mí. Porque si no como que todo venía perfecto y yo no sabía bien, qué es lo que estaba pasando. Entonces en una reunión de padres, yo les dije a los papás: “no tiene que venir bien las tareas, pueden dejar que vengan los errores. Déjenme la parte de la corrección a mí”. Entonces bueno, si yo veía que había errores en las tareas, les hacía una devolución: “revisa; fijate acá; proba con...” No sé era matemática: “proba hacerlo con el cuadro de números, contando”, “parate en un casillero y avanza”. Trataba de corregir dándole alguna estrategia para que revisaran el ejercicio y lo vuelvan a hacer, me he grabado en videos, e ir mostrándoles cómo se hacía. Este tipo de cosas.

6. Frente a una dificultad en la resolución de problemas, ¿cómo manifiestan los niños la problemática?

Y yo eso más que nada lo veía, como te decía recién, en las tareas que ellos devolvían. Porque yo tenía un encuentro virtual semanal con los chicos, entonces lo que más costo creo este año fue ver las dificultades porque ya te digo por más que yo les decía a los papás que dejen que vengan las tareas mal, mayormente venían bien. Si por ahí ellos me preguntaban, - “esto no sale, Pau, ¿cómo puedo hacer?”. Más que nada por ahí venía del lado de los papás, no tanto de los nenes, que son chiquitos y por ahí no era: “ay seño, este problema me costó”; venía más del lado del papá la duda y de pedirme estrategias para ayudar a

los chicxs a resolver. Entonces eran los intermediarios, entonces ellos me lo planteaban y yo les devolvía de la manera que te dije antes, con videíto, escribiéndoles “usa esto, usa lo otro”. De esa manera.

**7. Durante las clases virtuales, ¿cómo es la interacción entre compañerxs?
(Interacción acerca de contenidos no pedagógicos)**

No, era bastante fluida, si ellos re contentos de verse, como que necesitaban ese espacio, lo esperaban, y re contestos de verse.

Había que desconectarse y como que ves que nunca se desconectan los últimos que van quedando, como que si era por ellos querían seguir la video llamada. Y fue bastante bien la verdad, mejor de lo que yo pensaba que iba a ser al principio, porque ya te digo, se saludaban entre ellos, si había un cumpleaños también se saludaban, le cantaban el cumpleaños, ehh
- “Hola Anita!”, y entre ellos, - “Hola Pirulo”. Se saludaban y se querían decir algo, se lo decían, ahí en el medio de la clase, se mostraban un juguete, que a veces bueno ahí yo tenía que intermediar. No, no, re bien entre ellos, si, eran un total de quince en las video llamadas, eran bastantes, y... interactuaban re bien entre ellos, te digo, bastante bien, yo no tenía que intermediar mucho.

8. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la interacción y el trabajo en equipo entre sus alumnxs?

Creo que tiene que ver con las propuestas que fui haciendo en el aula. Trate de pensar proyectos y propuestas que, la que ellos puedan como hacer siempre algo del otro lado, y siempre como ya te digo, el debate, el debate. No sé, hicimos por ejemplo colección de tapitas en matemática, la que ellos iban juntando tapitas, y bueno cuando estábamos en el meet, como interactuábamos con, preguntar: “bueno a ver, Pirulo, ¿cuántas tapitas juntó?”, “¿y vos cuántas juntaste?”, “y entre los dos, ¿cuántas juntaron?”. Como hacer un conteo ahí en el momento, o que todos separen en grupitos de diez las tapitas, cuando ya tenían muchas colecciones, que todos separen en diez las tapitas e ir contando de diez en diez.

No sé si te estoy contestando la pregunta, pero creo que tiene que ver con lo que trate de proponer de este lado, que haya interacción también del otro y que no sea un trabajo tan como de seguirme a mí todo el tiempo:” bueno ahora hacemos esto, ahora hacemos lo otro”, sino que ellos hagan desde su casa y que también puedan interactuar con lo

que los demás habían hecho. Si pedía una opinión de un cuento, bueno a ver: “vos lee tu opinión”, “y ahora lee el otro”. ¿No?, como que traten de interactuar entre ellos.

9. ¿Está acordado un espacio fijo libre con los niñxs para dialogar? (Espacio no necesariamente utilizado para contenidos académicos)

No, no hay un día fijo, pero lo que yo hacía, como teníamos un encuentro, que es poco un encuentro semanal, lo que pasa que eran chiquitos y se complicaba con los papás, yo necesitaba que siempre haya un adulto al lado de los chicxs para ayudarlo, colaborando, haciendo que presten atención porque es re difícil. Entonces como que decidí mantener un encuentro semanal, y cada tanto agregábamos uno más depende de la actividad, si lo requería agregaba uno, he hecho dos semanales. Peor bueno, eh, para, ¿qué te iba a decir? Ah. No había un encuentro fijo para eso, pero lo que yo hice, porque yo veía la necesidad de hablar de los chicxs de contar cosas, de hablar entre ellos, de mostrarse juguetes, de contarme lo que hicieron el fin de semana, y como que metían esos bocadillos en el medio de la clase. Entonces lo que hice fue, “bueno yo sé que...”, porque yo tenía que cortar en algún momento porque si no se me iba la hora y la actividad no la podíamos terminar; entonces lo que yo hice en un momento fue: “bueno yo sé que ustedes tienen ganas de contarme, de charlar, de hablar entre ustedes... Vamos a hacer una cosa, una hora trabajamos, y hacemos lo que yo tengo para proponerles, la actividad. Y los últimos diez, quince minutos, el que se quiere quedar, el que se tiene que ir se va”. Porque a veces los papás no podían, ¿viste? Pero yo les decía: “los últimos diez minutos, yo me quedo, no cortamos, nos quedamos charlando, me cuentan todo lo que me quieren contar. Pero primero trabajamos, y los últimos diez, quince minutos los dejamos para charlar”. Y ahí como que re bien, dejaron de interrumpir, porque era, levantaban la mano y yo decía, bueno, sobre lo que yo estoy trabajando, y: - “Sabes que el fin de semana aprendí a andar en bicicleta”. Y yo, “bueno chicxs que bueno, pero ahora pregunté otra cosa”.

Entonces, como que logré que entiendan eso y al final nos quedábamos y ahí sí era libre, para charlar y que me cuenten... que tenían un gatito nuevo, y que habían aprendido a andar en bicicleta y que muestren el juguete.

Así que, como que fue así, en todos los meet como que había un momento.

10. ¿Qué manifiestan los alumnx en relación al cómo se sienten en este contexto?

En algún momento han manifestado estar un poco tristes por decirlo, ¿no?, no era una tristeza así expresiva. Pero sí, al principio creo que les costó más. Después se fueron acostumbrando, pero ellos se decían, me preguntaban “¿señor cuándo volvemos a la escuela?” y viste y yo le tenía que decir, “y bueno, todavía no sabemos, hay que esperar, ahora hay que cuidarse”. Como que estaban ansiosos, y todo el tiempo me preguntaban eso, cuánto faltaba para volver al colegio. Se notaba que se extrañaban entre ellos, el contacto, ya te digo cada vez era como verlos contentos de estar con los demás, y verse, y poder charlar con los demás, con sus compañeros. Pero creo que bueno a medida que fue pasando el tiempo, se fueron acostumbrando, y se los vio bien.

11. ¿Manifiestan lo que quisieran hacer y no pueden debido al contexto?

No, no me pasó de que... No.

12. ¿Cómo se generan los espacios si nota que algún alumno necesita conversar?

Y, creo, no sé... tiene que ver con lo que conteste antes, al final del meet, les daba el espacio para que conversen y lo que me quieran contar, ehh, individuales no hicimos, pero si al final de cada meet cada uno tenía su espacio para contar lo que quisiera.

13. ¿Existe algún espacio donde se lleven a cabo actividades de relajación/respiración?

No, no hicimos.

14. ¿Qué tipo de actividades del estilo artísticas/teatrales/literarias sobre las emociones y/o vivencias de los niños se llevan a cabo?

Las emociones, mira, trabajamos... Sí, trabajé la primera parte del año con eso, porque trabajé con un cuento que se llama “El Monstruo de los Colores”, trabajé las emociones a partir de ese cuento, era como un proyecto que tenía, fue en la primera parte del año. Sí en la primera parte. Y bueno, ahí como que fueron saliendo las emociones de los chicos en la que cada uno, porque una vez por semana tenían que pintar un frasco que yo les mandaba; “El Monstruo de los Colores” pone las emociones en un frasquito, entonces además de otras actividades, una actividad como de rutina con este cuento, era que los viernes tenían que pintar el frasquito del color como el que se habían sentido esta semana, y escribir brevemente por qué lo estaban pintando de ese color. Entonces, no sé, alguno me lo ponían rojo, tipo así todo rayado, y dije, ¡ay no! ¡¿Qué le pasó?!

- “Estoy enojado porque, porque hay muchas tareas”- Dice uno, no me olvido más, “¡Porque tengo que hacer muchas tareas!” ; entonces estaba furioso. Otros ponían que estaban contentos por la video llamada que habíamos hecho, entonces fuimos trabajando las emociones en base al cuento este. ¿Qué más?...

Después un poquito también con la ESI, con educación sexual también salieron; ahora no me acuerdo bien qué tema fue que toqué, pero también como yo había trabajado... Ahh, creo que era con las partes del cuerpo, como habíamos trabajado lo relacioné, entonces como que trabajamos las partes del cuerpo y qué emoción sentís en cada parte del cuerpo, o no sé, qué emoción sentís en los ojos, qué emoción sentís por la panza, que a veces estas nervioso, triste, te agarra dolor de panza. Entonces conocer que a veces las emociones se sienten en distintas partes del cuerpo.

15. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar el desarrollo del autoconocimiento de cada alumnx?

Y eso lo hicimos a principio de año también, distintas actividades. Por ejemplo, a ver, no sé... Sí lo planteé, fueron actividades, al principio, que tenían que ver con conocerse a uno mismo, y a los otros, ¿no? Entonces por ahí no sé, era actividades del estilo de “me miro en el espejo, me dibujo, me miro como soy, qué cosas me gustan de mí, qué cosas no me gustan”
O, por ahí propuse escuchar canciones, de Hugo Midón, que hay una canción que habla de aceptarse como uno es, que somos todos diferentes, de cuerpo, de sentimientos. Lo trabajé así, hubo varias propuestas, ahora no me acuerdo bien, pero una fue esa por ejemplo.

Sí, aceptarse como uno es, decir características, tenían que completar una fichita de poner “mis ojos son...” “mi cuerpo es...” “mido tanto”. Como cosas así de ese estilo, pero hubo varias actividades a principio de año, para que se conozcan y para que los demás también conozcan al otro.

16. ¿Qué estrategias se utilizan para fomentar el respeto en el otrx, el reconocimiento de los sentimientos del otrx y el compañerismo?

Y bueno, también, a partir de las distintas propuestas. Yo creo que en la ESI se trabajó mucho sobre respetar al otro, a partir de algún cuento, por ahí. Siempre usamos la lectura de algún cuento que tenga que ver con estas cuestiones para que, para después debatir sobre esto que pasó en el cuento, primero como sacarlo desde uno, como poner la mirada en otro lado y después de a poquito ir trayendo; “bueno y las personas, esto pasó en el cuento, y qué pasa con las personas o qué pasa con uno, si hubiese estado

en ese lugar, qué hubiéramos hecho”. Ir trayéndolo después a ellos, a lo que ellos hubieran hecho. Pero siempre trato de a partir de un cuento, de la lectura de un cuento como traer el tema y después llevarlo a los chicos, para que haya un debate y haya un ida y vuelta entre ellos, las distintas opiniones también.

17. ¿Qué estrategias y actividades lleva a cabo para generar motivación en los alumnos para realizar las tareas propuestas?

Trato de que no sean actividades un poco como, monótonas, a ver, claro, trato de buscar algunas cosas que haga que a ellos los entusiasme. Y más en este momento, que era... fue re difícil, la verdad que creo que fue lo que más me costó. Pensar qué proponer para que ellos no digan “uy que aburrida esta tarea que me mandó la seño”, o “uh que aburrido ahora el meet”. Que no sea una cuestión de obligación si no que yo quería proponer actividades que ellos se queden pensando con ganas, “quiero esperar el próximo encuentro”. Fue difícil y me puso como re nerviosa, fue una parte que la padecí este año. Entonces por eso, ya te digo, trate de buscar como muchos materiales, por ejemplo, la colección de tapitas, que ellos tengan que ir coleccionando tapitas y juntando cada vez más para mostrarle a los demás, “miren cuántas junte”, “a ver cuántas juntó Pirulo”. Trate de buscar actividades que sean divertidas, cosas que ellos tengan para tocar y hacer. A principio de año por ejemplo propuse un juego con adivinanzas de que ellos se tengan que filmar y mandar a la plataforma, cada semana les tocaba a dos o tres distintos; entonces como que bueno ver, traté de buscar con videítos que se graben, manden un video, para que los demás los vean también. Video, colección de tapitas, el monstruo de los colores, jugar con armar un monstruo entre todos, entonces yo tenía recortada las partes de los monstruos y ellos me iban diciendo cuántas narices, cuántas bocas, cuántos ojos; ponía un afiche y les decía: “bueno a ver ¿cuántos ojos quieren que tenga el monstruo de primer grado? –¡Dos, tres!”. Nos poníamos de acuerdo y yo iba pegando en el monstruo y nos iba quedando. Como que trataba de que no sean actividades del tipo, “bueno ahora escribimos” Si no que haya material concreto que ellos puedan manipular que me parece que es como más entretenido. Juegos también, bueno lo de las adivinanzas, después en matemáticas hicimos mucho juego, con las figuras geométricas, de adivinar las figuras. Armamos figuras con papel glasé, entonces ellos siempre tenían algo que hacer del otro lado y no que se queden siempre escuchándome y mirándome. Que se algo entretenido para motivarlos de que tengan ganas de hacer el encuentro; lo que te decía antes, de que sea lindo de que digan “uy quiero que llegue el jueves para ver que va a proponer la seño”. Entonces, bueno, creo que te contesté...

18. ¿Nota alguna correlación entre el nivel de motivación de la actividad y la tolerancia a la frustración?

Y sí, sí. Tiene que ver. Igual alguno se enoja, me ha pasado que alguno se frustra y se puso a llorar, por ahí era difícil porque si no había alguien al lado por ahí algunos papás, la mayoría de este grupo la verdad que súper bien, pero algunos papás dejaban al nene en la compu, se iban a hacer otra cosa, entonces... “¿qué, qué? ¡no entiendo!” les agarraba la desesperación - “¿qué dijiste Paula?, ¡no entendí, no entendí lo que hay que hacer!” Y por ahí ya todos estábamos haciendo y este nene estaba re perdido entonces había que frenar y “espera quédate tranquilo, te vuelvo a explicar” y había que volver a decir todo otra vez. Como que hubo algunas frustraciones que por ahí no tenían que ver con la propuesta sino con el hecho de que son chiquitos y necesitaban tener a alguien al lado, y también teniendo a la mamá al lado, también veía que se enojaban con la mamá y se ponían a discutir, “No porque no le sale”- me decía la mamá, - “Pau, no le sale lo que estas pidiendo y se enojó”.

Entonces bueno, tratar de calmarlo. Pero me parece que las frustraciones tenían que ver más con eso que por ahí, sí, a veces por ahí la propuesta era más difícil y se frustraban. Pero siempre trate de hacer algo, de proponer algo que sea acorde a lo que ellos del otro lado podían hacer, porque si no claro, si yo pido algo que es muy elevado, se me van a frustrar todos. Se desesperan aparte porque les pasa eso, les agarra la desesperación de que, - “Ay no sé qué, no entendí” “Seño que no escuché lo que hay que hacer”, “¿qué dijiste? - Les agarra la locura. Entonces trataba de proponer cosas acordes a la edad y que sepa que ellos puedan hacer por lo menos con la ayuda de alguien.

19. ¿Cómo nota las diferencias en relación a la tolerancia a la frustración entre los niñxs?

Sí, tiene que ver con las personalidades, hay chicxs que son muy exigentes con ellos mismos, quizás las familias también, ¿no? Porque si son exigentes viene también de otro lado. Los chicxs que suelen ser como muy exigentes, más allá de este grupo me ha pasado con otros grupos, nenes que no se pueden equivocar y que por ahí les da la bronca y se equivocaban en una pavada y empiezan a borrar y a borrar hasta que después hay un agujero en la hoja, y se ponen súper mal. Creo que eso depende de la personalidad de cada nene, y como resuelve a la hora de resolver y de cómo también la persona que lo acompaña trata de guiarlo y calmarlo para que pueda resolver la

dificultad que se le presentó. Pero son diferentes, sí, hay chicxs que no, que tienen cero tolerancia a la frustración, cero. Y hay otros que sí, que no tienen problema saben reconocer cuando se equivocan y tratan de volver a hacerlo para mejorar. Otros que no les importa, lo dejan como esta y no les importa nada. Creo que tiene que ver con las personalidades y con cómo el adulto que esta, tanto en la casa como el docente trata de ayudarlo a que de a poquito vaya buscando la forma, la manera de que no le afecte tanto, pero hay chicxs que sí, tiene cero tolerancia.

20. ¿A qué cree que se debe? ¿Cómo lo aborda?

Creo que me pasó varias veces, ehh alguno que se enojó porque no le salió pone cara de enojado y no hace más nada, y cuando lo detecté, seguramente muchos no los habré detectado, cuando lo detecté lo que hice siempre, como desde acá es muy difícil porque uno no se puede acercar y decir, “vení que te ayudo”, no estaba esa posibilidad de decir “a ver, mostrame, ¿en qué te equivocaste?”, eso acá no estaba, fue re difícil, siempre opté por decir “bueno quédate tranquilo, si querés ahora no lo hagas, yo después esta tarea la voy a poner como quedó terminada en Edmodo, asique después lo podes hacer tranquilo con alguien que te ayude en casa”. Como que traté de decirle que lo deje así, que no se enoje, que, si no puede hacerlo que no lo haga, que escuche como sigue la clase y después cuando se le pase el enojo con alguien en casa lo va a poder hacer. Siempre lo que hacíamos en meet yo sacaba una foto o lo escribía y lo subía a la plataforma para que el que no estuvo, no participó lo pueda completar o para que el que no lo pudo hacer, lo haga después. Entonces, siempre lo manejé así: “bueno, no te preocupes si no sale ahora, déjalo como está, lo haces después con alguien en casa que te pueda ayudar. Yo ahora lo voy a poner en Edmodo, quédate tranquilo”. Como que ahí más o menos se quedaba, o con cara de enojado que no había nadie al lado que lo trate de... ehh no me sale la palabra. Pero bueno si no había nadie eso, “tranquilo lo vas a poder hacer, no te preocupes, yo lo pongo en Edmodo y lo vas a poder hacer”. Porque por ahí había que escribir algo y no llegaban los que tardaban más en copiar:

- “¡Seño no llegué, no llegué a copiar!”

- “Bueno no importa, escriban hasta donde pudieron y después yo lo pongo en Edmodo para que tranquilos cuando termine la video llamada, lo puedan completar”. Como así, ‘después lo hacen tranquilos’.

21. ¿Qué estrategias lleva a cabo para fomentar la tolerancia a la frustración?

Es difícil. No sé si he hecho alguna vez alguna propuesta para eso, pero sí más que nada en el aula, mostrar que yo también a veces me equivoco, que no pasa nada, o que otro se equivoca. Eh... propuestas, propuestas creo que hasta ahora nunca, porque no me ha pasado de decir... Viste que a veces uno selecciona en el grupo, bueno de acuerdo al grupo, vos seleccionas como, "uy este grupo, no sé, son re irrespetuosos, entonces vamos a trabajar el respeto entre los compañeros" entonces sí por ahí propones alguna actividad para trabajar sobre eso. Sobre frustración creo que hasta ahora nunca trabaje porque fueron hechos como puntuales, siempre alguno, pero ya te digo, sí siempre como mostrar en el aula que yo también me equivoco: "¡uy me equivoqué acá, miren!", como para mostrar que todos nos equivocamos. O si lo he charlado en el aula cuando pasó y se equivocó y se enojó. Bueno frenamos y, "¿qué pasó?" "¿Y vos no te habías equivocado?" Y mostrarle a otro que por ahí no se enoja: - "Sí"- Ellos empiezan a debatir, - "Yo me equivoqué", viste para calmarlo, - "yo también me equivoqué y no me puse mal". Empiezan entre ellos. Pero propuesta hasta ahora nunca he hecho.

22. ¿Se utiliza como recurso pedagógico el contexto del hogar?

Y sí, sí. Creo que sí, a veces tuvimos en cuenta el espacio que cada uno tenía, por ejemplo, en las casas que hay o que a veces con la profe de educación física que proponía por ahí algunas actividades de destreza, que se tenían que mover, como que debíamos tener en cuenta el espacio que cada uno tenía en la casa, o los papás que estaban para poder ayudar, habíamos pedido que se graben haciendo no sé, algo con pelota. ¡Ah! Hemos hecho, por ejemplo, búsqueda del tesoro, que necesitábamos que los papás escondan cosas por la casa. Entonces creo que sí, este año más que nunca hemos tenido en cuenta el contexto de las casas, con quién estaban, el espacio.

23. ¿Se proponen actividades didácticas para jugar en familia?

Un montón sí, un montón. En todas las áreas creo, en matemática mandé un montón de juegos, con dados, con cartas, con tableros. Ciencias Naturales también, construcción de algún objeto extraño con lo que tenían en las casas. Bueno, ya te digo, educación física un montón, hemos propuesto que manden, hicimos un circo virtual. Entonces tenía que hacer, elegir cada uno lo que quería. Unos hicieron malabares, otros hicieron magia, otros hicieron gimnasia; se filmaban y nos tenían que mandar los videos y después armábamos como un circo entre todos. Hicimos un montón de propuestas para que hagan en las casas y por suerte los papás con acompañaron un montón.

24. Dentro de este contexto, ¿se pudo flexibilizar el programa teniendo en cuenta los intereses de los niños?

Si, sí, yo creo que sí. Estoy pensando... Sí, uno veía más o menos por dónde podía andar el grupo y que le iba a interesar hacer y en base a eso fui buscando. Por ejemplo, lo del proyecto de monstruos, a partir del monstruo de los colores se re entusiasmaron y hablábamos sobre monstruos e hicimos un proyecto de monstruos, monstruos de antes, que algunos conocían y otros no, y me contaban de qué monstruos conocían, cuál le daba miedo, cuál no. Pero sí, en general uno siempre tiene en cuenta que es lo que al grupo le gusta para proponer y sea motivador.

25. ¿En qué situaciones, dentro del aula virtual, piensa que aborda el concepto de educación emocional?

Ay, me resulta difícil. Y, pero yo lo abordé a partir de los proyectos esa parte. Con el monstruo de los colores lo abordé un montón lo que es la emoción, y en la ESI también. Creo que tuvimos tres encuentros de educación sexual y ahí se abordó como mucho también la parte emocional. Y después, no sé, a veces en los cuentos. Creo que depende también los cuentos que estuvimos leyendo, muchos, siempre aparece como esa parte que ellos ponen como lo que ellos sienten. Porque de acuerdo a lo que ellos sienten es la interpretación del cuento también. Entonces creo que esta parte se está abordando con diferentes cuentos, a través de las propuestas de educación sexual, y como yo trabajé en prácticas del lenguaje con el monstruo de los colores, ahí también lo abordamos. Fueron saliendo.

26. ¿Cómo describiría el concepto de educación emocional?

Creo que tiene que ver con las diferentes maneras de sentir de los chicos. También de vivir, porque de acuerdo a sus experiencias que tienen con los otros. Primero con la familia, después con el jardín, ahora en la primaria, ellos se van formando y van sintiendo emociones y van saliendo. Creo que a veces tiene que ver con la educación, porque nos ha pasado que, hay emociones que ellos todavía no la pueden controlar, o que por ahí no saben bien qué es lo que sienten, no saben diferenciar los sentimientos que tienen, lo que les está provocando, y sale, y sale de distinta manera de acuerdo cada niño. Entonces creo que la educación emocional tiene que ver con el que ellos puedan reconocer esos sentimientos, lo que le provoca, porque no es lo mismo lo que me provoca a mí algo, que lo que le provoca al de al lado, porque todos sentimos de distintas maneras. Y creo que la educación emocional tiene que ver con eso, con el aprender a reconocer qué es lo que uno siente y cómo sacarlo, cómo sacarlo hacia afuera, hacia el

otro; cuando uno siente algo, cómo transmitirlo, o cómo pedir ayuda en el caso de que sea algo que me pone mal, por ejemplo, si es algo que me tiene mal, bueno, cómo pido ayuda, o qué maneras de sentir hay, de no guardarlo. No sé, creo que tiene que ver con eso.