



UNSAM

UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

Título del TFE:

Las estrategias inclusivas utilizadas por los acompañantes externos para acompañar a los alumnos incluidos que transitan el segundo ciclo del nivel primario (de gestión privada), en el contexto de escuela virtual que se generó durante el período de aislamiento social, preventivo y obligatorio, en el ciclo lectivo del 2020, en el Partido de General San Martín, de la provincia de Buenos Aires.

Carrera: Lic. en Psicopedagogía

Turno: Noche

Tutor: Lic. Silvina Pastorini

Integrantes:

- Duarte Mariana, DNI:31826245, Mail: psp19marian@gmail.com
- Martínez Mercedes, DNI: 22669327, Mail: counselormer@gmail.com
- Mischener Forte Yael Arlene, DNI: 41354088, Mail: yae.arlu@gmail.com

Fecha de entrega: 08/02/2022

Índice

❖ <i>Área y tema</i>	5
❖ <i>Palabras claves</i>	5
❖ <u>Introducción</u>	6
● 1.1 <i>Planteamiento del problema científico</i>	6
● 1.2 <i>Pregunta de investigación</i>	10
● 1.3 <i>Relevancia y justificación</i>	10
● 1.4 <i>Hipótesis o supuestos</i>	11
● 1.7 <i>Objetivos</i>	12
○ <i>Objetivo general</i>	12
○ <i>Objetivos específicos</i>	13
❖ <u>Desarrollo</u>	14
● 2.1 <i>Marco teórico</i>	14
→ 2.2 Metodología	22
● 2.2.1 <i>Tipo de diseño</i>	22
● 2.2.2 <i>Universo y muestra</i>	23
● 2.2.3 <i>Matrices de datos</i>	24
● 2.2.4 <i>Definiciones operacionales</i>	28
● 2.2.5 <i>Fuentes de datos</i>	33
● 2.2.6 <i>Instrumento</i>	33
● 2.2.7 <i>Aspectos éticos</i>	34
● 2.2.8 <i>Plan de análisis de los datos</i>	34
❖ <u>Resultados</u>	38
● <u>Capítulo I- “Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual”</u>	39
→ <i>Estrategia de competencia</i>	40
→ <i>Estrategia de singularidad</i>	43
→ <i>Estrategia de participación</i>	47
→ <i>Estrategia de vínculo</i>	51
→ <i>Estrategia de autonomía</i>	55
● <u>Capítulo II- “Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual, que se continuaron utilizando durante el contexto ASPO”</u>	59

→ Estrategia de competencia.....	60
→ Estrategia de singularidad	63
→ Estrategia de vínculo	65
→ Estrategia de autonomía	66
● Capítulo III-“ <u>Estrategias inclusivas relacionadas con las TICs emergentes durante el contexto ASPO</u> ”	68
→ Estrategia de competencia.....	71
→ Estrategia de singularidad	79
→ Estrategia de participación	86
→ Estrategia de vínculo	90
→ Estrategia de autonomía	99
❖ <u>Conclusiones</u>	108
❖ <u>Bibliografía</u>	114
❖ <u>Anexos</u>	118
➤ Mapa conceptual	118
➤ Entrevista semiestructurada	118
➤ Consentimiento informado	119
➤ Pilotaje	120
✓ <i>Consentimiento informado firmado</i>	120
✓ <i>Transcripción de la entrevista</i>	122
✓ <i>Cuadro de doble entrada</i>	133
➤ Entrevista número 1	136
✓ <i>Consentimiento informado firmado</i>	136
✓ <i>Transcripción de la entrevista</i>	137
✓ <i>Cuadro de doble entrada</i>	147
➤ Entrevista número 2	150
✓ <i>Consentimiento informado firmado</i>	150
✓ <i>Transcripción de la entrevista</i>	151
✓ <i>Cuadro de doble entrada</i>	159
➤ Entrevista número 3	161
✓ <i>Consentimiento informado firmado</i>	161
✓ <i>Transcripción de la entrevista</i>	162
✓ <i>Cuadro de doble entrada</i>	177
➤ Entrevista número 4	179

✓	<i>Consentimiento informado firmado</i>	179
✓	<i>Transcripción de la entrevista</i>	180
✓	<i>Cuadro de doble entrada</i>	197
➤	Entrevista número 5	200
✓	<i>Consentimiento informado firmado</i>	200
✓	<i>Transcripción de la entrevista</i>	201
✓	<i>Cuadro de doble entrada</i>	214
➤	Entrevista número 6	217
✓	<i>Consentimiento informado firmado</i>	217
✓	<i>Transcripción de la entrevista</i>	218
✓	<i>Cuadro de doble entrada</i>	228
➤	Entrevista número 7	231
✓	<i>Consentimiento informado firmado</i>	231
✓	<i>Transcripción de la entrevista</i>	232
✓	<i>Cuadro de doble entrada</i>	244
➤	Cuadro de doble entrada con todas las estrategias halladas en todas las entrevistas	246
➤	CV de Mariana Duarte	254
➤	CV de Yael Arlene Mischener Forte	256
➤	CV de María Mercedes Martínez	259

ÁREA Y TEMA:

El área de interés: “Psicopedagogía educativa” .

El tema propuesto es el siguiente: Las estrategias inclusivas que son utilizadas por los acompañantes externos (AE) para acompañar a los alumnos incluidos que transitan el segundo ciclo del nivel primario (de gestión privada), en el contexto de escuela virtual que se generó durante el período de aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO), en el ciclo lectivo del 2020, en el Partido de General San Martín, de la provincia de Buenos Aires.

PALABRAS CLAVE:

Palabras claves: Estrategias inclusivas, Inclusión escolar, Acompañante externo, Psicopedagogía, ASPO, TIC

1. INTRODUCCIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA CIENTÍFICO:

En el siguiente texto, haremos una descripción del conocimiento existente hasta el momento sobre nuestro tema a investigar. Para una mayor organización, hemos comenzado a desarrollar los conceptos sobre inclusión, discapacidad, rol del acompañante externo (AE), estrategias inclusivas, escolaridad virtual y tecnologías de la información y comunicación (TIC) y el contexto de aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) que nos encontramos transcurriendo a lo largo del ciclo lectivo del año 2020.

Rosa B. (1999) hace una definición de inclusión que implica que todos los niños de una determinada comunidad aprendan juntos, más allá de sus circunstancias personales. Partiendo de esta mirada de inclusión adoptada por esta autora, podemos diferenciar la concepción de *inclusión e integración*. Tomando esta última, la integración escolar, sólo como una estrategia disponible que sostenga esa inclusión que precisa ese sujeto, en situación de discapacidad, dentro de aquella “enseñanza para todos” (Dirección general de Cultura y Educación, 2017). La propuesta de Jimenez Martínez (1999) plantea el término de integración e inclusión como un proceso de cambio en el ámbito escolar y por otro lado la integración social en relación con el nuevo cambio en los valores sociales.

Continuando con esta línea de pensamiento, Leal Leal, Urbina y Jesús (2014) nos hablan de una real inclusión cuando existe esa participación activa, donde la presencia en el aula sea significativa tanto para el niño como para sus compañeros. La presencia tiene que ser real, debe apropiarse del establecimiento, lograr sentirse parte del mismo. Para que se logre realmente esta inclusión, tanto en lo grupal (social) como en lo pedagógico, todos los que integran los equipos escolares, deben tomar un rol de responsabilidad en este proceso (Dirección general de Cultura y Educación, 2017).

En cuanto a la inclusión, Skliar C. (2008) nos plantea un cambio de paradigma, con una mirada crítica a ciertas argumentaciones que se fueron naturalizando, como la respuesta que brindan desde la escuela común al ingreso de niños con diferentes discapacidades. Expone que estas respuestas tienen que ver con una sensación estructural, la de no haber sido preparados para afrontar con dicha discapacidad, olvidando algo esencial, no es una discapacidad quien intenta ser incluida, sino un individuo social. Acerca de esto mismo plantea Pérez de Lara (1995), cuando escribe acerca de los pre-juicios institucionales que están naturalizados, tanto cuando

se cree que cierto tipo de alumnado son inintegrables, o que cierto tipo de alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) estarán mejor atendidos en centros específicos, que dentro de la escuela en sí. Si bien las leyes son necesarias como punto de partida, también es necesario e imprescindible romper con los prejuicios de encasillamiento por tipo de discapacidad, dando prioridad a la capacidad de ser sujeto.

Retomando lo que expresa Pérez de Lara (1995), tomaremos como punto de partida, para la definición de discapacidad a la resolución 1664/17 de la Provincia de Buenos Aires, donde se conceptualiza la discapacidad, no como propia del sujeto, si no, como resultado de la interacción del individuo con discapacidad y las barreras impuestas por el entorno, que evita (actitudinalmente) su plena y efectiva participación en la sociedad, afectando que este se vea en igualdad de condiciones.

Previo a la especificación que se le da al rol de la AE en la Provincia de Buenos Aires, encontramos una investigación, de Martínez Mayluc (2019), en la que se habla acerca de las diferentes denominaciones que tiene este, aunque su función continúa siendo la misma. Es por esto, que no es fácil definir este rol. La autora toma a Casal y Roccella para definir (lo que nosotras tomaremos como AE de acuerdo a la resolución 782/13, que luego explicitaremos) como un profesional de la inclusión que, generalmente es un profesional externo a las instituciones educativas en la que se desarrolla (usualmente proveniente de un ámbito de la salud psicoeducativa) que acompaña diariamente al alumno. Ella enmarca a este sujeto de la siguiente manera: *“Dentro de una visión sistémica de la educación inclusiva, el profesional de apoyo se puede entender como un engranaje, que funciona de una manera muy particular.”* (Martínez M., 2019, pág. 169) Al considerar a este profesional dentro de una mirada inclusiva, es este el que toma un lugar determinante en el proceso de inclusión del alumno, ya que es quien interviene entre este y el docente. Cabe destacar, que, según Martínez (2019) es el acompañante el que debe enfocarse mayoritariamente en la autonomía e independencia del alumno (interviniendo con ayudas específicas, promoviendo que este se relacione tanto con sus docentes como con sus pares y orientando a los maestros y directivos), mientras que el docente debe enfocarse en la labor pedagógica.

Dentro de la Provincia de Buenos Aires, existe una resolución (la 782/13) que menciona el quehacer del AE sujeto a la definición del Proyecto Pedagógico del alumno y el de la institución. Especifica la incorporación del AE, como se define, tiempo de intervención. Apunta a la integración social dentro del ámbito escolar del niño con NEE y está dirigido a la atención, asistencia y/o apoyo personal al niño, en distintas actividades dentro de la escuela, al

establecimiento de relaciones vinculares y, también, a la contención física y/o emocional del niño cuando éste lo requiera.

En el año 2018, la Defensoría de la Provincia de Buenos Aires reveló que “*de la matrícula general relevada con PPI (21.046 niños/as), 4.445 alumnos/as tienen AE, que representa un 21%. Del total de niñas/os con AE, el 52% concurren a escuelas de gestión privada (2.323) y 48% a escuelas de gestión estatal (2.122)*” (Defensoría de la Provincia de Buenos Aires; 2018, p: 12). En el mismo documento, interpretan que esto resulta así (que haya mayor porcentaje de AE acompañando a alumnos con NEE en primarias de gestión privada) como resultado de las elecciones realizadas por las familias, la posibilidad que estas tienen de acceder al mismo teniendo en cuenta los funcionamientos que tiene el sistema de prestaciones básicas y la demanda de las escuelas de que los niños y niñas asistan acompañados a la institución con un acompañante externo.

Para lograr dicha inclusión, los profesionales deben implementar estrategias, es decir, como define Filidoro (2009) acciones, tanto en carácter real como virtual, que estos utilicen a la hora de resolver situaciones problemáticas. Por otra parte, la resolución 4635/11 define las estrategias como un procedimiento y proceso pedagógico durante el período de tránsito escolar realizado por el alumno, haciendo énfasis en las particularidades de cada niño y las especificaciones del Nivel al que asiste. Por lo tanto, no existe una única estrategia. Teniendo en cuenta lo que plantean Biedma A. y Moya Maya, A. (2015) encontramos que dichas estrategias dependen del momento, las materias y las dificultades que tenga el alumno en particular. Según López G., A. (2015), estas estrategias van a depender también del material didáctico disponible. Por último, Figueroa A., Gutiérrez de Piñeres B. y Velázquez L. (2016) categorizan estas estrategias inclusivas dentro de los contextos escolares, en cuatro categorías diferentes: competencias, singularidad, participación y vínculos.

Tomaremos como estrategias inclusivas todos aquellos procedimientos utilizados por los AE para darle solución a situaciones problemáticas (Filidoro, N. 2009) que impliquen que todos los niños aprendan juntos más allá de sus circunstancias personales (Blanco, R. 1999), generando una participación activa y significativa tanto para el alumno acompañado como para sus compañeros (Leal Leal, Urbina y Jesús 2014) y aportando con las mismas a derribar las barreras sociales (resolución 1664/17 de la Provincia de Buenos Aires), que se implementan al acompañar a los alumnos en situación escolar.

Por otra parte, otro concepto de vital importancia en el tema elegido, gira entorno a la escolaridad virtual de aquellos niños que están acompañados por la AE, en este momento

particular. Si bien somos conscientes que el contexto en el que fueron escritas las investigaciones encontradas hasta el momento no son semejantes al que se está transitando durante el COVID-19, nos parece importante destacar que ambos autores coinciden en lo favorecedora que puede ser dicha modalidad para los alumnos con NEE. Es interesante, cómo Rama (2013) y Cabero Almenara (2016), describen cómo las TICs permiten mayor flexibilización de adaptación a las necesidades de los alumnos, mayor acceso a la educación y a la calidad de la misma, favoreciendo la igualdad de oportunidades, la equidad de los derechos de todos y todas. Por ejemplo, contando con diferentes aplicaciones informáticas como ciertos traductores automáticos de voz/lenguaje de señas, mouses cibernéticos o a través de láser, entre otras herramientas, se logra que dentro de la red *“el ciego no es ciego, el sordo no es sordo y los que no se pueden trasladar se trasladan. En el espacio virtual no existe la discapacidad, y todas las personas están equiparadas en sus oportunidades.”* (Rama C., 2013; p: 340).

Sin embargo, Coll C. (2009) nos advierte, que, si bien Internet nos proporciona una oportunidad inmejorable (como venimos exponiendo a través de los autores previos), debemos ser cautos a la hora de graduar el salto para no sesgar las diferentes realidades socioeducativas, con todo lo que estas conllevan. También, nos expone, que, más allá de que todos los sectores logren el acceso a las TICs, aún se debe lograr su uso de forma constructiva, creativa y enriquecedora. Por último, nos parece importante enmarcar en qué contexto estamos haciendo referencia. Tomaremos a los autores Reimers y Schleicher (2020) para ayudarnos a describir el momento sociohistórico particular en la que, por varios meses la mayoría de los países del mundo está siendo afectada. Estos autores, explican que nos encontramos, ante todo, frente a una cuestión de salud pública, que, al no haber una vacuna o medicamentos para prevenir o tratar esta infección, la intervención es no farmacéutica. Entre estas se incluye el distanciamiento social, el cierre de las escuelas, medios de transporte (el cual sólo será para los trabajadores esenciales), fronteras, comercios, entre otros. Estas restricciones impactan en todos los niveles educativos, lo que limita las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes. Es por ello que Reimers y Schleicher proponen como estrategia para la continuidad pedagógica, una educación en línea. Específicamente en Argentina, el Ministerio de Educación de la Nación, tras la suspensión de clases dispuesta en la resolución 108-20, planteó un plan llamado “Seguimos estudiando” (registrado en la resolución 106-20), en la que se intenta asegurar la continuidad educativa a través de materiales educativos (tanto impresos como virtuales), programas en la televisión, radio, y videoconferencias; con el objetivo de que no se profundicen las desigualdades y que se mantengan los vínculos entre docentes y alumnos.

1.2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Teniendo en cuenta lo previamente desarrollado nos hacemos la siguiente pregunta: ¿Qué estrategias inclusivas utilizan los AE, para acompañar a los alumnos incluidos que transitan el segundo ciclo del nivel primario (de gestión privada), en el contexto de escuela virtual que se generó durante el período de aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO), en el ciclo lectivo del 2020, en el partido de General San Martín de la Provincia de Buenos Aires?

1.3. RELEVANCIA Y JUSTIFICACIÓN:

Previo a comenzar a definir cuáles son los propósitos de este TFE nos parece relevante escribir por qué este tema es relevante para la Psicopedagogía, en específico en el área de Inclusión escolar.

Para definir el campo de la psicopedagogía, Filidoro N. (2009) nos expone que un problema psicopedagógico es aquel que concierne, específicamente, a aquellos alumnos en edad escolar, que se encuentran con problemas específicos de este ámbito (tanto en su posición como en el aprendizaje). Teniendo en cuenta esto, relacionamos que la inclusión, que planteamos dentro de nuestra pregunta, tomada desde Blanco R. (1999), implica que todos los niños aprendan conjuntamente sin importar sus condiciones (ya sean culturales, sociales o personales). Si tomamos en cuenta, estos dos términos que definimos previamente, los podemos fusionar con el rol del AE, lo cual, según Martínez M. (2019), funciona como engranaje entre el alumno, los compañeros, docentes, profesionales de la institución y familia. Por otro lado, sabemos que estos papeles son específicos de nuestra formación, ya que, según como se dispone en la resolución 782/13 de la Provincia de Buenos Aires, los psicopedagogos (junto con otros profesionales) son los que se pueden desempeñar en el rol de la AE. Por último, son estos profesionales (psicopedagogos) los que, según Filidoro N. (2009), llevan a cabo estrategias y procedimientos para darle solución a situaciones problemáticas.

Esto es un problema para la disciplina en este contexto espacio temporal ya que nos encontramos recorriendo un momento sociohistórico, como nos explican Reimers y Schleicher (2020) en el que, a causa de una cuestión de salud pública que, aún no se encuentra una vacuna o medicamentos para prevenir o tratar esta infección, la intervención es no farmacéutica

(distanciamiento social, el cierre de las escuelas, medios de transporte, etc.) por lo tanto los alumnos deben acceder a la educación de manera remota y virtual.

Creemos que los resultados tendrán relevancia teórica ya que servirán para ampliar el marco teórico acerca de las estrategias inclusivas utilizadas por los AE para acompañar a los alumnos incluidos, así como también las estrategias que se pueden utilizar empleando las TICs como herramienta y/o en los casos en los que los alumnos acceden a la escuela de forma remota. Por otro lado, creemos que nuestro TFE tendrá relevancia práctica y social para todos aquellos psicopedagogos que se desempeñen como AE, ya que podrán acceder a diferentes estrategias que utilizan otros profesionales que trabajen en el mismo rol. Favoreciendo al mismo tiempo, a los alumnos que se encuentren acompañados por estos mismos, ya que contarán con diversos procedimientos que ayudarán a beneficiar su inclusión. Por otra parte, los resultados servirán también para los docentes y directivos, que podrán tener acceso a dichas estrategias para reflexionar acerca de sus prácticas y de ser necesario modificarlas, ya que, como dice la resolución 1664/17 la inclusión de los alumnos es responsabilidad de todos los actores escolares.

1.4. HIPÓTESIS O SUPUESTOS.

Los acompañantes externos (AE) para acompañar a los alumnos que se encuentran transitando el segundo ciclo del nivel primario (de gestión privada), utilizan estrategias inclusivas que se empleaban previo al contexto ASPO como aquellas estrategias de competencia, en las que se dispone al alumno físicamente frente a la tarea, se establecen rutinas y se le recuerda que tenga los materiales a mano; aquellas estrategias de singularidad en la que se motiva al alumno a partir de sus intereses y conocimientos previos y en las que se reconocen sus fortalezas y debilidades a la hora de ayudarlo frente a las tareas y situaciones escolares; aquellas estrategias de participación en el que se lo incentiva al alumno a participar y preguntar levantando la mano y se lo ayuda a que comprenda que debe respetar los turnos para hablar; aquellas estrategias de vínculo, en el que se incentiva al alumno a relacionarse con sus compañeros; se lo ayuda a que éste le haga las preguntas al docente (es decir que lo tome como adulto referente) y se genera un vínculo con el acompañante externo; y como aquellas estrategias de autonomía en las que se generan apoyos visuales con la información pertinente para que el alumno pueda

resolver dichas tareas y situaciones de manera autónoma, se le incorpora el uso de una agenda de rutinas y una agenda donde poder organizar aquellas tareas escolares que le quedaron pendientes por hacer en su domicilio; e incorpora nuevas estrategias relacionadas a las TICs, como por ejemplo: en las estrategias de competencia, se incorpora que el alumno tenga una buena predisposición física y mental frente a la videollamada (ya sea “zoom”, “meet”, “Skype” etc.) y se ayuda a que el alumno comprenda la modalidad de dicha herramienta; en relación a las estrategias de singularidad se adherirá la motivación de conectarse con la escuela a través de la virtualidad y se respetará los tiempos que el alumno precisa para las entregas requeridas; en cuanto a las estrategias de participación, se agregará que el acompañado logre respetar los momentos de participación activando y desactivando el micrófono; en lo relacionado al vínculo, se generan espacios virtuales, como videollamadas, para el encuentro con los alumnos incluidos para generar el vínculo con el AE, a parte de las horas en el que el acompañado debe estar en las clases dispuestas por la escuela, se hace énfasis en la continuación del vínculo con sus compañeros por fuera de las videollamadas pautadas por el colegio y se mantiene un diálogo estrecho con algún familiar y/o responsable; por último en las estrategias de autonomía se buscará fomentar la utilización de documentos como “Word” y “Google Documents”, la construcción de presentaciones o “PowerPoint” como apoyos a la hora de rendir orales, la generación de apoyos audiovisuales más dinámicos que lo ayuden a la hora de afrontar las tareas y situaciones de manera autónoma y se los organiza para que puedan incorporar y apropiarse de los horarios de las clases virtuales.

1.5. OBJETIVOS:

Objetivo General:

- Conocer las estrategias inclusivas que utilizan los acompañantes externos (AE) para acompañar a los alumnos que transitan el segundo ciclo del nivel primario, en el contexto de escuela virtual que se generó durante el período de aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO), en el ciclo lectivo del 2020, en el Partido de General San Martín, en la Provincia de Buenos Aires.

Objetivos Específicos:

- Identificar las estrategias inclusivas de las AE que se utilizaron previo al contexto ASPO.
- Diferenciar dentro de las estrategias utilizadas previo al contexto ASPO las que se utilizaban sólo en la presencialidad de las que se siguen utilizando en la virtualidad.
- Identificar las nuevas estrategias relacionadas a las TICs, que utilizaron los AE para acompañar a los alumnos en el contexto de escuela virtual.
- Discriminar las diferentes estrategias entre estrategias de participación, vinculación, singularidad, competencias y autonomía, antes y durante el ASPO.

2. DESARROLLO

2.1. MARCO TEÓRICO.

En principio vamos a mencionar a autores que nos ayudarán a definir la palabra inclusión, ya que vamos a necesitar aclarar en nuestro trabajo sobre qué definición de inclusión nos posicionamos y cuestiones que abarcan el término. Mencionamos a autores como Blanco, R. (1999) que diferencia la integración de la inclusión, tomando esta última como un supuesto distinto y más amplio, que implica que la totalidad de los niños aprendan de manera conjunta más allá de sus diferencias. También, expone que la educación inclusiva no es solamente abrirles las puertas a aquellos niños (que se encontraban en la educación especial) en la escuela común, sino una transformación en la educación en sí. Como también nombran Leal Leal, Urbina y Jesús (2014), la inclusión es una búsqueda incesante para responder de la mejor manera a la diversidad, aprendiendo de ella, aprendiendo de las diferencias.

También tomamos la resolución 1664/17, que nos da un encuadre y una visión de cómo es tomado dicho término en el nivel de la Provincia de Buenos Aires y la concepción de discapacidad en la que se basa. La resolución, así como Rosa Blanco, hace una diferencia entre ambas terminologías, tomando la inclusión educativa como un derecho, el cual, a través de dispositivos escolares se sostiene una “enseñanza para todos” y la integración como una mera estrategia cuyo fin es sostener al alumno cuando éste lo necesita. Siguiendo con la diferenciación entre los términos expuestos anteriormente, tenemos autores como Jiménez Martínez y Vila Suñé (1999) que refieren al término integración e inclusión como proceso de cambio en el ámbito escolar e identifica tres clases de enfoques en integración escolar, en primer lugar, centrado en el emplazamiento del alumnado, en segundo lugar, centrado en proyectos de intervención sectorial y, en tercer lugar, centrado en la institución.

En la resolución 1664/17 también se aclara que la discapacidad es producto del intercambio entre los sujetos con discapacidad y las barreras sociales. Otro autor que nos ofrece un lineamiento acerca de la discapacidad es Carlos Skliar (2008) donde aporta una mirada diferente hacia la formación de los docentes, cambiando el eje al saber pedagógico relacional. Dejando de lado la mirada en el Otro, para comenzar a pensar, a mirarnos desde un estar juntos.

Por otro lado, nos pareció importante el texto visto durante la carrera en la materia de “Prácticas I” llamado “ *Psicología de la educación virtual* “de COLL, C. & MONEREO (2009), él mismo nos ayuda a pensar las mayores dificultades de estos tiempos, que es la llamada “*brechas digitales*” concerniente especialmente al *uso* de las TICS y resalta la importancia de la educación virtual de mayor calidad, basadas en principios de solidaridad e igualdad y partiendo de las diferentes realidades sociales y educativas. Sin embargo, si tomamos autores como Cabero A. (2016) y Rama C. (2013). para explorar sobre la educación a distancia y la inclusión, estos indican que la educación virtual puede ser de gran ayuda para beneficiar el acceso a la educación, la igualdad de oportunidades y la calidad de la educación, incrementando la equidad y la justicia social, además de hacer “desaparecer” las discapacidades.

Es importante mencionar cuál es el rol que juegan los acompañantes externos en la inclusión, ya que nuestro tema gira entorno a estos profesionales. La actividad de los AE está regulada por la Resolución 782/13 que detalla, por un lado, cómo se define la incorporación de estos, ya que debe estar sujeta a la necesidad de la persona con discapacidad, por otro lado, que el tiempo de intervención del AE depende del proyecto pedagógico del alumno y de la institución. Por último, el accionar de la intervención del AE apunta a la integración social, focalizar la atención, apoyar en actividades de la escuela, propiciar las relaciones vinculares y contención emocional del alumno en cuestión. También poseemos información de la investigación de Martínez M. (2019) la cual tiene una mirada psicoeducativa del rol del mismo, en este nos aclara que, funciona como un engranaje entre la escuela, los alumnos y la familia. Resalta que este es un profesional perteneciente a un ámbito psicoeducativo (externo a la escuela) que acompaña habitualmente al niño en su recorrido escolar.

En referencia a la caracterización del alumno, el AE se justifica de acuerdo a la necesidad del mismo. El diagnóstico en sí, no es suficiente para determinar un AE, ya que una discapacidad o un trastorno del desarrollo no avanza del mismo modo en todos los niños y niñas (es diferente en cada uno), por esa razón es necesario una revisión constante del diagnóstico, teniendo en cuenta, también, su recorrido en el aprendizaje escolar.

Para lograr dicha inclusión, estos profesionales deben implementar estrategias, es decir, como define Filidoro (2009) acciones, tanto en carácter real como virtual, que estos utilicen a la hora de resolver situaciones problemáticas. Por otra parte, la resolución 4635/11 define las

estrategias como un procedimiento y proceso pedagógico durante el período de tránsito escolar realizada por el alumno, haciendo énfasis en su carácter interactivo, ya que deben tener en cuenta las particularidades de cada niño, sus intereses, proyecto de vida, las posibilidades de inserción social (y laboral) y las especificaciones del Nivel al que asiste. Por lo tanto, expone que no existe una única estrategia. Teniendo en cuenta lo que plantean Biedma A. y Moya Maya A. (2015) encontramos que dichas estrategias confluyen en estrecha dependencia según el momento, las materias y las dificultades que tenga el alumno en particular. Según López G., A. (2015), estas estrategias van a depender también del material didáctico disponible. Por último, Figueroa Á., Gutiérrez de Piñeres B. y Velázquez L. (2016) categorizan estas estrategias inclusivas dentro de los contextos escolares, en cuatro categorías diferentes: competencias, singularidad, participación y vínculos. Para poder comprender a qué hacemos referencia con las categorías ya mencionadas continuaremos tomando a Figueró A., Gutiérrez de Piñeres B. y Velázquez L. (2016) para definir en un primer momento qué entendemos por las mismas y, procediendo posteriormente a relacionarlas con lo que aquí nos atañe, que son las estrategias inclusivas.

Las competencias son aquellas “estructuras mentales internas” relacionadas con las aptitudes, capacidades o disposiciones del individuo que confluyen con el contexto en el que se encuentra insertado. Para poder generar una real inclusión del alumno acompañado, las estrategias deben apuntar a que dichas competencias se generen entorno al desarrollo de aprendizajes significativos y que sean duraderas y funcionales para el sujeto, permitiéndole al mismo poder actuar sobre el mundo (aunque en este trabajo sólo nos limitaremos al contexto escolar).

Dentro de esta estrategia queremos hacer una especial distinción frente a lo que consideramos como aptitud, la cual es una característica, que, según Uribe Hernández C. (2009) tiende a ser estable y que no es susceptible de modificación, por lo tanto, podemos decir que es una capacidad que se mantiene estable en el tiempo y son resistentes a los cambios. Este autor, expresa que es un caso particular de la capacidad, esta es un estado de la persona, que puede variar a través del tiempo, el entrenamiento y la educación. Otro término que queremos destacar es lo que consideramos por aprendizajes significativos. Para esto, retomaremos al autor Ausubel, tomado por Anijovich R. y Mora S. (2010), que elaboró que “*Aprender significa, para este autor, 'construir sentido respecto de un objeto, de un procedimiento, de un evento', etc.*” (2010, p:30), es decir, que para generar un aprendizaje de tal índole es necesario que las nuevas ideas/contenidos se relacionen con alguno ya existente dentro de las estructuras cognitivas del

alumno y que éste debe comprometerse con su aprendizaje. Esto está estrechamente relacionado con la disposición del individuo frente a los mismos, que lo conceptualizamos desde Paín S. (1983), la cual destaca fuertemente acerca de la autovaloración, de la imagen que este tenga de sí mismo, a la hora de enfrentarse a la tarea. Es importante tener en cuenta esto, ya que dicha imagen construida por el sujeto puede inferir en cómo se disponga frente al aprendizaje. Es decir, que el acompañante externo, a la hora de pensar estrategias de competencia, debe tener en cuenta no solamente la disposición física del individuo, sino, que, también, la psicológica (que puede ser de omnipotencia o desvalorizada).

El concepto de singularidad es la cualidad, característica personal del estudiante (como las motivaciones, capacidades e intereses), resultado de la interacción y el contexto en el cual se encuentra, implicando el reconocimiento de la individualidad del mismo, garantizando de este modo, el acceso a una educación de calidad, eliminando las barreras que limiten el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. Por ende, todas aquellas estrategias que se dispongan a favor de la adaptación de la enseñanza teniendo en cuenta las NEE del alumno en cuestión y priorizando estas diferencias como prioritarias para abordar la inclusión, serán tenidas en cuenta como estrategias inclusivas de singularidad.

Tomaremos como motivación, aquel interés inicial que le ocurre al alumno previo a comenzar la tarea, es decir, es aquel “querer hacer” que impulsa al mismo a enfrentarse a los aprendizajes, mantener la concentración y el interés en los mismos, y, que en paralelo evita (hace una “volición”) otras cuestiones que podrían resultarle más apetecibles (Panadero E. y Tapia J., 2014). Teniendo en cuenta lo central que es el interés y lo singular que es para cada individuo, nos parece pertinente definir a qué nos referimos cuando lo nombramos. Para eso tomaremos la conceptualización que hacen Anijovich R. y Mora S. (2010), que tomaron el planteo de Dewey, en el que los intereses adquieren un enfoque social, en el cual los alumnos adquieren el deseo de poder cooperar y trabajar de forma conjunta con el objetivo de adquirir un comportamiento democrático. Por otro lado, Müller M. (1984) toma a los intereses intrínsecos como una forma de generar una disponibilidad y de ayudar al alumno para que se conecte con su deseo de aprender y aumentar sus conocimientos. Para saber cuáles son los intereses de los estudiantes que se acompañan, es necesario reconocer su individualidad, otro término que destacaremos a la hora de pensar estrategias de singularidad. Con lo explicitado previamente, nos referimos a comprender y ser conscientes que cada individuo aprende con una modalidad particular, con sus respectivas limitaciones y posibilidades, con su educación,

su poder sociocultural y económico (Müller M., 1993), y a partir de esto, generar estrategias para que el sujeto pueda ir avanzando en sus posibilidades.

En cuanto a la participación los autores hacen referencia a tres dimensiones: el ser parte (que está relacionado con el sentimiento de pertenencia del alumno), el tener parte (ligado a la conciencia acerca de las responsabilidades, derechos, pérdidas y ganancias de dicha participación) y, por último, el tomar parte (es decir, lograr realizar acciones en las diferentes situaciones presentadas). Como ya mencionamos previamente, la inclusión supone una participación activa (Leal Leal, Urbina y Jesús, 2014), por lo tanto, esta categoría supondría un eje clave para la superación de todos aquellos obstáculos que tienen como finalidad la exclusión del alumno (Figueró A., Gutiérrez de Piñeres B. y Velázquez L., 2016). Serán consideradas estrategias inclusivas de participación a todas aquellas acciones y procedimientos que hagan énfasis a cualquiera de las dimensiones desarrolladas.

Por otra parte, los vínculos se refieren a la interacción entre alumnos y alumnos-adultos en la escuela, siendo de suma importancia, un puntal para la inclusión, si se mira desde el aula como una construcción de relaciones, apoyo emocional, guía cognitiva y consejos, regulación social, acceso a nuevos entornos, una relación que le aporta al estudiante confianza, autonomía, autoestima, fortaleza y libertad. Promoviendo de este modo la permanencia en la escuela y un mejor rendimiento académico.

Desarrollaremos en profundidad algunos términos específicos de esta estrategia, para explicitar lo que comprendemos por ellos. En cuanto al apoyo emocional, tomaremos como referencia a Villanueva B. y Valenciano C. (2012), que destacan la importancia de diferenciar dos aspectos fundamentales a tener en cuenta al apoyar al alumno, la toma de conciencia de las emociones (su reconocimiento y su posterior utilización del lenguaje, ya sea verbal o no verbal) y el manejo de estas (sin reprimirlas). En lo que refiere a la construcción de relaciones, consideramos que debemos tener en cuenta lo que expone Baeza S., acerca de que, para promover una convivencia donde se coordinen “(...) *la participación y el afecto, el respeto y la apertura hacia el otro, aunque sea diferente* ” (Baeza; 2009, p:153) y que prime un escenario en el que reine la paz, la tolerancia y la aceptación (tanto de uno como del otro), y se entienda al otro como prójimo y que el alumno en sí se considere un sujeto que cuenta con “ (...) *responsabilidades y derechos, deberes y libertades*”(Baeza; 2009, p:153). Creemos que lo mencionado previamente, son centrales a la hora de construir dichas relaciones, en el que estas

se basen en la aceptación y el respeto. Otro término a desarrollar es el de “acceso a nuevos entornos”. Para poder entender este concepto, consideramos necesario hacer primero un recorte de la realidad en el que está inserto el alumno acompañado, ya que esto se tendrá en cuenta a la hora de generar las estrategias de vinculación, tanto con sus pares como con sus docentes. Para esto, nos parece importante destacar que es sustancial tener en consideración lo que rodea al alumno, como el papel de la familia, de los medios de comunicación, la sociedad civil, los centros de salud que transita, y otros campos que también tienen una función educadora del niño, ya que no sólo ahí aprenderá de aquellos nuevos escenarios, sino que, pondrá en práctica lo aprendido (Baeza S., 2009). Por último, queremos destacar que, Bunge E., Gomar M. y Mandil J. (2009), toman como la labor cognitiva, es decir como guía cognitiva y consejos, el aportar estrategias (si bien hacen especial énfasis en la labor clínica hicimos un apartado con aquellas que creemos que son posibles dentro del ámbito escolar), para ejercitar las funciones de control ejecutivo, a partir, del autocontrol, estrategias que tengan que ver con el detenerse y pensar diferentes respuestas o acciones a las diferentes situaciones que el individuo se puede enfrentar y cuestionar ciertas interpretaciones disfuncionales, el reconocimiento de las emociones, identificar y monitorear los pensamientos automáticos (estos tienen una estructura telegráfica, se escapan de la voluntad del paciente, es decir que no son del todo conscientes, y son fugaces). Baeza S. (2009) expresa que para que dicha interacción entre el acompañante externo y el alumno sea fructífera, debe ser desde un modelo “dialogal democrático”, es decir, que el acompañante no debe imponerle su propio pensamiento, sino que se tendría que desenvolver de una manera crítica que les permita a ambos aprender a escucharse, entenderse y explicarse, es decir, que se le proponga una reflexión en conjunto acerca de dichas guías y consejos.

Por último, adheriremos una categoría más a las especificadas previamente. Esta es la de autonomía. Conceptualizaremos dicho término a partir de lo expuesto por Monereo (2008), que toma autonomía como aquella capacidad que tiene el alumno para tomar decisiones regulatorias de su propio aprendizaje en función de la meta establecida, teniendo en cuenta que el alumno se encuentra inserto en un contexto de aprendizaje el cual cuenta con condiciones específicas. Esta capacidad metacognitiva está basada en la capacidad, valga la redundancia, de ser conscientes cuándo un aprendizaje es nuevo o si es uno ya existente en su memoria, poder explicar lo que se comprendió o evocar un acontecimiento pasado, estimar el tiempo en el que se tardará en aprender un determinado conocimiento o si se tendrá la capacidad de poder resolver un problema o darse cuenta si no se está comprendiendo al docente y tratar de buscar

una solución a dicho conflicto. Teniendo en cuenta lo previamente mencionado, tomaremos como estrategias inclusivas de autonomía todas aquellas acciones que ayuden a lograr que los alumnos acompañados sean capaces de autorregularse, tener consciencia de las decisiones tomadas, de los conocimientos que se ponen en juego en dichas decisiones y que, a pesar de tener conocimiento de las dificultades que poseen para el aprendizaje tengan como herramientas modos de superarlas.

Para poder dar cuenta de lo explicitado anteriormente, haremos una breve mención de algunos conceptos específicos, como el término de “toma de decisiones”, en el cual el alumno debe tener conciencia de las metas establecidas, el tiempo que se tardará en aprender o hacer una determinada tarea, entre otras condiciones del entorno, para tomar una decisión que regule su propio aprendizaje (y ser consciente de los conocimientos que se ponen en juego en dichas decisiones) (Monereo, 2008). Otro concepto en el cual nos detendremos será el de autorregulación, que va estrechamente relacionado con lo conceptualizado previamente. Para definir este término, tomaremos a Ramírez Dorantes M., Cortés Navarrete V. y Pacheco Vázquez H. (2015), quienes conciben la autorregulación de los aprendizajes como un proceso activo y constructivo en el que el alumno debe ser capaz de instaurar sus propias metas e intentar “(...) *monitorear, regular y controlar su propia cognición, motivación, y conducta guiados por sus metas y las características del ambiente (Pintrich, 2004)*” (Ramírez Dorantes M., Cortés Navarrete V. y Pacheco Vázquez H.; 2015, p:6). Dentro de estas estrategias también contamos con la toma de conciencia de sus fortalezas y dificultades, siendo necesario para lograr esa metacognición ayudarlos a que descubran qué ilusiones, distorsiones y obstáculos poseen sus aprendizajes y, a partir de aquello, puedan generar nuevos aprendizajes que les permitan acceder de una forma más operativa a lo cultural y simbólico, teniendo en cuenta sus fortalezas (Müller M., 1993). Por último, creemos que darle herramientas al alumno implica trabajar las estrategias previamente mencionadas, de una forma explícita, ya que esto le permitirá al alumno apropiárselas y disponer de un esquema que lo ayude a enfrentar nuevos problemas de una forma autónoma, además, es de vital importancia comprender que, hoy en día, con el acceso que se posee al Internet (y los múltiples formatos que este posee), las herramientas que se le den al alumno deben ser vinculadas a procesar la información y no otorgarle información que se deba incorporar de memoria (Pearson R., 2017).

Por lo tanto, tomaremos como estrategias inclusivas todos aquellos procedimientos utilizados por los AE para darle una solución a situaciones problemáticas (Filidoro, N. 2009) que

impliquen que todos los niños aprendan juntos más allá de sus circunstancias personales (Blanco, R. 1999), generando una participación activa y significativa tanto para el alumno acompañado como para sus compañeros (Leal Leal, Urbina y Jesús 2014) y aportando con las mismas a derribar las barreras sociales (resolución 1664/17 de la Provincia de Buenos Aires) que se implementan al acompañar a los alumnos en situación escolar y que se encuentren dentro de las categorías ya señaladas.

Por último, sabemos, por vivencia, el momento socio histórico que estamos transitando. Sin embargo, comenzamos a buscar investigaciones y material que estén relacionados con la pandemia y la educación. Reimers y Schleicher (2020) escribieron una guía acerca de cómo accionar frente al Distanciamiento Social y preventivo, en un primer inicio de este contexto. En el que nos exponen que estamos enfrentando (a nivel mundial) una cuestión de salud pública de la que aún no contamos con vacunas o medicamentos para prevenir o tratar el COVID-19, por lo que, varios países recurrieron como intervención no farmacéutica el distanciamiento social preventivo. Específicamente en Argentina, el Ministerio de Educación de la Nación, tras la suspensión de clases dispuesta en la resolución 108-20, planteó un plan llamado “Seguimos estudiando” (registrado en la resolución 106-20), en la que se intenta asegurar la continuidad educativa a través de materiales educativos (tanto impresos como virtuales), programas en la televisión, radio, y videoconferencias; con el objetivo de que no se profundicen las desigualdades y que se mantengan los vínculos entre docentes y alumnos.

2.2 METODOLOGÍA

2.2.1. TIPO DE DISEÑO:

a. Según el grado de conocimiento: Nuestro trabajo fue por un lado **descriptivo** debido a que nos centramos a analizar y exponer las diferentes propiedades y características de las estrategias que utilizaban los acompañantes externos para acompañar a los alumnos del segundo ciclo de la escuela primaria de gestión privada, previo al ASPO y que continuaron utilizando en el contexto de escuela virtual y las nuevas estrategias que se implementaron en relación a las TICs durante el ciclo lectivo del 2020.

Por otro lado, también fue **exploratorio** debido a que el tema de estudio abordado, fue en el contexto ASPO, fuente de una enfermedad infecciosa causada por el Covid-19, siendo este un tema poco estudiado o que no se ha abordado, por haber sido de reciente aparición. También, ya que, debido a esta enfermedad, todo el sistema educativo se trasladó, para continuar con el aprendizaje de los alumnos, a la virtualidad.

b. Según la posición del investigador: nuestro trabajo fue de tipo **observacional** ya que nos colocamos en el lugar de observador de una situación social, quedando en relación directa con los interlocutores en el espacio de investigación, siendo de manera virtual teniendo en cuenta lo que nos permitió el contexto social atravesado. Con el propósito final de recolectar datos y poder interpretar el contexto de investigación.

c. Según el movimiento del objeto: el trabajo realizado se enfatizó en un movimiento del objeto **transversal o sincrónico** ya que evaluamos cómo se comportó en un momento definido en el tiempo.

d. Según la temporalidad de los datos: nuestro trabajo tuvo una temporalidad **retrospectiva** ya que se midió en el momento de la entrevista todas las variables involucradas, intentando reconstruir las estrategias que utilizaban los AE previo al contexto ASPO y durante este, en el ciclo lectivo 2020.

e. Según el enfoque metodológico: nuestro trabajo fue de tipo **cualitativo**, con esto queremos decir que el investigador fue un recurso de la investigación, una técnica, un

instrumento, no quedando por fuera sino siendo parte de la misma.

Este enfoque además de tener en cuenta lo subjetivo, un punto importante es que se centra en la realidad y se le da real importancia a las preguntas y contradicciones que van surgiendo.

f. Según el tipo de trabajo a realizar: El tipo de trabajo realizado fue **de campo**, ya que el mismo consistió en llevar a la práctica empírica la construcción teórica ya elaborada en la primera etapa. En esta fase se intercalaron instrumentos de observación, entrevistas y comunicación con los investigados.

2.2.2. UNIVERSO Y MUESTRA:

La población general sobre la cual se extrajeron conclusiones fue sobre todos los AE que se encontraban acompañando a alumnos del segundo ciclo del nivel primario de la escuela primaria de gestión privada durante el ciclo lectivo del 2020 del partido de General San Martín en la Provincia de Buenos Aires.

El AE, es un rol que cumplen profesionales (psicopedagogo, psicólogo, etc.) que usualmente provienen del ámbito de la salud psicoeducativa. Funciona como engranaje entre el alumno, los compañeros, docentes, profesionales de la institución y familia. Éstos según Filidoro N. (2009), llevan a cabo estrategias y procedimientos para darle solución a situaciones problemáticas.

El procedimiento por el que elegimos la muestra fue a partir del efecto bola de nieve, en el que nos contactamos con conocidos que cumplían con los criterios de inclusión, generando una red de conocidos que ramificaron la muestra. Sin embargo, tal como dicen Rubio J. y Varas J. (1999), el muestreo se fue desarrollando y orientando a partir que se fue recogiendo la información.

El tipo de muestreo que se tuvo en cuenta para el TFE fue el de tipo **No probabilístico** ya que no creímos que fuera necesario contar con un alto grado de precisión en la muestra, siempre y cuando cumplieran con los criterios de inclusión y exclusión descritos posteriormente. En cuanto al subtipo elegido, dentro de esta categoría, fue el de las muestras intencionales, debido

a que fuimos seleccionando casos que consideramos como apropiados y típicos del universo escogido.

Se utilizó como criterio de inclusión aquellos acompañantes externos que fueran psicopedagogos, que trabajaran acompañando a alumnos en el partido de General San Martín en la Provincia de Buenos Aires en escuelas primarias de gestión privada en el segundo ciclo, que se encontraran trabajando durante el ciclo lectivo 2020, que hubieran sido contratados a partir de un centro que los regule y que poseyeran más de un año de experiencia. Se utilizó como criterio de exclusión aquellos acompañantes externos que no hubieran tenido un contacto directo con sus alumnos vía videollamada y que estos no hubieran tenido, desde el colegio, clases virtuales (sin importar el medio), y que dichos alumnos tuvieran discapacidades relacionados a la audición o visión.

El número muestral que incluimos para nuestro TFE fue de 7 AEs (informantes directos), ya que nos pareció que era un número que permitió una variedad-diversidad de situaciones y que, agrandar la muestra, podría haber tenido como consecuencia que las nuevas informaciones no aportaran más datos significativos, es decir haber alcanzado el punto de máxima saturación.

El nivel de generalización de nuestra hipótesis fue particular definida, debido a que nos centramos en psicopedagogos que cumplieran el rol de AE durante el contexto de ASPO, en el cual se utilizó una modalidad de escolaridad virtual, en el ciclo lectivo 2020, en el partido de General San Martín de la prov. de Buenos Aires.

2.2.3. MATRICES DE DATOS:

UA	Eje	Sub ejes	Categoría	Código
Cada uno de los AE que acompañaron a alumnos durante el período de ASPO, en el	Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela	Estrategias de Competencia	<ul style="list-style-type: none"> → aptitudes → capacidades → disposiciones del 	➤ En caso de precisar ayuda a la hora de cumplir con

ciclo lectivo 2020, en escuelas primarias de gestión privada de la Provincia de Buenos Aires.	virtual.		individuo → aprendizajes significativos	ciertas rutinas, ¿cómo intervenís? ➤ ¿Qué tenes en cuenta a la hora de pensar y llevar a cabo las estrategias?
		Estrategias de Singularidad	→ motivaciones → capacidades → intereses → reconocimiento de la individualidad	➤ ¿cómo motivas al alumno frente a la tarea
		Estrategias de participación	→ Ser parte → Tener parte → Tomar parte	➤ ¿En los momentos de participación se tiene en cuenta los aportes del alumno? ➤ ¿Cómo fomentas la participación del alumno? ➤ ¿Cómo logras que respete los momentos de participación?
		Estrategias de vínculo	→ construcción de relaciones → apoyo emocional	➤ ¿Cómo era tu tarea en la hora de los recreos?

			<ul style="list-style-type: none"> → guía cognitiva y consejos → acceso a nuevos entornos 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Cómo fomentabas la interacción del alumno con el docente?
		Estrategias de autonomía	<ul style="list-style-type: none"> → Autorregulación → Toma de decisiones → Conciencia de fortalezas y dificultades → Herramientas para solución de problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Cómo abordas las dificultades del alumno? ➤ ¿Cómo se tienen en cuenta las fortalezas del mismo? ➤ ¿Qué herramientas le brindabas para generar autonomía?
	Estrategias inclusivas relacionadas con las TICs emergentes durante el contexto ASPO.	Estrategias de Competencia	<ul style="list-style-type: none"> → aptitudes → capacidades → disposiciones del individuo → aprendizajes significativos 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Cómo lo ayudaste a adaptarse a los cambios? ➤ ¿En qué nuevas habilidades tecnológicas tuviste que ayudarlo a que se apropie?
		Estrategias de Singularidad	<ul style="list-style-type: none"> → motivaciones → capacidades → intereses → reconocimiento 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué tenes en cuenta a la hora de motivar al alumno frente

			de la individualidad	a la tarea en el dispositivo tecnológico? ➤ ¿Cómo se respetan los tiempos que precisa el alumno en las entregas?
		Estrategias de Participación	→ Ser parte → Tener parte → Tomar parte	➤ ¿Cómo se trabajó la pertenencia al colegio? ➤ ¿Cómo fomentas la participación del alumno en la videollamada? ➤ ¿Cómo logras que respete los momentos de participación en la videollamada?
		Estrategias de Vínculo	→ construcción de relaciones → apoyo emocional → guía cognitiva y consejos → acceso a nuevos entornos	➤ ¿Cómo continuaste con el vínculo alumno-acompañante externo? ➤ ¿De qué manera

				acompañaste al alumno frente a este contexto? ➤ ¿Cómo incentivaste los vínculos con sus compañeros en la virtualidad?
		Estrategias de autonomía	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Autorregulación ➔ Toma de decisiones ➔ Conciencia de fortalezas y dificultades ➔ Herramientas para solución de problemas. 	➤ ¿Qué herramientas implementaste a la hora de estimular la autonomía del alumno?

2.2.4. DEFINICIONES OPERACIONALES

Nuestra unidad de análisis fue cada uno de los acompañantes externos que acompañaron a los alumnos durante el periodo de ASPO, en el ciclo lectivo 2020, en escuelas primarias (de gestión privada) en el Partido de General San Martín, de la Prov. de Buenos Aires. Al referirnos al AE estamos haciendo referencia a aquellos profesionales que tal como regula la resolución 782/13 dentro de la comunicación conjunta 1/20, estando dentro del establecimiento educativo, brindan atención, asistencia y/o apoyo personal, contención física a los/as niños que asisten al establecimiento y que así lo necesiten. utilizando diversas estrategias, que tuvieron que ser adaptadas al contexto actual ASPO.

En nuestro TFE tomamos dos como ejes de análisis: las estrategias inclusivas utilizadas

por los AE previo al contexto de escuela virtual y las estrategias inclusivas implementadas por los AE relacionadas a las TICs dentro del contexto de virtualidad.

- Tomamos como Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual: todas aquellas verbalizaciones que hagan referencia a los procedimientos reales utilizados por los AE para darle una solución a situaciones problemáticas (Filidoro, N. 2009) de forma interactiva (resolución 4635/11) que impliquen que todos los niños aprendan juntos más allá de sus circunstancias personales (Blanco, R. 1999) y derribando las barreras sociales en la presencialidad.
- Tomamos como estrategias inclusivas implementadas por los AE relacionadas a las TICs dentro del contexto de virtualidad: todas aquellas verbalizaciones que hagan referencia a los procedimientos utilizados por los AE para darle una solución a situaciones problemáticas (Filidoro, N. 2009) que impliquen que todos los niños aprendan juntos más allá de sus circunstancias personales (Blanco, R. 1999) y derribando las barreras sociales, que se implementaban al acompañar a los alumnos durante la escuela virtual y haciendo uso de las TICs disponibles.

Se utilizarán los mismos subejos y categorías para ambos ejes de análisis:

Subeje: Estrategias de competencias

→ Competencias:

Tomaremos dicha definición conceptual de lo expresado por Figueróa Ángeles, Gutiérrez de Piñeres Botero y Velázquez León (2016): “como “*estructuras mentales internas, en el sentido de que son aptitudes, capacidades o disposiciones inherentes al individuo*” (OCDE, 2005, p. 8) requiere dar el salto a su comprensión en relación con el contexto, dado que si se pretende la inclusión de los individuos en la sociedad, se requiere atribuir a la competencia la potencialidad de desarrollar aprendizajes significativos, duraderos y funcionales, que le permitan a sus miembros actuar sobre el mundo (Martín y Solari, 2011).”

Categorías:

- **Aptitudes:** es una capacidad que se mantiene estable en el tiempo y son resistentes a los cambios, es una característica estable y difícil de modificar dentro de las

capacidades (Uribe Hernández, C., 2009). Es decir, que son aquellas características innatas que tienen los alumnos que se pueden moldear, pero no transformar.

- **Capacidades:** Estado de una persona que puede verse modificada a través del tiempo, entrenamiento y educación (Uribe Hernández, C., 2009). Es decir, es una característica que tienen los alumnos, que les permite acceder a los aprendizajes de una determinada manera. Estas, a diferencia de las aptitudes, son capaces de transformarse a partir de estrategias explícitas.
- **Disposiciones del individuo:** disposición física del individuo a la hora de enfrentar la tarea y su valoración (psicológica) a la hora de disponerse frente al aprendizaje (Paín, S.; 1997)
- **Aprendizaje significativo:** para que estos surjan es necesario que los nuevos contenidos se relacionan con los aprendizajes ya existentes que se encuentran en las estructuras cognitivas del alumno, para esto, es necesario que este se comprometa con su aprendizaje.

Subeje: Estrategias de singularidad

→ Singularidad:

Tomaremos dicha definición conceptual de lo expresado por Figueróa Ángeles, Gutiérrez de Piñeres Botero y Velázquez León (2016): *“El concepto de singularidad en los procesos de inclusión, implica su reconocimiento en los estudiantes, lo cual se ha desarrollado en las escuelas durante las últimas décadas. Para Blanco (2008), la inclusión “exige la adaptación de la enseñanza a la diversidad de necesidades educativas del alumnado, que son fruto de su procedencia social y cultural y de sus características individuales en cuanto a motivaciones, capacidades e intereses” (p. 41). Es decir, la singularidad es fruto de las interacciones y los contextos en los cuales se encuentra inmerso el estudiante, y son estas diferencias las que se deben convertir en una prioridad para el abordaje de la inclusión.”*

Categorías:

- **Motivación:** aquel interés inicial que impulsa al alumno a hacer la tarea (el “querer hacer”) y, al mismo tiempo, permite hacer una “volición” de otras cuestiones que le podrían llegar a ser más interesantes (Panadero E. y Tapia J., 2014).

- **Capacidades:** Estado de una persona que puede verse modificada a través del tiempo, entrenamiento y educación (Uribe Hernández, C., 2009).
- **Intereses:** aquello que genera una disponibilidad en el alumno y que está estrechamente ligado a su deseo de aprender y aumentar sus conocimientos (Müller M., 1984), y de cooperar y trabajar en forma conjunta (Anijovich R. y Mora S., 2010)
- **Reconocimiento de la individualidad:** lo cual implica tomar conciencia y comprender que cada individuo tiene diferentes modalidades de aprendizaje, limitaciones y posibilidades y que esto está estrechamente ligado a su educación, poder sociocultural y económico.

Subeje: Estrategias de participación

→ **Participación:**

Tomaremos dicha definición conceptual de lo expresado por Figueróa Ángeles, Gutiérrez de Piñeres Botero y Velázquez León (2016): *“La participación aparece como categoría relevante para la gestión de la inclusión. (Figueróa, 2010) La inclusión se entendería como un proceso que fomenta la participación y pertenencia de todo el alumnado, y junto con ello, la superación de los obstáculos que conllevan a procesos de exclusión.”*

Categorías:

- **Ser parte:** Está relacionado con el sentimiento de pertenencia del alumno.
- **Tener parte:** Ligado a la conciencia acerca de las responsabilidades, derechos, pérdidas y ganancias de dicha participación.
- **Tomar parte:** Refiere a lograr realizar acciones en las diferentes situaciones presentadas.

Subeje: Estrategias de vínculo

→ **Vínculos:**

Tomaremos dicha definición conceptual de lo expresado por Figueróa Ángeles, Gutiérrez de Piñeres Botero y Velázquez León (2016): *“se podría definir el concepto de vínculos*

en la escuela como una forma de relación entre alumnos y entre alumnos-adultos, dando cuenta del carácter interdependiente de ambas partes, relación en la que emergen procesos de resiliencia, se mejora el rendimiento académico y se puede avanzar hacia la autonomía y la libertad necesaria para el desarrollo de todos y cada uno de los actores del contexto escolar (Alfageme, Cantos y Martínez, 2003)”.

Categorías:

- **Construcción de relaciones:** en una situación donde prime la paz, la tolerancia y la aceptación, donde se priorice la participación de cada uno de los individuos, el afecto, y el respeto hacia el otro, comprendiendo que cada uno es diferente, y donde cada uno de los mismos comprendan que en esta construcción cuenta con diferentes responsabilidades por cumplir, derechos, deberes y ciertas libertades (Baeza S., 2009)
- **Apoyo emocional:** en el que se destaca la toma de conciencia de las emociones y su posterior manejo de las mismas (Villanueva B. y Valenciano C., 2012).
- **Guía cognitiva y consejos:** que corresponde a poder generar una interacción con el alumno basada en un “diálogo democrático” y se proponga una reflexión en conjunto (Baeza S., 2009) en donde se aporten estrategias relacionadas a ejercitar las funciones del control ejecutivo, como el autocontrol, control de los impulsos, la interpretación de ciertas situaciones, el reconocimiento de las emociones y ayudar a detectar y monitorear los pensamientos telegráficos (Bunge E. y Mandil J., 2009).
- **Acceso a nuevos escenarios:** Se tendrá en cuenta no sólo lo aprendido dentro de la escuela, que se podrá poner en práctica luego en otros espacios, sino que se tendrá en consideración lo que rodea al alumno y que también cumplen una función educadora para el mismo (Baeza S., 2009).

Subeje: Estrategia de autonomía

→ Autonomía

Tomaremos dicha definición conceptual de lo expresado por Monereo (2008):

“autonomía no cómo independencia, sino como facultad de tomar decisiones que permitan regular el propio aprendizaje para aproximarlo a una determinada meta, en el seno de unas condiciones específicas que forman el contexto de aprendizaje”

Categorías:

- **Autorregulación:** En el que el alumno sea capaz de poder controlar su propia cognición, y cuando pueda guiar su conducta teniendo en cuenta sus características y las del ambiente que lo rodea, siendo un proceso en el que debe estar continuamente activo y establecer sus propias metas (Hérmendez J. y Luis F., 2015)
- **Toma de decisiones:** Es un proceso de toma de conciencia y anticipación de las metas establecidas, el tiempo que se tardará en aprender o hacer una determinada tarea, entre otras condiciones del entorno, para tomar una decisión que regule su propio aprendizaje.
- **Conciencia de fortalezas y dificultades:** Se trata de un proceso de autodescubrimiento de ilusiones, distorsiones y obstáculos que poseen sus aprendizajes, y a partir de ahí se genera el espacio a nuevos conocimientos.
- **Herramienta para solución de problemas:** Se trata de trabajar de manera explícita estrategias previamente mencionadas, para que el alumno logre apropiarse de ellas, disponiendo de esquemas para su posterior utilización en futuros problemas, cada vez con mayor autonomía.

Dentro del eje de las estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual contamos con cinco sub ejes, estos son las estrategias de competencia, singularidad, vinculación, participación y autonomía. Cada una de estas tienen sus indicadores, los cuales serán preguntas abiertas.

2.2.5. FUENTES DE DATOS:

En nuestro caso, elegimos un tipo de fuente primaria, ya que utilizamos entrevistas con los AE, que nos aportaron datos de calidad, nos informaron con mayor riqueza, cantidad y calidad las estrategias inclusivas utilizadas.

2.2.6. INSTRUMENTOS:

El instrumento utilizado fue el de la entrevista semiestructurada, la cual combina preguntas cerradas y abiertas en la cual el entrevistado tiene la posibilidad de expresarse sin

necesariamente ajustarse a la pregunta formulada. Si bien la entrevista permitió una conversación con el entrevistado, por lo tanto, fue posible hacerse de información más rica, y, el tener preguntas cerradas permitió al entrevistador guiar la entrevista en torno al tema de interés. Una de las grandes desventajas que tiene esta herramienta fue que no fue económica (en tiempo) al momento de desgrabarla.

El modelo de entrevista se encuentra en el Anexo.

2.2.7. ASPECTOS ÉTICOS:

Tomaremos la investigación (tal como expresa Botinelli, M.) como una forma de producir conocimientos válidos, es por eso que nuestro trabajo final integrador está comprometido con los problemas y necesidades que tienen incumbencia en el área de psicopedagogía escolar.

Uno de los principios básicos de la ética de investigación certifica que todo ser humano debe ser respetado de participar o no de la investigación, por esa razón se realiza un proceso de consentimiento previo e informado (el cual se encuentra en el Anexo). Además, en este, se especificará que los datos serán únicamente utilizados con el fin de contribuir a la investigación, por lo que no se divulgará información personal del entrevistado.

Reconocemos la importancia de las repercusiones que nuestro trabajo puede tener, tanto en los individuos, las familias, los acompañantes, las escuelas y demás profesiones del área de salud. Es por ello que las decisiones realizadas a lo largo de este trabajo están basadas en el marco de los principios éticos según la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos.

2.2.8. PLAN DE ANÁLISIS DE LOS DATOS

A. Procesamiento de datos:

Las entrevistas se organizaron en carpetas por número teniendo en cuenta la fecha de

ejecución dentro de una carpeta compartida con nombre de “entrevistas” (de Google Drive), la cual se compartió a las tres alumnas. Estas entrevistas se desgravaron y se transcribieron teniendo en cuenta los dichos textuales, silencios y expresión corporal/gestual (lo que fuimos capaces de observar, ya que, no sabremos si deberíamos hacerlo de manera virtual por la situación presente). En las carpetas, además se adjuntaron los consentimientos informados firmados por las entrevistadas.

B. Sistematización de los datos:

Se utilizó para la sistematización de las entrevistas, una carpeta de Google Drive donde teníamos subidas las diferentes entrevistas en documentos de Google. Esto nos permitió poder acceder a todas las integrantes a la misma vez (o en diferentes momentos) desde las diferentes ubicaciones y poder ir haciendo modificaciones de forma conjunta. Luego de realizar una lectura en profundidad de las transcripciones, cada una resaltó las diferentes estrategias utilizando diferentes colores (se utilizarán para todas las entrevistas los mismos) y agregaremos, a forma de notas, las categorías en las que se clasificaba cada estrategia.

Colores referentes utilizados en las entrevistas (que se encuentran en “ANEXOS”):

Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual.

- Estrategias de competencia
- Estrategia de singularidad
- Estrategias de participación
- Estrategia de vínculo
- Estrategia de autonomía

Estrategias inclusivas relacionadas con las TICs emergentes durante el contexto ASPO.

- Estrategias de competencia
- Estrategia de singularidad
- Estrategias de participación
- Estrategia de vínculo

- **Estrategia de autonomía**

También se resaltarán con fucsia aquellas estrategias referidas a las estrategias con la familia.

Luego, se pasaron las estrategias y categorías halladas en un cuadro de doble entrada (por entrevista), en una hoja de cálculo de Google, para poder ver la información de una manera más sistemática y económica.

Por último, se realizó un cuadro de doble entrada general, donde se aunaron todas las estrategias halladas en todas las entrevistas.

En ambos cuadros se dispuso la información teniendo en cuenta los diferentes ejes del TFI en las filas (y los diferentes subejos y categorías en las columnas. Lo que permitió encontrar las estrategias de una manera más accesible.

C. Análisis de los datos:

Primero describimos los datos obtenidos por los diferentes entrevistados. Luego, analizamos cada entrevista en profundidad haciendo hincapié en el análisis de los datos extraídos que fueron articulados e interpretados con el propósito de la investigación, que fueron las estrategias inclusivas.

Durante el análisis de las mismas, pudimos observar que se podía utilizar tres ejes, en vez de dos (como habíamos planteado en la matriz de datos), ya que habían estrategias inclusivas que se habían utilizado previo al contexto de escuela presencial que se continuaron llevando a cabo durante el contexto ASPO. Por lo tanto, agregamos al cuadro de análisis una fila en la que se hiciera referencia a dichas acciones que las acompañantes externas continuaron durante el contexto de virtualidad. Esto no afectó a las columnas donde se encontraban los sub ejos y categorías.

D. Presentación de los resultados:

Se presentó un material escrito dividido por capítulos representando los diferentes ejes de análisis encontrados. Dentro de los mismos, se presentarán diferentes subtítulos según los diferentes subejos con sus respectivas categorías y las estrategias halladas. En cada capítulo, se presentó a modo de introducción un cuadro en el que se pueden ver todas las estrategias que se desarrollaron en el mismo. Del mismo modo, cada subeje se presentó con un gráfico de dona, en el cual se puede observar el total de estrategias del mismo y la

agrupación de las mismas por cada categoría. Una vez finalizadas las descripciones de cada una de aquellas, se incluyó un gráfico de barras donde se pueden observar cada agrupación de estrategias y sus denominaciones. Por último, incluimos en el anexo un cuadro donde se pueden observar la combinación de todos los presentados durante el análisis de los resultados.

3. RESULTADOS: Análisis cualitativo de las estrategias halladas

Introducción

En el presente analizaremos los datos obtenidos a partir de las 7 entrevistas semi-estructuradas realizadas. Previo a comenzar con un análisis más profundo, queremos destacar que se debe tener en cuenta que, si bien, se tomó como criterio que los acompañantes externos estén acompañando a alumnos de segundo ciclo dentro del Partido de General San Martín, las características de cada escuela (privada), grado, docentes, alumno (con sus fortalezas, debilidades y características) y AE generan que haya una diferencia entre las estrategias que cada acompañante desarrolla en los diferentes casos analizados.

Se debe tener en cuenta, que dichas estrategias encontradas, fueron clasificadas en los diferentes ejes y categorías, pero que en la puesta en práctica se encuentran afectadas una por las otras y la AE puede utilizar una combinación de ellas para cumplir diferentes objetivos y solucionar diferentes problemas.

Para una mejor organización, dividiremos el análisis en diferentes capítulos, teniendo en cuenta los dos ejes planteados: “Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual”, “Estrategias inclusivas relacionadas con las TICs emergentes durante el contexto ASPO”, y vamos a agregar un tercero donde expondremos las “Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual, que se continuaron utilizando durante el contexto ASPO”.

Capítulo I: “Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual”

En este capítulo se hará un análisis de todas aquellas estrategias inclusivas utilizadas, previo al contexto ASPO, en la escuela presencial que nos proporcionaron las acompañantes.

Organizaremos la información en diferentes subtítulos caracterizados por los diferentes subejos, según el nivel de generalización previamente mencionados: estrategias de competencia, singularidad, participación, vínculo y de autonomía.

A continuación, insertaremos un cuadro para poder previsualizar la información recogida dentro de este primer eje de análisis. Al momento de analizarlo, se debe tener en cuenta, que, las entrevistadas compararon las estrategias utilizadas durante la presencialidad con el alumno incluido y las implementadas durante la virtualidad. Algunas de ellas no llegaron a conocer a los mismos presencialmente, o sólo los conocieron una o dos semanas, por lo tanto, las estrategias halladas en este primer eje pueden parecer escasas.

<u>Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual</u>		
Estrategias de competencia	Aptitudes	-Modelar las formas de comunicarse con sus compañeros.
	Capacidades	-Repetir la explicación de la docente.
	Disposición del individuo	-Ubicación en el aula para que pueda ver mejor el pizarrón.
	Aprendizaje significativo	-Dibujar o graficar las situaciones problemáticas. -Valorar la calidad por sobre la cantidad en los ejercicios.
Estrategias de singularidad	Motivaciones	-Incluir temas de su interés para convocarlo en el aula. -Tener materiales concretos relacionados a su interés. -Comenzar a dibujar, para resolver los problemas, e incentivarlo a que lo hagan de forma conjunta. -Darle el espacio para que pueda vincularse con los compañeros e interactuar. -De no poder hacer uso del espacio de socialización, motivarlo a partir sus intereses.
	Capacidades	-Redirigir la mirada y la atención, haciendo énfasis en los tiempos de trabajo, a partir de motivarlo con sus intereses.
	Intereses	
Reconocimiento de la individualidad		-Reducir las tareas en relación al índice de tolerancia del mismo. -Anticiparle qué materias tendría luego, para una mayor organización. -Darle más tiempo para hacer las cosas dentro del aula.
Estrategias de participación	Ser parte	-Encontrar un espacio donde el alumno se sintiera cómodo (que lo convocara) -Llevar un objeto de su interés al aula para que pudiera participar con sus compañeros. -Incentivar la guía de los docentes y compañeros.
	Tener parte	-Establecer tiempos de tarea y tiempo de conversación -Explicarle que debe esperar los turnos.
	Tomar parte	-Fomentar que le haga las preguntas a la docente cuando explicaba. -Insistir para que el alumno participe (tanto con la atención como con el diálogo) -Incentivar la búsqueda de sus docentes y/o compañeros como referentes.

Estrategias de vínculo	Construcción de relaciones	-Lectura en conjunto con el compañero de banco. *Llevar juegos para que juegue con amigos en el recreo. -Guiar el diálogo con los compañeros. -Al dejarlo sólo, que se sienta con un amigo/a. -Generar un espacio de apoyo con la docente y los compañeros. -Demarcar el vínculo de referencia con la docente, haciéndole las preguntas a ella. -Conversar y dialogar con la AE luego de terminar la tarea. -Dirigirlo al alumno a la maestra.
	Apoyo emocional	
	Guía cognitiva y consejos	
	Acceso a nuevos escenarios	
Estrategias de autonomía	Autorregulación	-Acompañarlo cuando necesitaba salir del aula y buscar momentos de calma. *Darle la posibilidad que este sólo. -Cuando el niño se frustraba, no darle sobreimportancia a lo que ocurrió para que pudiera continuar con la actividad. -Quedarse a un costado durante los recreos permitiéndole al alumno ser autónomo.
	Toma de decisiones	
	Conciencia de fortalezas y debilidades	-El no acompañamiento del alumno en las materias que se puede desenvolver de forma autónoma -(liberar días) -(trabajo en conjunto con compañero-corrimiento AE) recreos solo -Dejar que comience a estar en determinadas materias sólo.
	Herramientas para la solución de problemas	-Incentivarlo a que le pregunte al compañero cuando no llega a ver algo o a la docente. -Poder levantarse sólo para acercarse al pizarrón y copiar

Estrategia de competencia

Dividimos las estrategias de competencia en diferentes categorías. En este caso, pudimos hallar al menos una estrategia para cada una.

A continuación, compartimos un gráfico de dona en donde se pueden observar cuántas estrategias se encontraron en total y cuántas por cada categoría.

Estrategias de competencia



Se encontraron un total de 5 estrategias dentro del subeje “estrategias de competencia”. Se halló 1 relacionada a las aptitudes, 1 a las capacidades del individuo, 1 a la disposición del individuo y 2 relacionadas a los aprendizajes significativos.

Dentro de las estrategias apuntadas a las aptitudes ubicamos la de “*modelar las formas de comunicarse con sus compañeros*”. Se debe tener en cuenta, que la entrevistada que mencionó dicha estrategia se encontraba acompañando a un alumno con un trastorno del desarrollo, pero que cumplía con los criterios de un Trastorno del Espectro Autista. La misma había sido una de las pocas acompañantes que habían podido conocer al niño previo al contexto ASPO, ya que era el tercer año que lo acompañaba. Una de las estrategias que había iniciado en el poco tiempo que hubo de presencialidad fue comenzar a modelar las formas que el alumno tenía para comunicarse con sus compañeros. Tomamos esta específicamente como de actitud, debido a que puede ser modelada pero no modificada, persiste y es resistente. Por eso, lo que propone esta acompañante, de ir modelando para que el alumno pueda expresar lo que le gusta y disgusta con sus compañeros, nos parece que es una estrategia inclusiva teniendo en cuenta la competencia del mismo.

En cuanto a la estrategia de capacidad, encontramos en otra entrevista, la de “*repetir la explicación de la docente*”. La entrevistada hizo alusión a que, en ocasiones, cuando el alumno no llegaba a comprender la explicación de la maestra, retomaba lo enseñado por la misma y se lo repetía. La AE ponía en práctica esta estrategia, teniendo en cuenta la capacidad de este

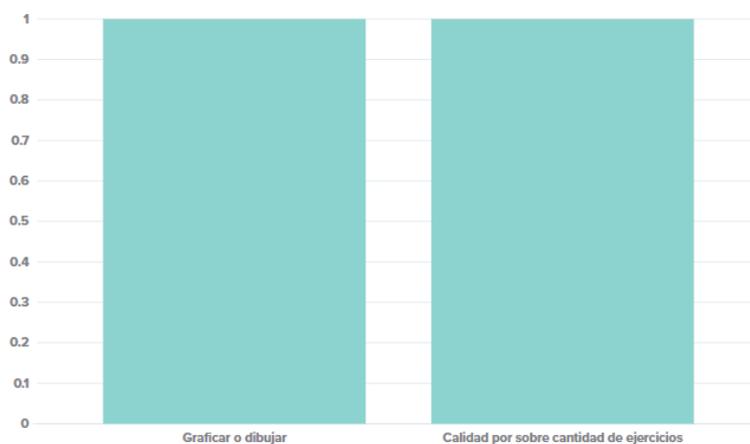
alumno en ese momento, en ese lugar en particular, y el contenido previamente desarrollado; sin perder de vista que la docente es la referente del niño y responsable de su aprendizaje.

Antes de comenzar a realizar las entrevistas, considerábamos que encontraríamos, dentro de la categoría de disposición del individuo, más estrategias haciendo mención a la ubicación del alumno dentro del aula. Sin embargo, lo pudimos detectar sólo en una. Creemos que, el hecho de que muchas de las AE no llegaron a acompañar a sus alumnos en la presencialidad pudo ser un factor significativo. La entrevistada que hizo referencia a la misma, utilizó la estrategia de “*cambiar la ubicación en el aula para que pueda ver mejor el pizarrón*”, disponiendo al alumno cerca del pizarrón, con el objetivo de que no tuviera estímulos distractores, al mismo tiempo que se reforzaba la autonomía.

Por último, dentro de las estrategias de competencia, localizamos la categoría de aprendizaje significativo. Dentro de la misma, encontramos dos maneras de accionar diferentes: la de dibujar o graficar y la de valorar calidad de ejercicios por sobre cantidad. Comenzaremos explicando la primera estrategia mencionada. La acompañante utiliza la estrategia de “*dibujar o graficar las situaciones problemáticas*” para lograr que el alumno se implique en el aprendizaje y pueda utilizar sus conocimientos previos y sus fortalezas (en el apoyo visual como menciona la entrevistada) para poder generar a partir de esta situación problemática un aprendizaje significativo, teniendo un rol activo en su aprendizaje. Por otro lado, la segunda estrategia mencionada, sería la de “*valorar la calidad por sobre la cantidad en los ejercicios*”, con el propósito de que el alumno pueda asimilar y construir sentido respecto a aquellos ejercicios seleccionados, al mismo tiempo que se evitaba la frustración y el cansancio que son obstrutores del aprendizaje.

A continuación, disponemos un gráfico de barras donde se disponen ambas estrategias encontradas.

Aprendizajes significativos

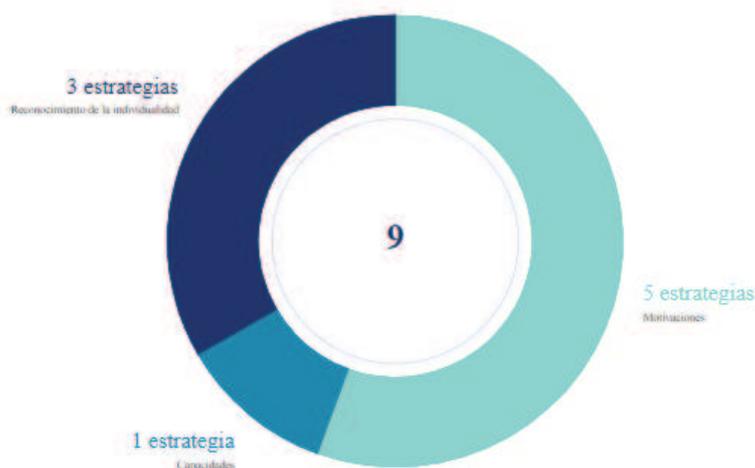


Se encontraron 2 estrategias relacionadas a los aprendizajes significativos, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

Estrategia de singularidad

Las estrategias de singularidad fueron divididas en cuatro categorías, pudiendo hallar sólo estrategias para tres de las mismas, es por eso, que en el gráfico presentado a continuación no aparecen las de interés, pero sí se analizará su ausencia. En el mismo se presentará las estrategias totales encontradas y cuántas hubo por cada categoría:

Estrategia de singularidad

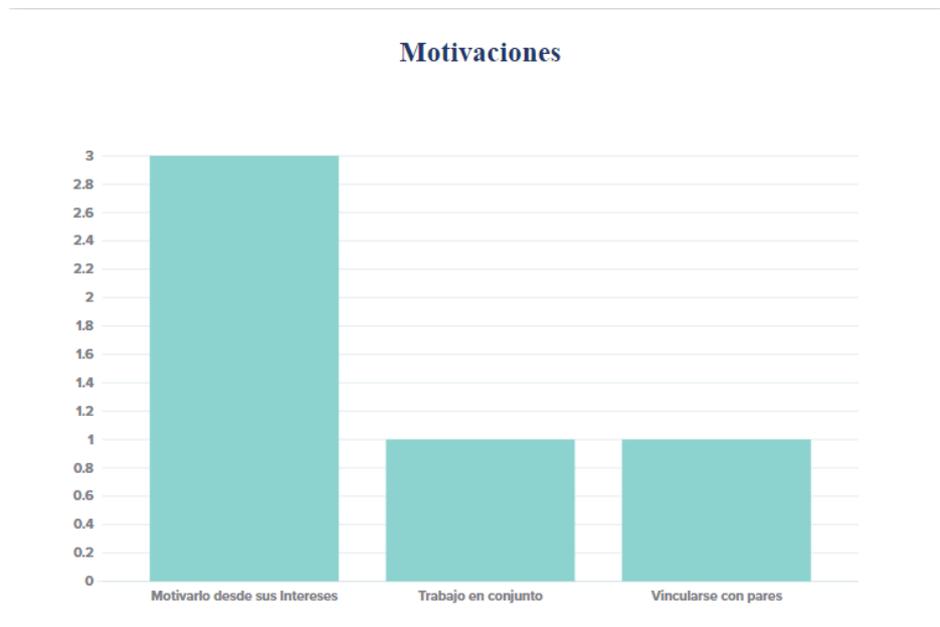


Se encontraron un total de 9 estrategias dentro del subeje “estrategias de singularidad”. Se halló 1 estrategia relacionada a las capacidades, 3 a las del reconocimiento de la individualidad y 5 a las motivaciones. No fueron halladas estrategias de intereses.

Dentro de la categoría de motivaciones delimitamos tres ejes: el trabajo en conjunto, la vinculación con sus pares y la motivación del alumno desde sus intereses. Comenzaremos analizando lo referido al trabajo en conjunto, en el cual la acompañante utiliza la estrategia de “comenzar a dibujar, para resolver los problemas, e incentivarlo para que lo hagan de forma conjunta”, en el que la AE inducía al alumno a dibujar o graficar, luego de haber comenzado ella a dibujar. En este caso, ella lo ayuda a tener aquel interés inicial que lo impulsaba a querer resolver los problemas matemáticos (teniendo en cuenta el ejemplo otorgado por la entrevistada) a partir de la fortaleza del alumno en la apoyatura en lo visual y el dibujo. En segundo lugar, tomaremos la segunda estrategia mencionada, siendo esta “darle el espacio para que pueda vincularse con los compañeros e interactuar”. En este caso, la acompañante utiliza esta estrategia como refuerzo positivo, para incentivar al niño a realizar o terminar sus tareas, para luego sí poder ir a conversar con sus compañeros. Es decir, que evita, durante la extensión de tiempo en el que el alumno debe concentrarse en la tarea, que él mismo se distraiga por estímulos distractores que le resulten más interesantes, como lo que mencionamos previamente. Por último, analizaremos el eje de motivar a los alumnos desde sus intereses. En dicho eje, podemos encontrar tres estrategias utilizadas. En la primera, la entrevistada utiliza “incluir temas de su interés para convocarlo en el aula”; debemos tener en cuenta que la particularidad del niño acompañado era que este no quería entrar al aula (le gustaba sólo estar

en la biblioteca), por lo tanto, la AE junto con el docente utilizaron el interés del alumno para convocarlo al aula y despertar ese “querer hacer”. Se denota en esta estrategia la inclusión del niño no sólo por parte de la acompañante, sino también por el docente, quienes trabajaron en corresponsabilidad. La segunda estrategia utilizada, por la misma acompañante, era que una vez que el alumno lograba ingresar al aula, “*tener materiales en concreto referidos a su interés*” que lo impulsaran a enfrentarse a la tarea a partir de recursos de su interés. La tercera y última estrategia englobada dentro de este eje sería “*de no poder hacer uso del espacio de socialización, motivarlo a partir de sus intereses*”, la acompañante, que mencionamos anteriormente que motivaba al niño a evitar distractores a partir de refuerzos positivos enfocados a lo social, lo ayudaba a comprender, también, que cuando sus compañeros no terminaban las tareas él no podía utilizar dicho espacio de vinculación con ellos, por ende lo motivaba a partir de que, al finalizar la tarea, podría pintar un mandala o conversar con ella (ambos tenidos en cuenta a partir de los intereses particulares del niño).

A continuación, disponemos de un gráfico de barras donde se disponen todas las estrategias encontradas.



Se encontraron 3 grupos de estrategias relacionadas a las motivaciones, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

En cuanto a los intereses, no es que hay una ausencia de estrategias enfocados a conocer las particularidades de cada niño y su deseo intrínseco, sino que las acompañantes utilizaron los intereses de los niños como objetivo de la motivación para que los alumnos incluidos se

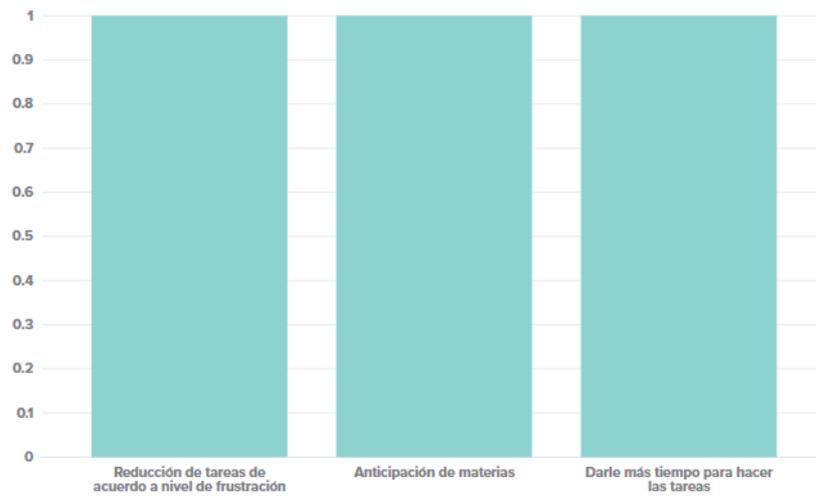
conecten con su deseo de aprender, aumentar sus conocimientos y cooperar en sus aprendizajes y vínculos con los demás. Como dijimos en la introducción del análisis, es una ardua tarea poder desvincular ciertas estrategias que en la realidad ocurren de manera yuxtapuesta.

Por otro lado, en las estrategias relacionadas a las capacidades, se utilizó como tal *“redirigir la mirada y la atención, haciendo énfasis en los tiempos de trabajo, a partir de motivarlo con sus intereses”*. La acompañante, a través de organizarlo en los tiempos, llamando su atención y convocándolo a leer el manual o trabajar en el cuaderno, lo está “entrenando” a que en un futuro pueda tener dichas capacidades de manera autónoma e independiente. En ese momento la AE funcionaba como andamiaje de su zona de desarrollo próximo para poder expandir dicho estado.

Por último, dentro de las estrategias de singularidad, ubicamos la categoría de reconocimiento de la individualidad. Dentro de la misma, encontramos tres estrategias diferentes: anticipación de las materias, otorgarle más tiempo para realizar las tareas, reducción de tareas de acuerdo a nivel de frustración. Comenzaremos analizando la estrategia relacionada a la anticipación de las materias. En la misma, la entrevistada ponía en práctica *“anticiparle qué materias tenía luego para una mayor organización”*. Para saber que el alumno necesitaba dicha anticipación, la AE debió primero comprender y ser consciente de la modalidad particular del alumno, sus fortalezas y debilidades, y las posibilidades que generaría poner en práctica dicha estrategia, para avanzar en sus aprendizajes. Por otro lado, la misma entrevistada, reconoce que el alumno necesitaba mayor tiempo para realizar ciertas actividades, por ende, utilizaba como estrategia *“darle más tiempo en el aula”* habilitando dicho espacio (temporal) en la clase. Por último, otra de las entrevistadas manifiesta como estrategia *“reducir las tareas en relación al índice de tolerancia”*, cuando la AE contemplaba las posibilidades reales del niño en el momento de adquirir aprendizaje, lograba identificar que cuando se excedía en la cantidad de ejercicios y actividades de las que el chico podía tolerar, se generaba una frustración y pérdida de deseo en el aprendizaje. Por ende, para poder generar una buena disposición frente al aprendizaje debió reconocer cuál era el límite de ejercicios que ese alumno podía realizar en ese momento y lugar en particular y de ser necesario, reducir las mismas.

A continuación, insertamos un gráfico de barras donde se disponen todas las estrategias encontradas:

Reconocimiento de la individualidad



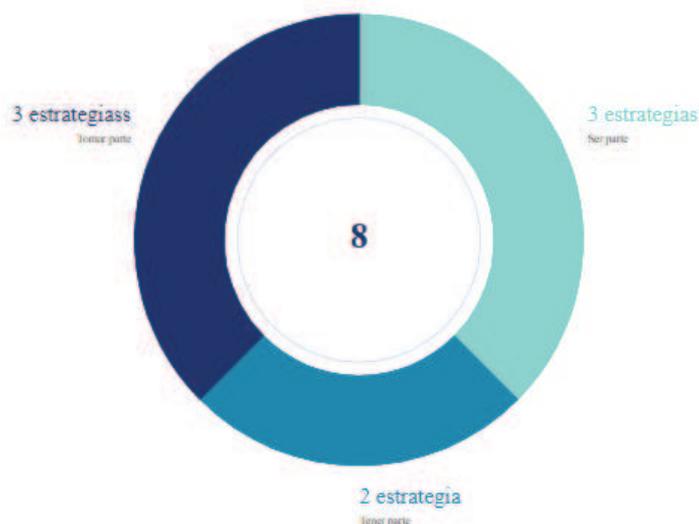
Se encontraron 3 estrategias relacionadas al reconocimiento de la individualidad, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

Estrategia de participación

Dentro de las estrategias de participación las dividimos en diferentes categorías. En este caso, pudimos hallar al menos dos estrategias para cada una.

A continuación, compartimos un gráfico de dona en donde se pueden observar cuántas estrategias se encontraron en total y cuántas por cada categoría:

Estrategias de participación

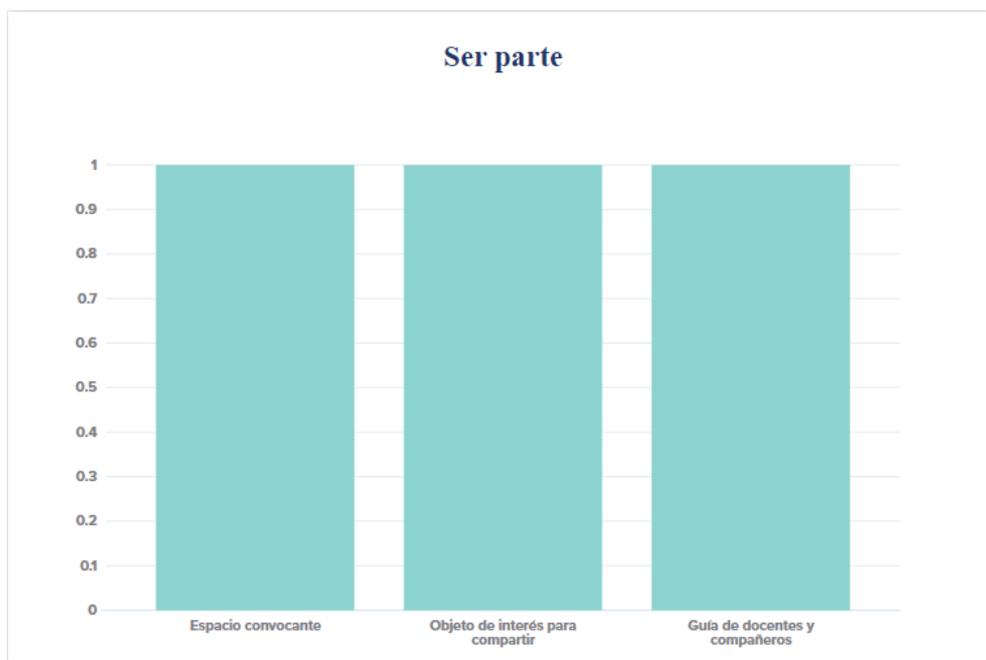


Se encontraron un total de 8 estrategias dentro del subjeje “estrategias de participación”. Se hallaron 2 relacionadas a “tener parte”, 3 a las de “ser parte” y 3 a la de “tomar parte”.

Como ya mencionamos anteriormente, dentro de las estrategias de participación podemos encontrar tres dimensiones, que en su conjunto dan como resultado la participación del alumno en la escuela. Esto no significa que cada acompañante deba crear un repertorio de estrategias para cada una de ellas, ya que dependerá de las necesidades de cada alumno en particular.

Dentro de la primera categoría, la de “Ser parte”, nos estamos refiriendo al sentido de pertenencia del alumno hacia la escuela, ya sea dentro del espacio físico en sí, como en la pertenencia a un grupo de compañeros y como alumno de una o más docentes referentes. Teniendo en cuenta lo previamente explicitado, pudimos ubicar tres estrategias en las entrevistas analizadas. En cuanto al espacio físico, una de las acompañantes, utilizó la estrategia de “*encontrar un espacio donde el alumno se sintiera cómodo (que lo convocara)*”. La particularidad de este alumno era que tenía dificultad para ingresar al colegio. La AE, teniendo en cuenta su interés por los libros (y todo lo relacionado a aquello), pudo encontrar un lugar que lo convocara y se sintiera cómodo: la biblioteca. En este caso, pudo contar con la bibliotecaria, quien, en corresponsabilidad, jugó un papel importante en la adquisición de la rutina de poder ingresar al colegio, de sentirse parte de su escuela. Una vez que logró que el mismo sienta esta pertenencia, la acompañante comenzó a utilizar otra estrategia: “*llevar un objeto de interés al aula para que pudiera participar con sus compañeros*”. En este caso se

desarrolló una estrategia que no sólo hacía énfasis en el lugar físico, de que el alumno pueda ser parte del aula, sino que también fuera parte de su grupo de compañeros, quienes también lo convocaban. Esta estrategia se llevó a cabo a partir de llevar un libro de la biblioteca (el cual la bibliotecaria se lo prestaba para que lo cuidara) al aula y lo pudiera compartir con sus compañeros y, en el recreo regresarlo a su lugar de origen. Por último, en otra entrevista, hallamos otra estrategia, pero que hacía referencia a la pertenencia como alumno de una docente y de un grupo de pares. En la misma se llevó a cabo la acción de “*incentivar la búsqueda de sus docentes y/o compañeros como referentes*”. La acompañante le daba el lugar al alumno a que pudiera sentirse parte de ese grado, al incentivarlo a que le haga las preguntas y que se pueda apoyar en sus compañeros y en sus docentes. Es decir, que para que el alumno pueda ser parte, hay un corrimiento de la AE para no quedar ella como la única guía del mismo. A continuación, disponemos de un gráfico de barras donde se disponen todas las estrategias encontradas:

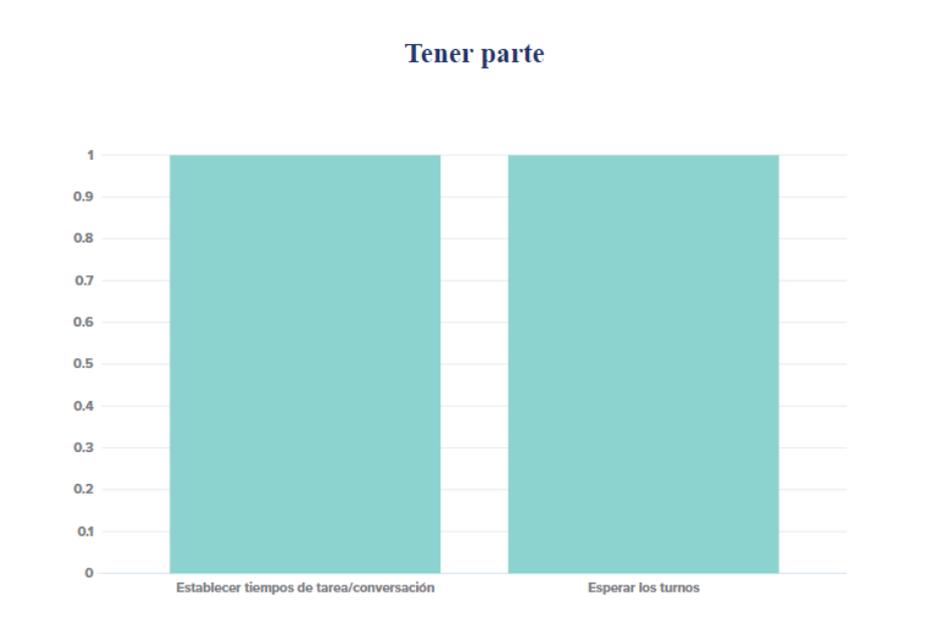


Se encontraron 3 estrategias relacionadas al “ser parte”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

Por otro lado, en la categoría de “Tener parte”, se hace énfasis en las responsabilidades (tanto sus ganancias como pérdidas) del alumno en dicha participación.

En la primera estrategia que hallamos, se llevó a cabo el hecho de “*establecer tiempos de tarea y tiempos de conversación*”. El verse implicado en un aula rodeado de compañeros y docentes, implicaba que el alumno tenía que comprender que hay ciertas “reglas” que se debían llevar a

cabo para pertenecer. En este caso, la acompañante lo ayudó a entender dichas responsabilidades a través de establecer momentos en el que el alumno debía hacer la actividad y otros en el que podía conversar con sus compañeros. Otra de las acompañantes también hizo énfasis en los tiempos, pero desde el lugar de los turnos para hablar. En este caso la estrategia llevada a cabo fue “*explicarle que debe esperar los turnos*”. Al explicarle que debía aguardar su momento para hablar, la docente estaba haciendo consciente al alumno de las pérdidas que tiene dicha espera (no poder decir lo que uno quiere cuando quiere) y las ganancias (poder escuchar a los demás y que los demás te escuchen).

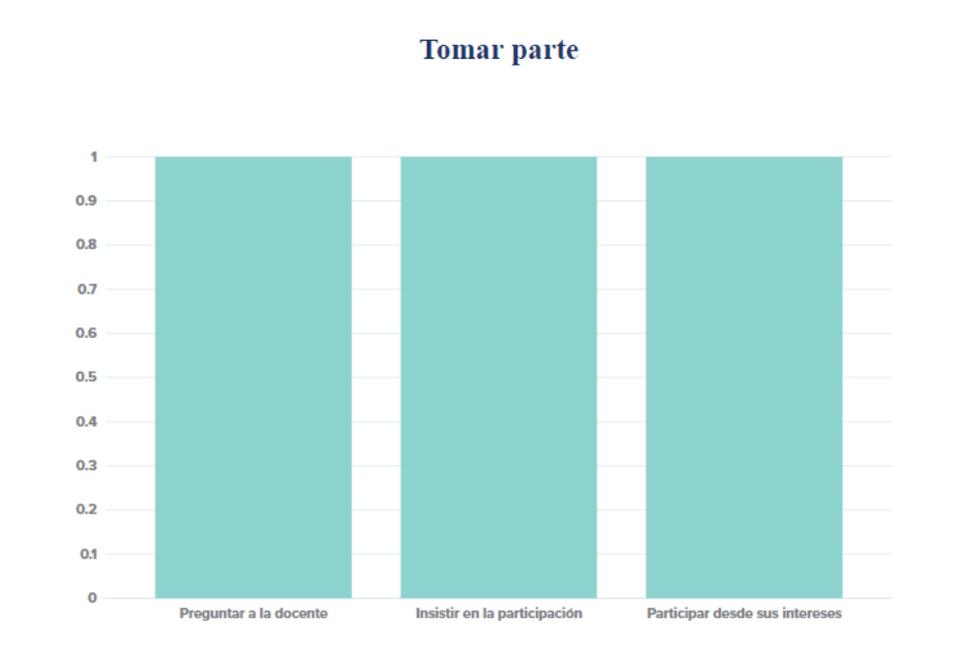


Se encontraron 2 estrategias relacionadas al “ser parte”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

Por último, dentro de la categoría de “tomar parte”, ya se hace referencia en sí a la participación del alumno, es decir a que pueda realizar acciones en las diferentes situaciones. Dentro de esta categoría ubicamos tres estrategias. Teniendo en cuenta que la docente es la referente y la que propicia situaciones de participación dentro del aula, una de las AE utilizaba como estrategia “*fomentar que le haga las preguntas a la docente cuando explicaba*”. Cuando la misma explicaba a todo el grado, la AE incentivaba al alumno incluido a que le preguntara a la maestra, cuando le surgía alguna duda, como el resto de sus compañeros. Por otro lado, otra de las entrevistadas hace referencia a que su acompañado tenía dificultad a la hora de participar espontáneamente dentro del aula, por ello utilizaba estrategias como “*insistir para que el alumno participe (tanto con la atención como el diálogo)*” o “*invitarlo a participar a partir de acompañarlo desde sus intereses*”. Una de las distinciones que hace la misma, es la

participación no sólo desde la palabra, si no, desde la atención del mismo, a través de algún objeto o actividad de su interés (tanto suya como de sus compañeros).

A continuación, compartimos un gráfico de barras donde se disponen todas las estrategias encontradas:



Se encontraron 3 estrategias relacionadas al "tomar parte", en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

Estrategia de vínculo

La estrategia de vínculo fue dividida en cuatro categorías diferentes: construcción de relaciones, apoyo emocional, guía cognitiva y consejos, y acceso a nuevos escenarios. A diferencia del resto de los subejos previamente mencionados, sólo pudimos encontrar estrategias para una sola de las categorías: construcción de relaciones. Como puede ser visualizado en el gráfico de dona.

Estrategia de Vínculo



Se encontraron un total de 8 estrategias dentro del subjeje “estrategia de vínculo”, cuya totalidad está relacionada con la construcción de relaciones. Siendo nulas las del resto de las categorías.

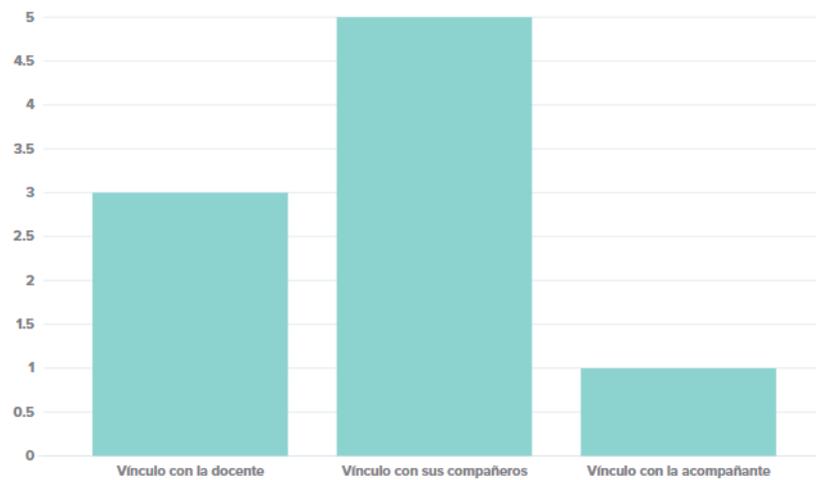
Comenzaremos detallando las diferentes estrategias halladas en la “Construcción de relaciones” y, luego, analizaremos el motivo por el cual suponemos que no fueron encontradas estrategias para el resto de las categorías.

Dentro de la categoría de construcción de relaciones, encontramos ejes de vínculos diferentes: con la docente, con sus compañeros y con la AE. Comenzaremos analizando el eje del refuerzo del vínculo del alumno con la docente, en el que podemos encontrar dos estrategias diferentes, pero que se encuentran relacionadas con el mismo objetivo. Una de las entrevistadas utilizó la estrategia de “*demarcar el vínculo de referencia con la docente, haciéndole las preguntas a ella*” y otra llevó a cabo la de “*dirigirlo al alumno a la maestra*”. En ambas se busca generar una convivencia entre el alumno y el docente. En el que este último pueda tomar y respetar la individualidad del niño. Y que el alumno pueda apropiarse de sus responsabilidades y participación. Generando entre ambos un vínculo de aceptación y tolerancia. También pudimos hallar otra estrategia enmarcada dentro de dos ejes: vinculación con la docente y con sus compañeros. Esta sería la de “*generar un espacio de apoyo con la docente y los compañeros*”. En este caso el enfoque no está centrado únicamente en generar una relación con la maestra, sino, poder armar redes de vínculo y contención con sus compañeros de grado. La acompañante le da el espacio y le aconseja al alumno que le haga las preguntas, de aquello que no llegó a comprender, a sus amigos y/o a su docente, fomentando que se refuerce el lazo de convivencia con todos los actores involucrados. Teniendo en cuenta a sus compañeros, nos adentraremos en el análisis de las estrategias enfocadas en la construcción de vínculo del alumno acompañado

y sus pares. Si bien estas se basan en promover un escenario de aceptación e inclusión con sus semejantes, cada estrategia se manifiesta en momentos diferentes de socialización. Por un lado, una de las entrevistadas mencionó que aprovechaba los tiempos de trabajo en el aula, orientando al niño a que trabaje en conjunto con su compañero. Llevando a cabo la estrategia de *“lectura en conjunto con su compañero de banco”*, no sólo promovía un lazo afectivo con sus pares, si no, que también, el alumno se desenvolvía mejor en sus aprendizajes. Otra de las AE hizo referencia a *“llevar juegos para que juegue con amigos en el recreo”*. El recreo es un espacio central en el que se pone en juego la inclusión social, ya que no está mediado por los aprendizajes ni por un docente que guíe la actividad. En este caso, la acompañante llevaba diferentes juegos para ofrecerle a los alumnos y que pudieran compartir un momento de afecto y diversión respetando y aceptando las singularidades de cada participante. Por otro lado, otra de las estrategias fue incentivar al niño a compartir intereses y conversaciones con sus pares, a través de *“guiar el diálogo con sus compañeros”*. En tal caso, la acompañante hizo una intervención en el momento de la interacción en sí. Otra de las estrategias de vínculo con sus compañeros sería, que la AE *“al dejarlo sólo, se siente con un amigo/a”* aumentando la independencia y vínculo con pares. Es decir, que la acompañante adoptaba una distancia instrumental, dándole lugar para que pudiera construir relaciones con sus compañeros. Por último, si bien en lo descrito anteriormente se hizo mucho énfasis en la relación del acompañado con los actores pertenecientes a la institución educativa, y el corrimiento de la AE para permitir que esto se desarrolle, es muy importante que haya un vínculo de respeto y confianza con sus acompañantes. Es por eso, que una de las entrevistadas aprovechaba el tiempo restante luego de finalizar las tareas (mientras sus compañeros seguían concentrados) para que el alumno pudiera *“conversar y dialogar con la AE luego de terminar la tarea”*. Este espacio permitía conocerse y generar un vínculo de afecto entre ambos actores.

A continuación, presentamos un gráfico de barras donde se disponen todas las estrategias encontradas:

Construcción de relaciones



Se encontraron 3 grupos de estrategias relacionadas a la “construcción de relaciones” (una de ella, se encuentra tanto en la barra de vínculo con la docente como en la de sus compañeros, dando un total de 9 estrategias en el cuadro), en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

Habiendo analizado las estrategias halladas para la construcción de relaciones, comenzaremos a analizar la ausencia de las mismas para el resto de las categorías.

Nos parece importante poder hacer una reflexión acerca de la razón por la cual las categorías de “guía cognitiva y consejos” y “acceso a nuevos escenarios”, que fueron previamente señaladas como significativas a la hora de incluir al niño, no aparecieron dentro del discurso de las entrevistadas. Presumimos que el nuevo escenario virtual y el contexto de incertidumbre a lo largo del ciclo lectivo 2020-2021 (en donde la modalidad presencial pasó a ser virtual y que no se sabría cómo se retomarían las clases al año siguiente), pudo haber tenido una gran injerencia al momento de organizar el discurso de las mismas, haciendo mayor énfasis en el manejo de la virtualidad (lo nuevo) y no en la presencialidad (momento que muchas de ellas tuvieron escasamente con los niños que acompañaron, ya que empezaron directamente a través de los dispositivos tecnológicos). Además, hay que tener en cuenta, que muchas de las acompañantes no tuvieron ocasión de conocer a los alumnos en la modalidad presencial, es por eso que directamente no aparece en su discurso estrategias que hayan llevado a cabo en dicho momento.

En cuanto al apoyo emocional, no es que haya una ausencia de estrategias enfocadas a apoyar al alumno para que pueda reconocer y manejar sus emociones, sino que las acompañantes utilizaron dicha concientización y manejo para ayudarlo a que pueda autorregularse de acuerdo

a la situación y metas. Haremos un análisis más profundo de dicha categoría al momento de detallar las estrategias encontradas dentro del subeje de autonomía.

Estrategia de autonomía

Las estrategias de autonomía fueron divididas en cuatro categorías, pudiendo hallar sólo estrategias para tres de las mismas, es por eso, que en el gráfico presentado a continuación no aparecen las de toma de decisiones, pero sí se analizará su ausencia. En el mismo se presentará las estrategias totales encontradas y cuántas hubo por cada categoría.

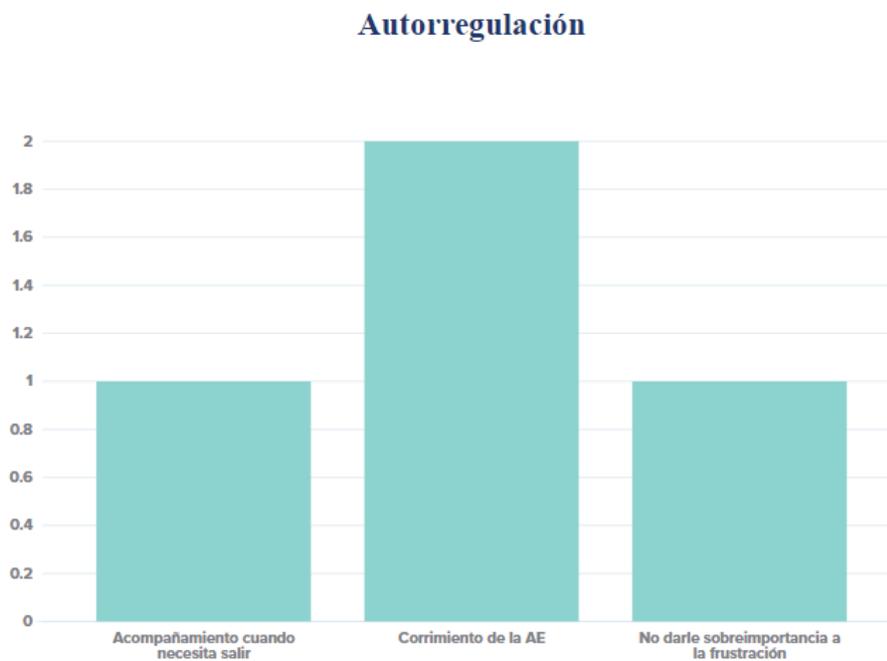


Se encontraron un total de 11 estrategias dentro del subeje “estrategias de autonomía”. Se hallaron 2 estrategias relacionadas a “herramientas para la solución de problemas”, 4 a las de “autorregulación” y 5 a la de “conciencia de fortalezas y debilidades”. No se hallaron estrategias para la categoría de “toma de decisiones”.

Comenzaremos analizando las estrategias encontradas para la “autorregulación”. En dicha categoría pudimos hallar 3 ejes: acompañarlo cuando necesitara salir, corrimiento de la AE, y no darle sobre importancia a la frustración. Una de las entrevistadas hizo referencia a que, en ocasiones, ponía en práctica la estrategia de “acompañarlo cuando necesitaba salir del aula y buscar momentos de calma”. En este caso, la acompañante alude a que el alumno acompañado

tenía trastorno del espectro autista, y que él se caracterizaba por tener dificultad al tener que entrar a la escuela y al aula. Es por eso, que cuando el niño necesitaba calmarse, es decir, regular y controlar su conducta, ella lo acompañaba a salir del curso. En cuanto al segundo eje descrito, ubicamos dos estrategias diferentes mencionadas en distintas entrevistas. Una de ellas fue “*darle la posibilidad que esté sólo*” y la otra fue “*quedarse a un costado durante los recreos permitiéndole al alumno ser autónomo*”. En ambos casos hay un corrimiento de la AE en el que el mero objetivo es la autonomía del niño. Que, en los momentos del recreo o materias en el que no necesitaban apoyo pedagógico, pudieran instaurar sus propias metas y guiarse a partir de las características del ambiente con el fin de que pudieran tomar sus propias decisiones. Por último, en el tercer eje ubicamos como estrategia que, “*cuando el niño se frustraba, no darle sobre importancia a lo que ocurrió para que pudiera continuar con la actividad*”. Para esto, la AE debía conocer al alumno para poder determinar cuándo era una situación que precisaba de otro tipo de intervención. Es decir, que en este caso es la entrevistada quien le cede la conciencia de las características del ambiente para que el niño adquiriera dicho conocimiento y pueda regular su conducta/emociones a partir de aquello.

A continuación, compartimos un gráfico de barras donde se disponen todas las estrategias encontradas.



Se encontraron 3 grupos de estrategias relacionadas a la “autorregulación”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

En cuanto a las estrategias encontradas respecto a la conciencia de fortalezas y debilidades, las pudimos aunar en dos grupos: corrimiento de la AE y el trabajo en conjunto con los compañeros. En ambos casos la acompañante es consciente de las fortalezas y debilidades del niño y en base a eso toma decisiones que consecuentemente generan nuevos aprendizajes de una forma más operativa. Dentro del primer grupo mencionado hallamos 4 estrategias diferentes: “*el no acompañamiento del alumno en las materias que se puede desenvolver de forma autónoma*”, “*liberar días*”, “*recreos sólo*” y “*dejar que comience a estar en determinadas materias sólo*”. En todas las entrevistas se hace referencia a este momento donde la AE se distancia con el objetivo de que el alumno pudiera aprender/socializar de una manera más independiente. En cuanto a la estrategia de que el acompañado realice el “*trabajo en conjunto con su compañero*”, también hay un corrimiento de la acompañante, pero, en este caso, la entrevistada hace hincapié en el andamiaje que le puede otorgar el compañero al momento de realizar la tarea.

A continuación, disponemos de un gráfico de barras donde se observan todas las estrategias encontradas:

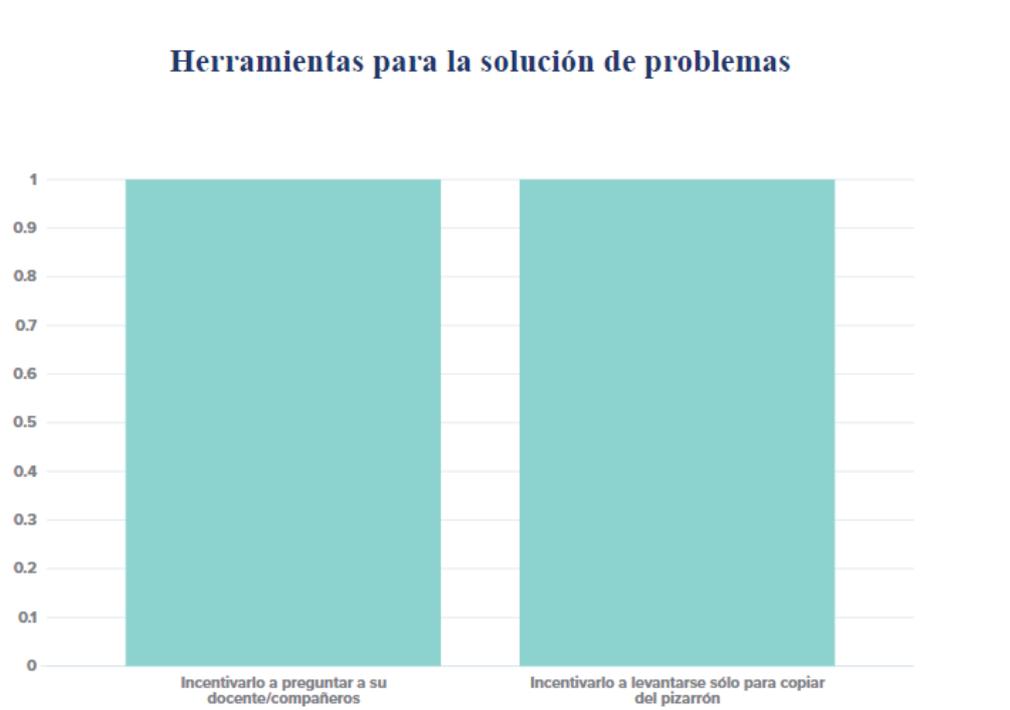


Se encontraron 2 grupos de estrategias relacionadas a la “conciencia de fortalezas y debilidades”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

Por último, dentro de la categoría de herramientas para la solución de problemas, encontramos dos estrategias. En ambas podemos observar cómo la AE trabajaba explícitamente las mismas

para permitirle al alumno su apropiación y que pueda disponer de ellas para futuras situaciones. Cabe destacar, que estas no están centradas en la información en sí, sino en cómo acceder a esta. Por un lado, tenemos la estrategia de “*incentivarlo a que le pregunte al compañero cuando no llega a ver algo o a la docente*” y por el otro: “*poder levantarse sólo para acercarse al pizarrón y copiar*”. Nos parece importante resaltar algo que mencionó una de las entrevistadas: dicha adquisición es un proceso, por el cual dichas estrategias se van incorporando de manera paulatina hasta que el alumno logre una autonomía plena.

A continuación, compartimos un gráfico de barras donde se disponen todas las estrategias encontradas:



Se encontraron 2 estrategias relacionadas a las “herramientas para la solución de problemas”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

No queremos dejar de realizar un análisis de aquella categoría que quedó sin estrategias aparentes. Como venimos mencionando, muchas de las acompañantes no tuvieron la posibilidad de asistir al colegio con el alumno acompañado, y consideramos que es por ello que no se encontraron las estrategias en cuestión. Además, se debe tener en cuenta, que aquellas que sí tuvieron la oportunidad de acompañar a los alumnos, se encontraban en un momento de adaptación y de vinculación con los acompañados, por lo que, creemos que no se llegó a implementar acciones de ese tipo, dado que no se dieron las condiciones del entorno para poder llevarlas a cabo.

Capítulo II: “Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual, que se continuaron utilizando durante el contexto ASPO”

En el presente capítulo haremos un análisis de aquellas estrategias inclusivas que se utilizaban en la escuela presencial, previo a la virtualidad, y que se continuaron utilizando durante el contexto ASPO. Si bien en nuestra hipótesis hicimos énfasis sólo en estos dos momentos, durante el análisis de las entrevistas realizadas a las acompañantes externas, localizamos estrategias que se continuaron implementando a pesar del cambio de modalidad.

A continuación, insertamos un cuadro donde se podrá previsualizar la información recogida dentro de este segundo eje de análisis. Como se puede observar, no se hallaron la misma cantidad de estrategias como se encontraron en el primer capítulo. Esto se debe a que muchas de las estrategias aplicadas en lo presencial no eran factibles de llevar a cabo en la virtualidad.

<u>Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto virtual, que se continuaron utilizando durante el contexto ASPO</u>		
Estrategias de competencia	Aptitudes	-Demostrar que ella (AE) también se equivoca. -Dialogar acerca de que equivocarse está bien.
	Capacidades	-Consensuar estrategias con las docentes acerca de cómo presentar contenidos y tareas.
	Disposición del individuo	-Le recuerda verbalmente que no está sólo, y que está bien equivocarse.
	Aprendizaje significativo	-Videos explicativos de los contenidos. -Revisar los contenidos previos. -Utilización de material concreto. -Utilización de tarjetas y juegos concretos con números.
Estrategias de singularidad	Motivaciones	
	Capacidades	-Poder parar, borrar y esperar, cuando el alumno no comprende.
	Intereses	
	Reconocimiento de la individualidad	-Reconocer cómo aprende el alumno -Conocer los intereses del niño
Estrategias de participación	Ser parte	
	Tener parte	
	Tomar parte	

Estrategias de vínculo	Construcción de relaciones	-No intervenir, dando espacio para que el docente se comunique con el alumno (en clase, ya sea en el aula o en la videollamada).
	Apoyo emocional	
	Guía cognitiva y consejos	
	Acceso a nuevos escenarios	
Estrategias de autonomía	Auto-regulación	
	Toma de decisiones	
	Conciencia de fortalezas y debilidades	-Explicarle al alumno cómo aprende.
	Herramientas para la solución de problemas	- Incentivarlo a que le pregunte al compañero cuando no llegó a copiar algo

Estrategia de competencia

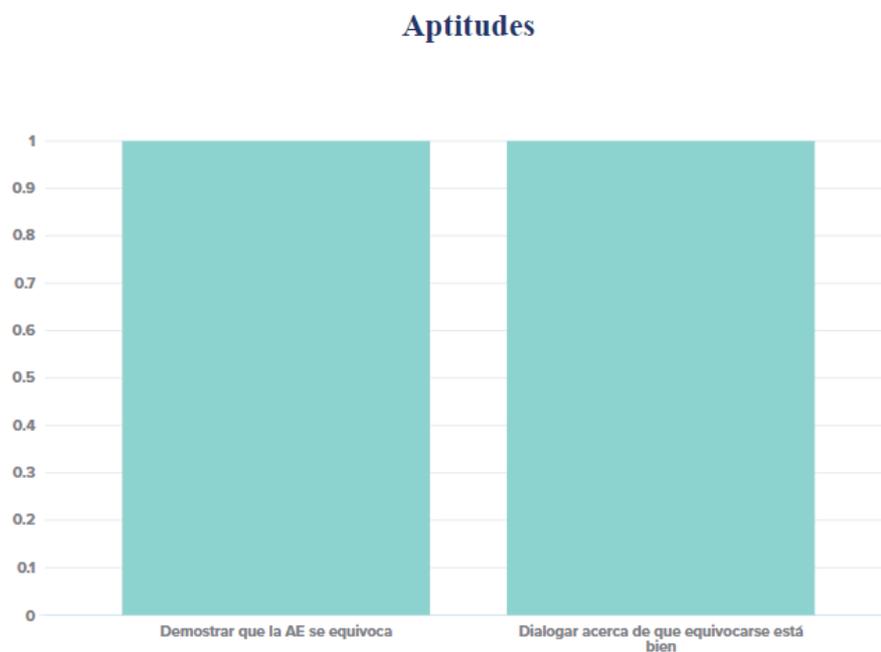
Comenzaremos el análisis de este subeje haciendo referencia que este fue el único en el cual se pudo ver que, en todas las categorías se continuaron utilizando, en el contexto de virtualidad, al menos una estrategia que se utilizaba en el contexto de escuela presencial. Como se puede observar en el gráfico de dona dispuesto a continuación:



Se encontraron un total de 8 estrategias dentro del subejeto “estrategias de competencia”. Se hallaron 4 relacionadas a los aprendizajes significativos, 2 a las aptitudes, 1 a las capacidades del individuo y 1 a la disposición del individuo.

Como se puede observar en el gráfico, en la categoría de aptitudes se continuó haciendo énfasis en las estrategias relacionadas al error. Creemos que esto se debe a que la preocupación que tienen los alumnos a equivocarse no distingue modalidades, es decir, que no importa si este se encuentra en la escuela presencial o en la virtualidad, la frustración y el miedo frente a la equivocación es una situación que se presenta. Una de las entrevistadas nos comentó que, el niño que acompañaba, frente a la pérdida en un juego o que alguna tarea no le saliera se frustraba mucho. Por lo tanto, ella accionaba desde dos lugares, utilizando dos estrategias diferentes: “*dialogar acerca de que equivocarse estaba bien*” y “*demostrar que ella también se equivocaba*”. Nos parece importante detenernos en esta última estrategia. La AE no sólo conversaba con el niño, sino que le demostraba que ella también se equivocaba, acompañándolo y modelando, a partir de ello, la aptitud del mismo.

A continuación, insertamos un gráfico de barras donde se disponen las dos estrategias encontradas:



Se encontraron 2 estrategias relacionadas a la “aptitud”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

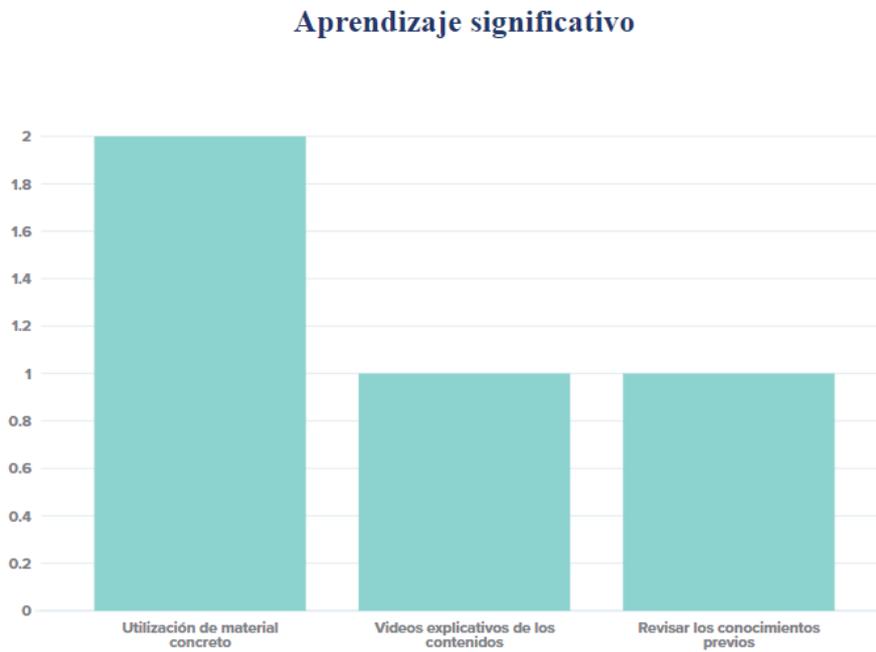
El error, también se puede trabajar desde otra de las categorías dispuestas dentro de las estrategias de competencia. Si bien, dentro de las aptitudes nombramos algunas, éstas trabajaban una vez cometido la equivocación. En lo concerniente a la disposición del individuo,

la acompañante *“le recuerda verbalmente que no está sólo, y que está bien equivocarse”* previo a comenzar la tarea/actividad, cuando el niño verbaliza que “no puede” y se siente desvalorizado (haciendo referencia que él no entiende) frente al aprendizaje. Es decir que la acompañante lo ayuda a reconstruir la imagen que tiene el alumno de sí mismo, al mismo tiempo que genera un andamiaje.

Dentro de la categoría de capacidades, se continuó observando el trabajo junto con las docentes, primando las necesidades, capacidades y dificultades del niño acompañado. Para ello la acompañante utilizó como estrategia: *“consensuar estrategias con las docentes acerca de cómo presentar los contenidos y tareas”*. Frente a la pregunta de si había continuado trabajando de la misma manera (en la virtualidad) que lo que hacía en la presencialidad, una de las acompañantes manifestó que se mantuvo la modalidad de interacción con las docentes, con las que consensuaban de manera conjunta las mejores estrategias de acuerdo a las posibilidades y fortalezas del alumno. La AE hizo una especial distinción, en este aspecto, ya que vinculó a que ese trabajo también debió hacerlo con la familia, que tomaron un rol central durante el contexto ASPO.

Por último, en la categoría de aprendizajes significativos, una de las acompañantes expresó que el año anterior a la pandemia, había comenzado a utilizar como estrategia, grabar videos explicativos y enviarle a la familia, cuando el acompañado no comprendía determinado contenido. Si bien hace referencia que utilizaba esta estrategia ocasionalmente, y no tan intensivamente ni en los horarios escolares como debió hacerlo durante el 2020, esta AE ya había comenzado a utilizar la misma, generando aprendizajes significativos. Otra de las estrategias que se continuaron llevando a cabo, fue la de *“revisar los conocimientos previos”*, en la cual la AE, iba revisando a través de preguntas y ejercicios los conocimientos previos que contaba el alumno para partir de allí hacia la adquisición de nuevos aprendizajes o afianzar los mismos. Por último, otro accionar que también se implementó durante el escenario de virtualidad, fue el de la *“utilización de material concreto”* y *“utilización de tarjetas y juegos concretos con números”*. Las acompañantes decidieron continuar implementado material concreto en la virtualidad, utilizando los diferentes objetos que tuviera el alumno a mano (como útiles escolares), tarjetas y juegos, generando un acercamiento diferente a aquellos aprendizajes que le presentaban mayor dificultad.

A continuación, disponemos un gráfico de barras donde se explicitan las tres estrategias encontradas:

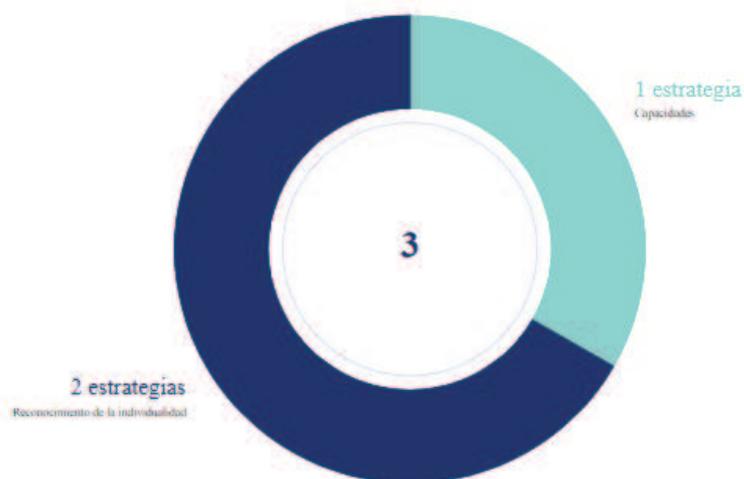


Se encontraron 3 grupos de estrategias relacionadas a los “aprendizajes significativos”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

Estrategia de singularidad

En cuanto al subeje de singularidad, se pudo observar que sólo en dos de sus categorías se continuó utilizando las mismas estrategias. Estas son las de capacidad y reconocimiento de la individualidad, como veremos en el gráfico de donas dispuesto a continuación:

Estrategias de singularidad



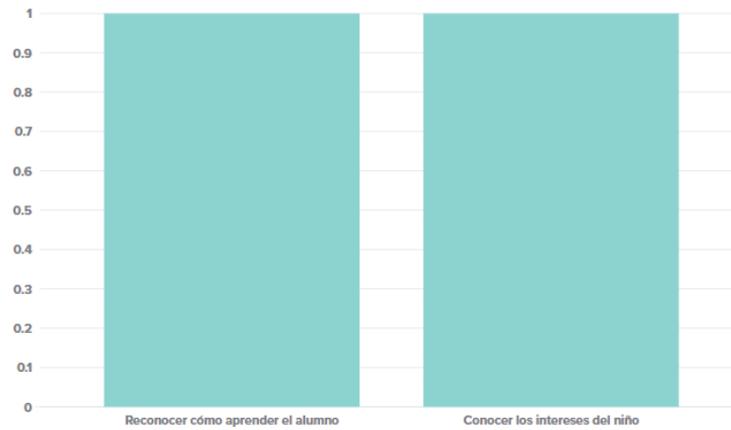
Se encontraron un total de 3 estrategias dentro del subeje “estrategias de singularidad”. Se hallaron 2 relacionadas al reconocimiento de la individualidad y 1 a las capacidades del individuo.

Comenzaremos analizando las estrategias relacionadas a la capacidad. En este caso, la forma de accionar que se continuó utilizando fue la de “*poder parar, borrar y esperar cuando el alumno no comprende*”. Si bien la entrevistada nos comentó que, durante el momento de virtualidad, el niño no utilizaba la hoja física, como lo hacía durante las clases presenciales, continuó utilizando la estrategia de hacer una pausa para ver dónde estaba centrado en sus aprendizajes el alumno acompañado cuando comenzaba a ver que había dificultades de comprensión en el desarrollo de la consigna realizada en la hoja de la aplicación *Zoom* (software de videoconferencia).

Teniendo en cuenta los aprendizajes de los niños, una de las estrategias que se continuaron desarrollando dentro de la categoría del reconocimiento de la individualidad, fue la de “*reconocer cómo aprende el alumno*”, esto se continuó utilizando durante la virtualidad, pero, en vez de hacerlo cara a cara, en un aula, se debió realizar a través de videollamadas. Lo mismo ocurrió con “*conocer los intereses del niño*”. Si bien la entrevistada, que puso de manifiesto que continuó con dicho accionar, comentó que se mantuvo el aprendizaje basado en los intereses del niño, sólo que, en vez de tener los materiales físicos, tuvo que crearlos ella dentro de la virtualidad (armando rompecabezas, memotests, tutoriales, etc.)

A continuación, disponemos un gráfico de barras donde se organizan las dos estrategias encontradas:

Reconocimiento de la individualidad



Se encontraron 2 estrategias relacionadas al “reconocimiento de la individualidad”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

Estrategia de vínculo

En cuanto al subeje de vínculo, debemos tener en cuenta que, durante el contexto de virtualidad, la manera de relacionarse con los otros (AE, docentes y compañeros) se modificó severamente. Sin embargo, pudimos hallar una estrategia que continuó utilizándose de la misma manera, como se puede observar en el gráfico de dona dispuesto a continuación:

Estrategias de vínculo



Se encontró sólo una estrategia dentro del subeje “estrategias de vínculo”, relacionada a la construcción del vínculo

La estrategia hallada, estaba relacionada con la categoría de construcción de relaciones, específicamente con el vínculo docente-niño y viceversa, la misma fue: “*no intervenir, dando espacio para que el docente se comuniquen con el alumno*”. Específicamente, la entrevistada hizo una especial distinción, en la intervención de la docente al momento de los turnos de hablar. Siendo la docente que intervenga al momento de la interacción, tanto del aula como de la videollamada (para no exponer al alumno acompañado frente a sus compañeros).

Estrategia de autonomía

Lo mismo ocurrió dentro del subeje de autonomía, donde pudimos observar que sólo dos estrategias continuaron en el contexto de la virtualidad, específicamente dentro de la categoría de conciencia de las fortalezas y debilidades del acompañado y de herramientas para la solución de problemas, como podemos visualizar a continuación:

Estrategias de autonomía



Se encontraron 2 estrategias dentro del subejeto “estrategias de autonomía”, relacionada a la conciencia de fortalezas y debilidades y las herramientas para la solución de problemas.

Dentro de esta categoría reiteramos que se tuvo en cuenta la modalidad en los aprendizajes del alumno incluido, pero esta vez con el objetivo de que el niño sea el que pueda cobrar conciencia y pueda comprender su modalidad: sus fortalezas y obstáculos para que, a partir de aquello, pueda acceder a nuevos aprendizajes de una manera más operativa. Si bien, la entrevistada comentó que se le dificultó un poco “*explicarle al alumno cómo aprende*” a través de las videollamadas, fue algo que pudo continuar llevando a cabo.

Por otro lado, otra estrategia que se continuó llevando a cabo, fue la de “*Incentivarlo a que le pregunte al compañero cuando no llegó a copiar algo*”. Tanto en la escuela presencial como en los encuentros virtuales, sucedió que los alumnos no llegaban a copiar lo que la maestra dictaba o escribía. Es por ello, que también durante el contexto ASPO, se los incentivó y se les sugirió que tuvieran como herramienta el preguntarles a sus compañeros (en este caso a través de WhatsApp) y apoyarse en ellos.

Capítulo III: “Estrategias inclusivas relacionadas con las TICs emergentes durante el contexto ASPO”

En este capítulo, se hará un análisis de aquellas estrategias relacionadas con las TICs emergentes durante el contexto ASPO, recogidas durante las entrevistas. Cabe destacar que, si bien los objetivos continuaron siendo los mismos o similares, las formas, modos y estrategias utilizadas debieron cambiar de acuerdo al contexto en el que se vieron atravesadas.

Como desarrollamos anteriormente, muchas de las estrategias debieron modificarse de acuerdo al contexto de virtualidad presentado en el 2020. Sin embargo, las AE tuvieron la capacidad de poder flexibilizarse, reinventarse y generar nuevas estrategias de acuerdo a las necesidades particulares de cada alumno.

Es importante, tener en cuenta que la mayoría de nuestras entrevistadas, si bien sus alumnos tuvieron clases virtuales ofertadas por la escuela, no las habilitaron a que acompañen a los mismos en dichos espacios.

Como se puede observar, se pudieron hallar más estrategias que en los dos capítulos anteriores:

<u>Estrategias inclusivas relacionadas con las TICs emergentes durante el contexto ASPO</u>		
Estrategias de competencia	Aptitudes	-Reforzar su positividad innata
	Capacidades	-Resumir, ideas y detectar las ideas principales. -Ayudarlo a comprender consignas, textos y temas. -Mirada atenta por si presentaba dificultad en clase y retomarlo en videollamad en conjunto. -Trabajar las funciones ejecutivas, a partir de los intereses del alumno. -Decirle el título de la fotocopia y que lo tenga que buscar el alumno, leyendo.
	Disposición del individuo	-Trabajo en conjunto. -Establecer una rutina de levantarse y desayunar previo al encuentro con la AE. -Aconsejarle buscar un lugar fisico-cómodo. -Ajuste en la personalidad según el contexto. -Motivarlo a través de la palabra frente a las tareas que le cuestan. -Sugerirle que escriba lo que sucede en clase. -Trabajar con anticipación los temas para disminuir el miedo. -Posicionamiento de entusiasmos a partir de esperar el semáforo de emociones. -Conversar acerca de la organización necesaria para poder estar en las videollamadas juntos. -Explicarle que estaba bueno encontrar un espacio donde tuviera intimidad.

	Aprendizaje significativo	<ul style="list-style-type: none"> -Búsqueda de videos de los cuentos previo a la lectura. -Utilización del juego como herramienta práctica para el aprendizaje. -Compartir pantalla y trabajar los contenidos en conjunto. -Ejemplificar y relacionar los temas con situaciones cotidianas. -Utilizar videos explicativos previo a leer el material. -Armado de rompecabezas, presentar imágenes para escribir a partir de eso textos, bingo y cuentos en Powerpoint. -Compartir pantalla, hacer las tareas lúdicas y gráficas. -Utilización de diferentes herramientas como páginas web, PowerPoint y videollamadas para que los encuentros no sean tan monótonos. -Lectura compartida con la AE. -Relacionar los temas del colegio con información de animales (tema de su interés) -Ejemplificar con objetos que se encontraban cotidianamente en su casa. -Apoyos visuales con imágenes. -Apelar a los contenidos desde los gustos del alumno
	Motivaciones	<ul style="list-style-type: none"> -Intercalar actividades (de diferentes materias) que le resultaban fáciles gustaban entre las demás. -Distribución estratégica de los bloques de estudio y juegos. -Tomarse un recreo y mirar videos. -Refuerzo positivo intrínseco. -Diálogo con a maestra para que las actividades fueran motivadoras (generar cuestionarios, etc). -Incluir en las propuestas la utilización de la computadora, el dibujo y el diálogo. -Motivar al alumno a conectarse generándole interés a parti de audios de Whatsapp. -Generar espacios de recreación (para luego de las tareas). -Utilización de juegos (memotests y hallar el objeto perdido). -Que elija, el alumno, cuál juego jugar. -Organización de las materias teniendo en cuenta la motivación del alumno. -Ponerle expresiones al semáforo de emociones -Reforzadores positivo intrínsecos.

Estrategias de singularidad	Capacidades	<ul style="list-style-type: none"> -Elección de palabras claves para la búsqueda de información.
	Intereses	<ul style="list-style-type: none"> -Trabajar a partir de juegos de su interés. -Trabajar comprensión lectora y otras funciones a partir de los intereses del niño, sabiendo que esto modificará su atención. -Armado de material virtual didáctico (rompecabezas, memotests) teniendo en cuenta los intereses del alumno. -Hacer las intervenciones de acuerdo a sus intereses.
	Reconocimiento de la individualidad	<ul style="list-style-type: none"> -Establecer horarios de videollamadas teniendo en cuenta al alumno. -Negociación de extensión de los horarios. -Reconocimiento de las dificultades pedagógicas, y trabajar sobre ellas. -Encuentros progresivos hasta generar confianza. -Visualizar el límite de de tolerancia y conocimiento, del alumno, para no frustrarlo. -Cortar la videollamada y continuar en otro momento. -Utilización del sentido del humor. -Respeto de los tiempos de entrega de las tareas. -Trabajar a partir de la oralidad, teniendo en cuenta la dificultad del alumno para acceder al teclado y mouse. -Reconocer a partir de sus intereses restringidos, particulares de su trastorno, poder darles funcionalidad. -Reducción de ejercicios. -Mayor plazo de entrega en las tareas. -Establecimiento de recreos para que el niño no se frustre y se distraiga. -Reconocer que una estrategia implementada no funcionaba y cambiarla (una materia por día). -Darle tiempo que necesitaba para poder realizar las tareas. -Dar por terminada una tarea cuando el alumno estaba cansado o de mal humor. -Anticiparle contraseña y horario, para una mayor organización, cuándo iban a tener la clase.

Estrategias de participación	Ser parte	-Incentivar a la conexión de los zoom. -Compartir el pizarrón o pantalla y hacerlo parte a partir de preguntas. -Compartir los juegos a través de la pantalla compartida.
	Tener parte	-Dialogar acerca de la no conexión a los zooms escolares. -Conversar posteriormente al zoom, acerca del respetar los turnos. -Trabajar a partir de lo que el alumno traía a la videollamada. -Poder hacerse cargo de su organización.
	Tomar parte	-Mandarle un audio por fuera de la videollamada para incentivar la participación.
	Construcción de relaciones	-Espacios y momentos de conversación y juegos con la AE. -Fomentar videollamadas con los compañeros. -Conocimientos de sus gustos e intereses. -Motivarlo a llamar y jugar online con sus compañeros. -Generar videollamadas por fuera de la escuela (AE-alumno). -Utilizar juegos, Educaplay y videos. -Generar momentos donde el alumno muestre sus intereses (videos) y expresar lo que le pasaba. -Esperar a que la docente le haga las indicaciones.. -Generar un espacio para conversar. -Espacio de videollamadas por Whatsapp con el alumno (mensajes, audios, imágenes). -Conocer los intereses del alumno. -Videollamadas tres veces por semana (una hora y media). -Mantener el diálogo y compartir cosas.

Estrategias de vínculo	Apoyo emocional	-Conversar y despejar dudas con respecto a la situación Covid-19 (un caso familiar). -Conversar acerca de cómo se siente. -Utilización de videos y cuentos para generarle seguridad sobre el contexto Covid-19. -Espacio emocional vinculado a juegos. -Reforzar positivamente los logros. -Conversar acerca de angustias y frustraciones para evitar otras frustraciones (como que le apaguen el micrófono). -Conversar acerca de lo que ocurría en el momento de ASPO. -Decidir continuar acompañando al alumno el año siguiente para que no afronte demasiados cambios en el regreso a las clases. -Contención del niño en momentos de angustia , ayudarlo a que exprese sus sentimientos y encontrarle una solución. -Implementación del semáforo de caras.. -Se generó un espacio de conversación y contención. -Conversar acerca del contexto y cuidados. -Dialogar acerca de las emociones.
	Guía cognitiva y consejos	-Consejos sobre cumplimientos con las tareas. -Enseñarles cosas del "Zoom" para hacer con sus compañeros. -Contención a los padres para generar un buen vínculo con el hijo. -Diálogo con la mamá como mediadora. -Motivar a la mamá a que el niño haga videollamadas con sus compañeros. -Brindar herramientas a la mamá de cómo resolver las tareas. -Motivar a la madre a que el alumno llamara a sus amigos. -Organización del alumno y la familia con los horarios y materiales. -Trabajar con la familia para que le den refuerzos positivos intrínsecos.
	Acceso a nuevos escenarios	-Orientación a la familia (organización de materiales) . -Incentivo a llamar a sus compañeros. -Motivarlo a asistir a los Zoomples. -Generar espacios de relación con la madre a través de videos tutoriales. -Sugerir a los padres acerca de la revinculación del alumno en la plaza.

Estrategias de autonomía	Autorregulación	<ul style="list-style-type: none"> -Participar en las clases con él, estando atenta a si prestaba atención. -Poder generarle una rutina en donde pudiera salir para bajar la ansiedad. -Guiarlo para que pueda expresar lo que le pasa y encontrar una solución. -Organizar al comienzo de la clase las tareas e ir tachando las actividades junto al alumno. -Preguntarle al alumno qué carita le parecía y tomar conciencia de por qué dicha elección -Teniendo en cuenta todos los conocimientos dados por los profesionales que el alumno haga la tarea sólo.
	Toma de decisiones	<ul style="list-style-type: none"> -Organización en conjunto de las tareas (teniendo en cuenta cuáles el alumno podía hacer de manera independiente) -Trabajo en equipo con el compañero- distanciamiento de la AE. -Presentar la opción de hacer la tarea sólo o de forma conjunta. -Que el alumno tome la decisión de elegir qué tarea realizar. -Darle pequeñas responsabilidades. -Planificación de las actividades (materias, juegos y recreos) y orden que se harían durante la clase. -Darle el espacio para que todo lo que quiera hacer sólo lo pueda hacer de dicha manera. -Que el alumno le comunique, a la AE, las correcciones, fotos y le diga si había que recortar fotocopias.
	Conciencia de fortalezas y debilidades	<ul style="list-style-type: none"> -Reconocimiento de las actividades que puede hacer sólo y darle la seguridad de que lo intente. -Que pueda decir hasta dónde entiende y qué no entendió. -Realizar una reflexión de los logros realizados durante el año. -A partir del semáforo de emociones, conversar acerca de qué había que mejorar (hacer un insight). -Demostrarle que, si bien podía tardar un poco más, podía realizar las tareas.
	Herramientas para la solución de problemas	<ul style="list-style-type: none"> -Enseñarle a utilizar Zoom, etc. -Generar tarjetas, etc. -Enseñarle a utilizar el zoom, plataforma educativa y crearse un usuario en la misma. -Mostrarle en dónde quedaban guardados los archivos descargados. -Utilización de auriculares para focalizar la atención y autonomía. -Realizar un punteo de lo que quería comentar, luego, con sus compañeros de grupo. -Incentivarlo a que le pregunte al compañero cuando no llegó a copiar algo. -Aprendizaje instrumental de la utilización del Word, copiar y pegar, y buscar cosas en la web. -Separación de las materias por nombre en distintos folios. -Explicarle cómo utilizar el Zoom. -Realización de cuadro de rutinas.

Estrategia de competencia

Dentro de las estrategias de competencia, continuamos dividiendo las mismas en cuatro categorías que ya estuvimos mencionando: aptitudes, capacidades, disposición del individuo y aprendizajes significativos.

Se debe tener en cuenta, como ya se mencionó en la introducción del capítulo, que si bien, algunos de los objetivos continuaron siendo los mismos, las estrategias debieron modificarse.

A continuación, compartimos un gráfico de dona en donde se pueden observar cuántas estrategias se encontraron en total y cuántas por cada categoría:

Estrategias de competencia



Se encontraron un total de 28 estrategias dentro del subjeje “estrategias de competencia”. Se halló 1 estrategia relacionada a las aptitudes, 5 a las capacidades del individuo, 10 a la disposición del individuo y 12 relacionadas a los aprendizajes significativos.

Comenzaremos analizando las estrategias de aptitud, en la que sólo se halló una. Como bien mencionamos en el marco teórico, la aptitud es algo que tiende a ser estable y no es tan factible de modificar. Es por eso, que la estrategia que utiliza una de las AE es acertada ya que ella refuerza la aptitud del niño transformado esta en una fortaleza, potenciándola y generando un aprendizaje activo. La estrategia empleada por la acompañante era “*reforzar la positividad innata del alumno*”.

Por otro lado, dentro de las estrategias de capacidad podemos observar que se comienzan a implementar diferentes acciones, que si bien, son muy semejantes a lo que se podría llevar a cabo en la presencialidad, tuvieron que modificar el modo de realizarlas. Una de ellas fue la de “*resumir ideas y detectar las ideas principales*”, en este caso, la acompañante, frente a una posición negativa del aprendizaje del alumno al encontrarse con textos extensos, compartía la pantalla generando una lectura en conjunto, además de resumir y detectar las ideas principales del mismo. Es decir, se intervenía generando un espacio en común (no cada uno con el texto en su casa) que permitía andamiar al alumno en sus capacidades. Otra estrategia que se relaciona con la anterior, surgió ante la necesidad del alumno de tener a alguien que ocupe el lugar de “*ayudarlo a comprender consignas, textos y temas*” frente a la ausencia de las clases

y una docente que pudiera acompañar con una explicación aquellas tareas que enviaba. En este caso, no se modifica la modalidad de la estrategia, si no, la causa por la que hubo que implementarla.

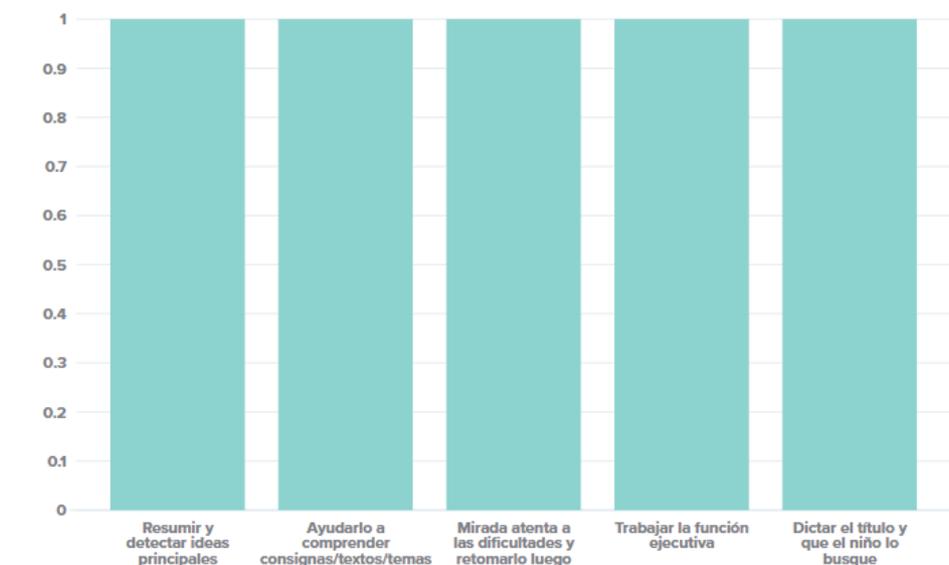
En el tercer caso, la AE, tuvo la posibilidad de participar en las clases virtuales que se le ofrecía a los alumnos. Si bien en estas tomaba un lugar de pareja pedagógica de la docente (lo cual, queremos resaltar no es una función que debe cumplir), ella tenía una “*mirada atenta por si el alumno incluido presentaba alguna dificultad, para retomarlo en la videollamada en conjunto*”. Es decir, que tomaba un lugar de observación activa durante el encuentro escolar y luego retomaba aquellas dificultades cuando se reunían para que no sucediera en futuras videollamadas.

La cuarta estrategia hace referencia a “*trabajar las funciones ejecutivas a partir de los intereses del alumno*”. Durante el contexto de pandemia, algo que cobró mucha importancia fueron los intereses de los alumnos incluidos. Las AE, al tener encuentros exclusivos con los mismos, pudieron hacer énfasis en otros aprendizajes, a partir de los intereses del alumno, que podían generar fortalezas en el mismo, por ejemplo, trabajar las funciones ejecutivas.

La última estrategia relacionada a las capacidades, fue la de “*decirle (al alumno) el título de la fotocopia y que lo tenga que buscar él leyendo*”. Frente a la imposibilidad de encontrarse juntos en un espacio físico, la acompañante tuvo que buscar una forma de poder ayudarlo frente a la búsqueda del material necesario para la clase: las fotocopias. La AE hizo referencia que antes la hubiera ayudado ella. Es decir, lo que antes era una situación cotidiana, se transformó en una problemática. Esta se tomó para ejercitar la lectura del alumno frente a la necesidad de encontrar cierta actividad, al mismo tiempo que se trabajaba su autoestima frente a la misma, es decir, que se encontró una solución.

A continuación, disponemos un gráfico de barras donde se pueden observar las estrategias encontradas:

Capacidades



Se encontraron 5 estrategias relacionadas a las “capacidades”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

En cuanto a las estrategias referidas a la disposición del individuo, pudimos hallar un total de diez estrategias que agrupamos en seis grupos. Si bien algunas de ellas tenían ciertas particularidades referidas a cada caso individual, la acción y el objetivo llevado a cabo era similar. Aunque las mencionaremos, no haremos un análisis detallado de cada una, sino del grupo al cual pertenecen. Para comprender este subeje es necesario tomar conciencia que la virtualidad implicó un cambio de escenario ingente, que ocasionó múltiples situaciones novedosas.

El primer grupo de estrategias hace referencia a encontrar un lugar físico cómodo, en el cual podemos especificar las siguientes: “aconsejarle buscar un lugar físico-cómodo”, “conversar acerca de la organización necesaria para poder estar en las videollamadas juntos” y “explicarle que estaba bueno encontrar un espacio donde tuviera intimidad”. Como se puede observar, estas estrategias hacen referencia a una disposición del individuo en un lugar físico. En el que los alumnos pudieran apropiarse de un espacio seguro, íntimo, cómodo y con los materiales necesarios, dentro de su hogar.

Siguiendo esta línea de análisis, el encontrarse en sus hogares, implicó que los niños tuvieran que emplear nuevas rutinas. Para que los mismos se vieran en un posicionamiento óptimo para el aprendizaje, una de las acompañantes implementó la siguiente estrategia, que el niño pueda “establecer una rutina de levantarse y desayunar previo al meet”. Si bien era el alumno el que

llevaba a cabo aquella rutina, la AE se comunicó con la familia para que lo acompañaran en dicho accionar.

En el tercer grupo podemos observar tres estrategias relacionadas a la motivación a través de *“motivarlo a través de la palabra frente a las tareas que le cuestan”*, *“ajuste en la personalidad según el contexto”* y el *“posicionamiento de entusiasmo a partir de esperar el semáforo de emociones”*. Es decir, que la acompañante, a través de la palabra, lograba disminuir cierto posicionamiento de desvalorización frente a ciertos aprendizajes específicos, logrando que el alumno tome confianza y pueda ir apropiándose de los conocimientos, generando un espiral donde este construyera una imagen positiva de autovaloración. Lo mismo ocurría en la segunda y tercera estrategia, en la que, en vez de la palabra, se utilizaban los juegos o el semáforo de emociones.

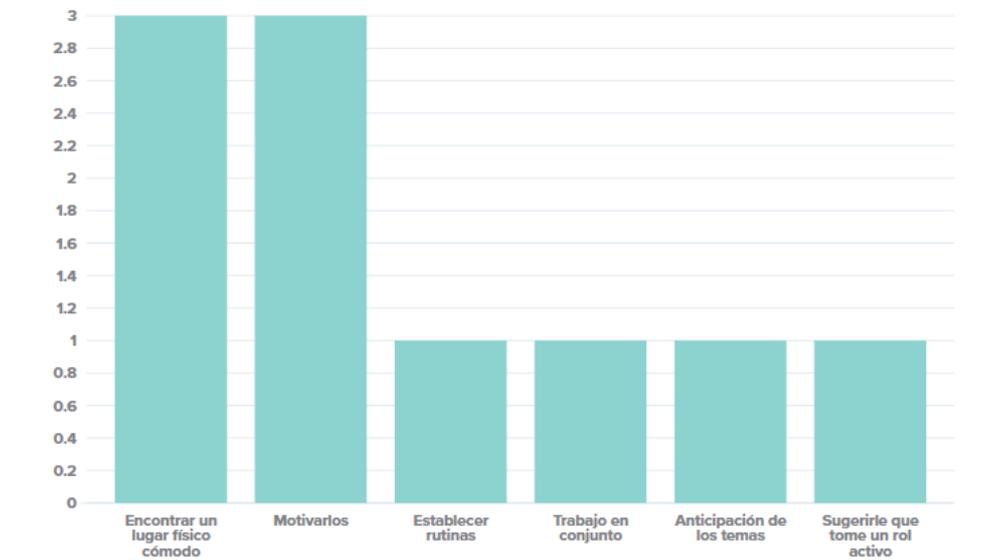
En el cuarto grupo, si bien se podría relacionar con la motivación y la imagen positiva propia del estudiante, podemos observar una estrategia muy diferente, esta era la de *“trabajar con anticipación los temas para disminuir el miedo”*. En este caso, al niño le daba miedo comentar algo en los trabajos grupales y que los compañeros se burlaran de él. Es decir, que se encontraba en un posicionamiento donde se sentía inferior a sus pares. Para esto, la acompañante decidió que trabajaran en sus videollamadas aquellos temas que el alumno luego debía poner en juego con sus compañeros, realizando punteos acerca de lo que quería decir para que ganara confianza y seguridad y pudiera compartir el espacio con ellos.

Dentro del contexto de virtualidad se continuó con la estrategia del *“trabajo en conjunto”* con la especificidad de que se tuvo que buscar otra modalidad para compartir el espacio y enfrentarse a aquellas barreras psicológicas que predisponen al alumno frente al aprendizaje. Una de las AE encontró que compartiendo en la pantalla la lectura, podía ocasionar ese andamiaje que generaba que el alumno pudiera apropiarse de los aprendizajes y fuera ganando confianza en sí mismo.

Por último, en el sexto grupo podemos observar que la acompañante llevó a cabo como estrategia el *“sugerirle, al alumno, que escriba lo que sucede en clase (virtual)”*. Es decir, que el alumno se disponga frente a los aprendizajes desde un rol activo.

A continuación, presentamos un gráfico de barras donde se pueden observar los grupos previamente analizados:

Disposición del individuo



Se encontraron 6 grupos de estrategias relacionadas a la “disposición del individuo”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

En lo referido a los aprendizajes significativos, se pudieron observar trece estrategias diferentes, las cuales se agruparon en ocho grupos. De esos, cinco cuentan con dos estrategias cada uno y el resto una sola.

El contexto de pandemia y virtualidad generó que las AEs pudieran contar con diferentes herramientas que antes eran impensables. Es decir, que pudieron acceder a materiales virtuales como videos, juegos online y otras aplicaciones.

Esto se puede observar en el primer grupo a analizar, en donde las acompañantes comenzaron a utilizar videos previo a enfrentarse a la tarea. Para esto se utilizaron las siguientes estrategias: *“búsqueda de videos de los cuentos (YouTube) previo a la lectura”* y *“utilizar videos explicativos previo a leer el material”*. Si bien, en uno de los casos era la acompañante quien buscaba el video, en el otro, era el alumno quien se encargaba de escogerlo. El contar con este material dinámico posibilitaba a los niños tener una anticipación del texto que, consecuentemente lograba que se comprometían con el aprendizaje y puedan construir sentido del mismo.

Otras estrategias que implementaron las acompañantes durante este contexto fue el de producir contenido adecuado, que permitiera que los alumnos puedan generar aprendizajes significativos, a partir de sus intereses. Para ello se utilizaron las siguientes estrategias:

“armado de rompecabezas, presentar imágenes para escribir a partir de eso textos, bingo y cuentos en PowerPoint” y “utilización de diferentes herramientas como páginas web, PowerPoint y videollamadas para que los encuentros no sean tan monótonos”. Tal como se puede observar, en ambas se utilizó el *PowerPoint*, el cual es un software que permite hacer presentaciones prácticas con texto, animaciones e imágenes a través de diapositivas que facilitan un rápido entendimiento. El generar contenidos dinámicos como juegos y presentaciones, posibilitaban que el alumno se encuentre motivado a aprender y pueda relacionar los nuevos aprendizajes con alguno ya existente dentro de sus estructuras cognitivas. Se dispusieron otras estrategias que se relacionan con los gustos e intereses de los alumnos que tienen que ver con el apelar a los contenidos desde y a partir de ellos. Para lo cual se implementaron las siguientes dos: “relacionar los temas del colegio con información de animales” y “apelar a los contenidos desde los gustos del alumno”. En ambos casos, se tuvo en cuenta lo que les gustaba para poder intervenir desde aquello formando aprendizajes significativos y entendiendo aquellos temas que, tal vez, les presentaba mayor dificultad.

Continuando con los intereses de los alumnos, una acompañante aplicó como estrategia la “utilización del juego”. La misma nos relató, que, si bien hacían las tareas de la escuela y trabajaban los contenidos de las mismas, dividió las clases en dos momentos: primero uno relacionado a los aprendizajes escolares y un segundo en el que realizaban juegos, ya sea propuestos por ella misma o el alumno. Tomamos esta estrategia como inclusiva ya que no sólo se trabajaban los aprendizajes desde un lugar lúdico, sino que también se generaba una relación con la AE que permitía luego realizar un andamiaje en las tareas del primer bloque.

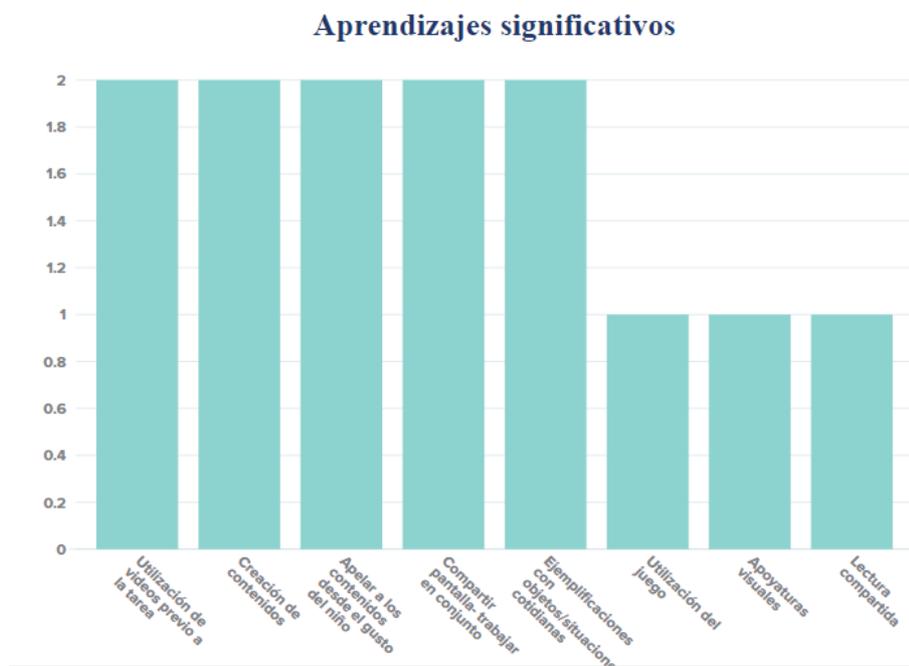
El quinto grupo a analizar, contiene dos estrategias relacionadas al trabajo en conjunto a partir de compartir pantalla. Tal como hemos venido analizando anteriormente, frente al contexto de virtualidad, las AEs tuvieron que flexibilizar sus prácticas y generar nuevas estrategias para poder acompañar a los alumnos incluidos. Dos de ellas implementaron las siguientes: “compartir pantalla y trabajar los contenidos en conjunto” y “compartir pantalla, hacer las tareas lúdicas y gráficas”. De esta manera, podían compartir las actividades escolares o los contenidos creados por las mismas en un espacio de colaboración en el que se gestaba un sentido de los aprendizajes.

En el sexto grupo, la estrategia llevada a cabo fue la de utilizar “apoyaturas visuales”. La acompañante observó que todas aquellas explicaciones y tareas que enviaba la escuela contaba con mucho textos, gráficos y cuadros, que no le llamaban la atención a su alumno, es por eso que comenzó a utilizar el recurso de compartirle imágenes, a través de la pantalla, para que el alumno pudiera involucrarse en sus aprendizajes y lograr que estos fueran significativos.

En el séptimo grupo, podemos observar que las AEs acompañaron sus explicaciones con ejemplificaciones con objetos/situaciones cotidianas: “ejemplificar con objetos que se encontraban cotidianamente en su casa” y “ejemplificar y relacionar los temas con situaciones cotidianas”. Si bien estas estrategias no se ven estrictamente relacionadas con las TICs emergentes durante este contexto, el encontrarse en un escenario nuevo, generó que se puedan realizar ejemplificaciones con los objetos y situaciones que le estaban ocurriendo al niño en su hogar, no en la escuela en sí. Poder hacer estas relaciones, generaban en los alumnos conexiones que terminaban por lograr aprendizajes significativos.

En el último grupo, se tomó como estrategia la “Lectura compartida con la AE”, en la que la acompañante lograba que el alumno se comprometiera con su aprendizaje, al leer de manera conjunta. De tal manera, si un párrafo era extenso, compartían turnos y él era capaz de expresar si quería hacer una lectura completa. Esta estrategia le permitió al acompañado construir sentido a esos textos.

A continuación, presentamos un gráfico de barras donde se pueden observar los grupos previamente analizados:



Se encontraron 8 grupos de estrategias relacionadas a los “aprendizajes significativos”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

Estrategia de singularidad

Dentro de las estrategias de singularidad pudimos hallar treinta y cuatro estrategias segmentadas en diversas categorías: habiendo dos en capacidad, cuatro en intereses, trece en motivaciones y veinte en reconocimiento de la individualidad.

Debemos tener en cuenta, que muchas de las acompañantes conocieron a sus alumnos dentro del contexto de virtualidad, sin haber podido encontrarse en la escuela presencial. Por lo tanto, se tuvo que llevar a cabo estrategias específicas que permitieran a las AE reconocer la singularidad de cada niño, y trabajar a partir de ello.

A continuación, compartimos un gráfico de dona en donde se pueden observar cuántas estrategias se encontraron en total y cuántas por cada categoría:



Se encontraron un total de 34 estrategias dentro del subeje “estrategias de singularidad”. Se halló 1 relacionada a las capacidades, 4 a intereses, 12 a motivación y 17 relacionadas al reconocimiento de la individualidad.

En lo referido a la motivación, se pudo observar doce estrategias diferentes, las cuales se reunieron en siete grupos. De esos, uno cuenta con cuatro estrategias y dos cuentan con dos cada uno y el resto una sola.

El primer grupo, lo denominamos como espacios de recreación. En el mismo pudimos encontrar cinco estrategias que se relacionan con la distribución de los momentos de aprendizaje propiamente dicho y momentos más lúdicos o de descanso. Las mismas son: *“Distribución estratégica de los bloques estudio y juegos”*, *“utilización de juegos (memotests y hallar el objeto perdido)”*, *“tomarse un recreo y mirar videos”* *“incentivarlo a partir de videos de YouTube y armar una actividad a partir del mismo”* y *“Generar espacios de recreación (para luego de las tareas)”*. Las acompañantes que pusieron en práctica estas estrategias, lograron generar en los alumnos ese “querer hacer” y concentración necesaria en el momento de las tareas para luego poder distenderse en los recreos o en actividades más placenteras para los mismos.

En el segundo grupo, pudimos hallar que dos de las acompañantes utilizaron como estrategia la implementación de *“reforzadores positivos intrínsecos”* para motivar a sus alumnos. Una de ellas usaba la palabra para reforzar positivamente la imagen propia (del alumno) frente a tareas que le resultaban más difíciles, generando interés previo a comenzar a hacerlas. Y la segunda, empleaba esta estrategia una vez que el alumno ya había comenzado las actividades o al terminarlas, logrando mantener la concentración durante la misma y evitar distracciones.

En el tercer grupo, se llevaron a cabo estrategias relacionadas a la organización de las materias durante las videollamadas: *“organización de las materias teniendo en cuenta la motivación del alumno”* e *“intercalar actividades que le resultaban fáciles/que le gustaban entre las demás”*. Si bien cada una organizó las materias, ya sea intercaladas en el mismo día o en diferentes días, ambas tuvieron en cuenta la singularidad del niño acompañado para distribuir las de una forma que motive al mismo.

En el cuarto grupo, se llevó a cabo la estrategia respectiva al *“diálogo con la maestra para que las actividades fueran motivadoras”*. En este caso, si bien esta estrategia no se realiza directamente con el niño, se trabaja desde una mirada integral y de corresponsabilidad con la docente. La AE dialoga con esta para que las actividades que enviaba fueran motivadoras para los alumnos en general, teniendo en cuenta las fortalezas e intereses del acompañado, y las oportunidades que la virtualidad le brindaba.

La siguiente estrategia hace referencia al momento de videollamada grupal escolar, en la que debía incentivar al alumno a “querer conectarse”. Para esto, implementó *“motivar al alumno a conectarse generándole interés a partir de audios de whatsapp”*. Es decir, que, utilizando de intermediaria a la madre (ya que era el adulto que tenía celular), le enviaba audios de Whatsapp (aplicación de mensajería para teléfonos inteligentes, en la que se envían mensajes, imágenes,

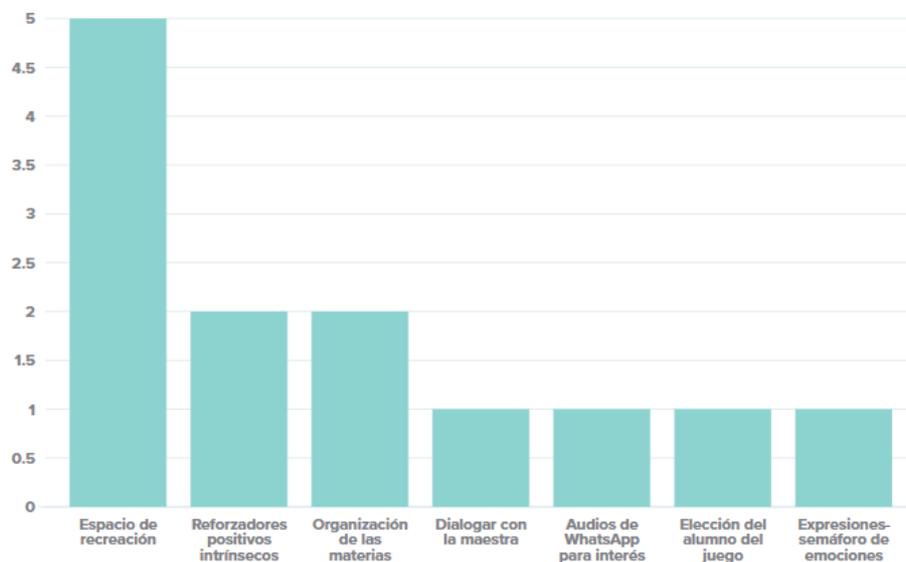
audios y grabaciones de audios mediante internet) invitándolo y generándole interés en participar del encuentro con sus compañeros (quienes lo estaban esperando).

En el quinto grupo, pudimos hallar una estrategia relacionada a que el alumno pueda tomar un rol activo durante la videollamada, logrando que adquiriera interés en el desarrollo de la misma. Para esto la AE llevó a cabo la siguiente estrategia: “*Que él elija cuál juego jugar*”. La acompañante le daba el espacio para que el niño elija el juego que realizarían luego de hacer la actividad escolar. Decidimos diferenciar este accionar del resto de los que denominamos como espacios de recreación, ya que, si bien se definen tiempos de tarea y entretenimiento, en este caso es el niño el que decide a qué jugar.

Por último, una de las AE tomó como recurso utilizar un semáforo de emociones, siendo este un instrumento donde el niño puede expresar sus emociones por el color del mismo, (generalmente se utiliza el color verde como contento/tranquilo/divertido, el amarillo como triste/agobiado/asustado, y el rojo como enojado/furioso/enfadado), en este caso la acompañante le agregó a los colores, caritas. La misma se dio cuenta que el alumno se veía entusiasmado a la hora de enfrentarse a la tarea habiendo realizado esta herramienta, y ella podía ver cómo anticipar el trabajo de acuerdo a la emoción que sentía el niño, generándole mayor motivación.

A continuación, presentamos un gráfico de barras donde se pueden observar los grupos previamente analizados:

Motivación



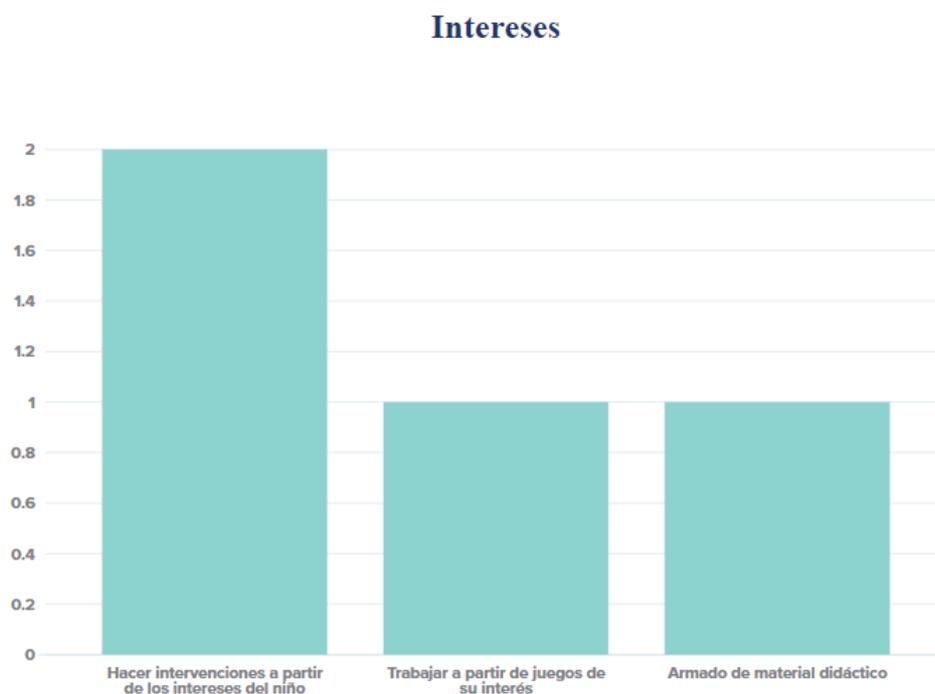
Se encontraron 7 grupos de estrategias relacionadas a la “motivación”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

En cuanto a las estrategias relacionadas a las capacidades, se pudieron hallar que surgió una nueva forma de accionar: *“elección de palabras claves para buscar en internet”*. La entrevistadora expresó que, si bien el niño que acompañaba comprendía cómo utilizar la computadora y buscar videos de YouTube, a la hora de buscar información educativa, no sabía por dónde comenzar. Para aquella situación, le enseñó cómo llevar a cabo la búsqueda de palabras claves, es decir, poder elegir un término adecuado para obtener las respuestas de determinado tema escolar.

Por otro lado, surgieron tres estrategias relacionadas a los intereses del alumno, durante el contexto de virtualidad: *“hacer intervenciones a partir de los intereses del niño”*, *“trabajar a partir de juegos de su interés”* y *“armado de material virtual didáctico”*. La primera de ellas la podemos desglosar en dos formas parecidas de intervención de las AE: *“Trabajar comprensión lectora y otras funciones a partir de los intereses del niño, sabiendo que esto modificará su atención”* y *“Hacer las intervenciones de acuerdo a sus intereses”*. En ambos casos las acompañantes tenían conocimiento de los intereses particulares de cada alumno. Y utilizaban los mismos para realizar las actividades, ya sea para motivar o para hacer más amena una tarea que no se comprende o que no es del gusto particular del niño. En cuanto a la segunda estrategia, hace referencia respecto a *“trabajar a partir de juegos del interés del niño”*; en esta la acompañante expresó que utilizó una plataforma de juegos con objetivos pedagógicos, que ella compartía a través de la pantalla y el niño podía accionar sobre la misma (a través de la función de control remoto que presenta la plataforma “Zoom”). Con esta página, ella trabajó en un inicio las funciones cognitivas, y luego, a través de la preocupación expresada de la madre acerca de las tareas escolares, comenzó a utilizarla teniendo en cuenta las carpetas que ofrecía la misma respecto a las áreas como Matemática, Ciencias Naturales y Prácticas del Lenguaje. De esta manera, pudo conectar el gusto del niño por los videojuegos, y a partir de allí generar la disponibilidad del alumno para que pudiera conectarse con su deseo de aprender aquellos contenidos (que en el plano gráfico, no eran atractivos para él). Algo similar ejecutó otra de las acompañantes, con la diferencia de que, en vez de utilizar una plataforma ya realizada, se enfocó en el *“armado de material didáctico teniendo en cuenta los intereses del alumno”*. La misma, procedió con la tecnología desde dos aspectos diferenciados: en una la utilizó desde un fin en sí mismo, en el cual armó juegos, como memotests y rompecabezas,

teniendo en cuenta los intereses particulares del alumno; y, por otro lado, como mediadora, cuando enviaba videos tutoriales, los cuales el niño debía observar y hacer las propuestas (por fuera de los dispositivos tecnológicos), y luego enviarle fotos y/o videos para que ella viera el producto realizado. De esta manera, y teniendo en cuenta la cooperación de la familia (en este caso de la madre del acompañado), la AE logró ayudar al alumno para que pudiera aumentar sus conocimientos.

A continuación, presentamos un gráfico de barras donde se pueden observar los grupos previamente analizados:



Se encontraron 3 grupos de estrategias relacionadas a los “intereses”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

Dentro de la categoría de reconocimiento de la individualidad, pudimos hallar un total de diecisiete estrategias, que reunimos en once grupos. De esos, dos cuentan con tres estrategias, uno cuenta con dos cada uno y el resto una sola.

El primer grupo, hace referencia a respetar el tiempo que necesitaba el alumno para realizar las tareas que debía entregar al colegio. Para aquello, las acompañantes llevaron a cabo las siguientes estrategias: “*respeto de los tiempos de entrega de las tareas*”, “*mayor plazo de entrega en las tareas*”, y “*darle tiempo que necesitaba para poder realizar las tareas*”. Las AEs que llevaron a cabo las mismas, debieron reconocer el tiempo que necesitaban los alumnos

para realizar las tareas. Ya sea, por la dificultad que presentaban o la disponibilidad que manifestaban los acompañados para ejecutarlas. Además, las acompañantes debieron establecer un acuerdo con el colegio para que se respetaran los tiempos de entrega. Teniendo en cuenta que era mayor el valor que pudieran realizarlas y aprender y no cumplimentarlas.

El segundo grupo, lo clasificamos como la negociación de las horas de videollamada, ya que las AEs tenían en cuenta la individualidad del alumno, ya sea para comenzar en un determinado horario o para poder establecer un acuerdo acerca de la extensión de las mismas teniendo en cuenta el ánimo y las tareas que faltaban realizar. Para aquello, se utilizaron dos estrategias: *“Establecer horarios de videollamada teniendo en cuenta el alumno”* y *“Negociación de extensión de los horarios”*.

El tercero, se lo denominó como finalización de la actividad de acuerdo a las necesidades del niño. Aunque este grupo es muy parecido al segundo, en el último se establece un común acuerdo acerca de los horarios previo a la actividad, y en el presente, se define en el momento que se está realizando la videollamada. Para este se llevaron a cabo las siguientes estrategias: *“cortar la videollamada y continuar en otro momento”* y *“Dar por terminada una tarea cuando el alumno estaba cansado o de mal humor”*. Las acompañantes observaban al alumno en el momento de hacer la tarea y tenían en cuenta su disponibilidad y capacidad de atención para decidir cuándo finalizar una determinada actividad o encuentro virtual. Otra de las estrategias que tiene que ver con respetar los tiempos del alumno, para que este pueda ir avanzando en sus conocimientos desde sus posibilidades, es que la acompañante pueda *“visualizar el límite de tolerancia y conocimientos para no frustrarlo”*, que si bien hace referencia a lo mismo, hace un mayor enfoque en sus posibilidades y limitaciones de aprendizaje.

En el cuarto lugar, podemos encontrar que una de las AE, también hace una estrategia respecto a los tiempos de videollamada, pero esta lleva a cabo la siguiente: *“encuentros progresivos hasta generar confianza”*. La acompañante observó que, para llegar a videollamadas con mayor extensión de tiempo, era necesario generar confianza con su alumno. Es por ello, que comenzó con encuentros breves que fueron progresando hasta llegar a una hora, una vez afianzado el vínculo.

Por otro lado, una de las AE es capaz de comprender y ser consciente de la modalidad de aprendizaje que tiene el alumno que acompaña (particulares de su trastorno) y poder generar estrategias a partir de ello para que pueda avanzar en sus posibilidades. La acción llevada a cabo sería la siguiente: *“Reconocer a partir de sus intereses restringidos, particulares de su trastorno, poder darles funcionalidad”*. Al reconocer el área de expertise que tiene el niño, y

reconocerlo como experto en determinados temas, es capaz de utilizar ese conocimiento, generalizarlo y llevarlo a otras áreas.

La siguiente estrategia que analizaremos, tiene que ver con poder reconocer las fortalezas del alumno y utilizarlas como manera de afrontar ciertos temas o contenidos. Es por ello que la AE utiliza como recurso la *“utilización del sentido del humor”*. Es decir, que la acompañante debe reconocer aquellos recursos que tiene el alumno para poder generar nuevas estrategias, tanto con él como para él.

A continuación, haremos mención a otra estrategia mencionada por una de las entrevistadas. La misma decidió *“trabajar a partir de la oralidad, teniendo en cuenta la dificultad del alumno para acceder al teclado y mouse”*. La AE intentó que su alumno utilice el teclado y el mouse, pero, al confundirse y ver las cosas en espejo no fue posible continuar dicha situación. Es por eso que optó, reconociendo las limitaciones del mismo, por proceder a mostrarle las actividades a través de compartir pantalla y que el acompañado trabaje desde la oralidad. Es decir, que modificó su forma de accionar y las actividades que le planteaba para que este pudiera continuar con sus aprendizajes, teniendo en cuenta sus posibilidades.

Por otra parte, se utilizó como estrategia la *“reducción de ejercicios”*. En este caso, con este accionar lo que se prioriza es la calidad de los ejercicios por sobre la cantidad (teniendo en consideración que en reiteradas veces dichas actividades eran enviadas sin una explicación de la docente). Para poder hacer dicha reducción es necesario comprender las posibilidades y limitaciones que tiene el niño. Particularmente, esta AE contó con la ayuda de la psicopedagoga del niño y de su supervisora para poder realizar eso y otras adaptaciones.

En la próxima estrategia a analizar, haremos foco en el hecho de que la acompañante estableció ciertos descansos (recreos de 5 minutos) para que pueda seguir aprendiendo, sin la necesidad de frustrarse al no poder mantener la atención. Para esto llevo a cabo la siguiente estrategia: *“Establecimiento de recreos para que el niño no se frustre y se distraiga”*.

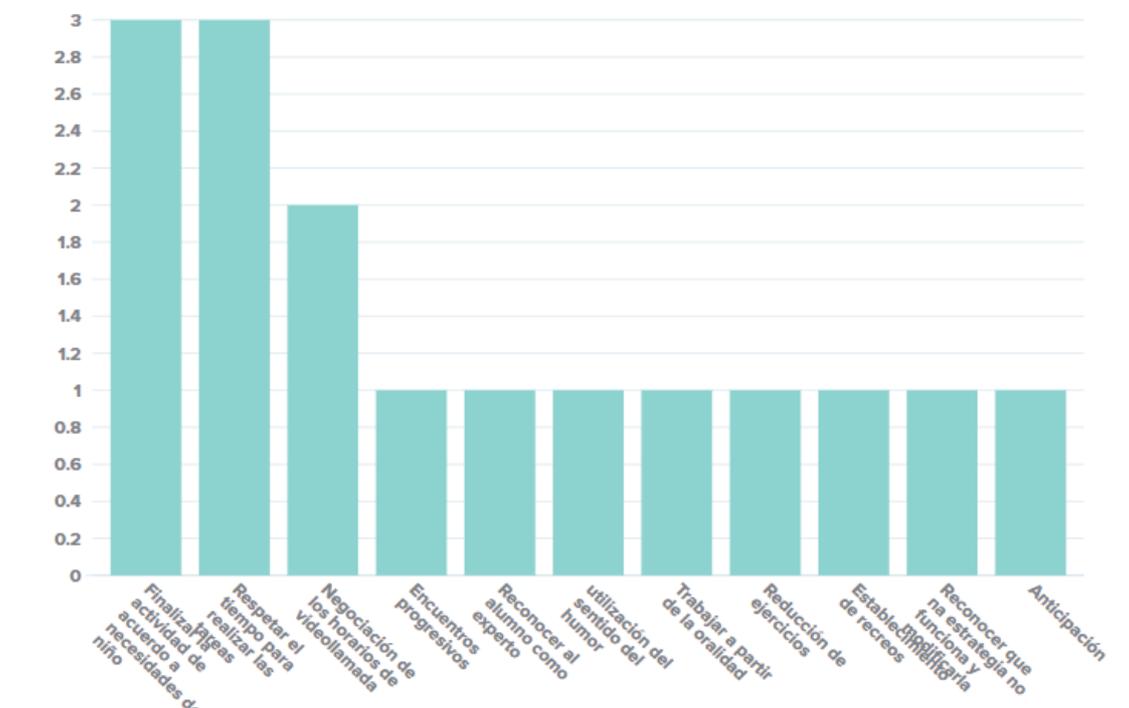
No siempre las estrategias que las acompañantes implementan funcionan de la manera esperada. Es por ello, que aunque hayan pensado una forma de accionar específica (teniendo en cuenta las particularidades del niño), a veces deben flexibilizar sus estrategias y modificarla teniendo en cuenta la respuesta del alumno. En este caso, una de las AE implementó el *“Reconocer que una estrategia implementada no funcionaba y cambiarla (una materia por día o semáforo)”*.

Por último, una de las entrevistada utilizaba como estrategia *“Anticiparle contraseña y horario, para una mayor organización, cuándo iban a tener la clase”*. En este caso, si bien la acompañante arreglaba los horarios con los padres, le otorgó su número de teléfono para poder

comunicarse con el alumno y darle la anticipación y organización que necesitaba previo a la clase. Cabe destacar, que la contraseña era siempre la misma, por lo que este accionar no era debido a que tenía que mandarle la clave para que pudiera entrar al encuentro virtual, sino que era centrándose en las necesidades particulares de este niño.

A continuación, presentamos un gráfico de barras donde se pueden observar los grupos previamente analizados:

Reconocimiento de la individualidad



Se encontraron 11 grupos de estrategias relacionadas al “reconocimiento de la individualidad”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

Estrategia de participación

Dentro de las estrategias de participación pudimos hallar ocho estrategias segmentadas en diversas categorías: habiendo cuatro en tener parte, tres en ser parte, y una en tomar parte.

Debemos tener en cuenta que el contexto de virtualidad y con el distanciamiento social preventivo y obligatorio, producido por las intervenciones no farmacéuticas tomadas para prevenir que se propague el virus, la participación de los alumnos se vio limitada a reuniones

virtuales y clases tipo videollamada. Por lo tanto, toda el área de participación se vio afectada. En específico, el sentimiento de pertenencia del alumno. Es por ello, que dentro de este subje se podrán observar menos estrategias.

A continuación, compartimos un gráfico de dona en donde se pueden observar cuántas estrategias se encontraron en total y cuántas por cada categoría:

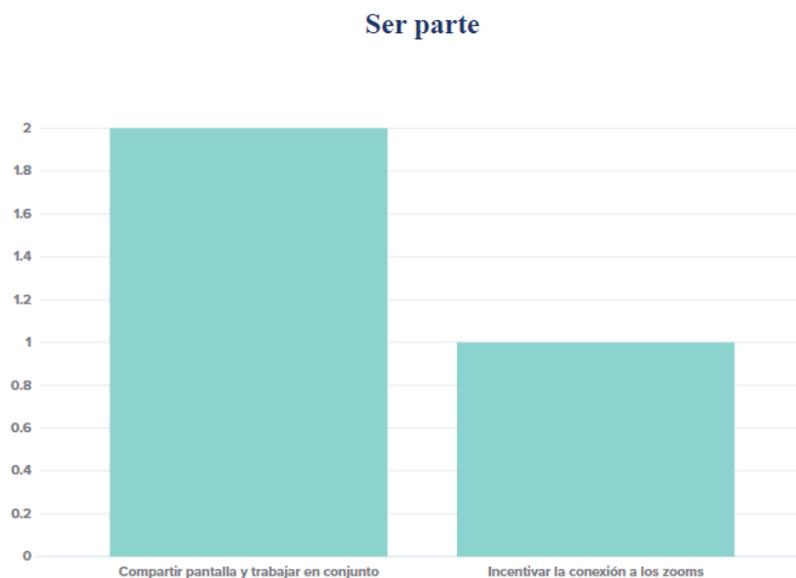


Se encontraron un total de 8 estrategias dentro del subje “estrategias de participación”. Se hallaron 4 estrategias relacionadas a tener parte, 3 a ser parte, y 1 relacionado a tomar parte.

Comenzaremos analizando la categoría de ser parte, en la que se pueden observar un total de tres estrategias. Dos de ellas las aunamos en un mismo grupo, ya que eran semejantes: compartir pantalla y trabajar en conjunto. Dentro de la misma podemos incluir las siguientes formas de accionar: “*Compartir el pizarrón o pantalla y hacerlo parte a partir de preguntas*” y “*Compartir los juegos a través de la pantalla compartida*”. En ambos casos, se describe el sentido de pertenencia que las acompañantes fomentaban para que el alumno se sintiera parte de aquellas videollamadas y que pudieran ser activos en aquellos momentos de aprendizaje. Es por esto, que ambas, compartían la pantalla (o el pizarrón) y utilizaban diferentes recursos en el que el alumno podía participar y se implicara. Por otro lado, otra de las estrategias utilizada por la AE, estaba relacionada con el hecho de pertenencia del alumno en las videollamadas que

ofrecía la escuela. Es decir, que el niño se sienta participe y estuviera presente en los Zooms escolares. Para esto, la acompañante debía “*incentivar a la conexión de los zooms*”. En este caso, la entrevistada, no sólo se desempeñó con el niño, sino que también debió ayudar a la madre para que esto ocurriera, comunicándole acerca de la importancia de que el acompañado se conecte en dichos momentos.

A continuación, presentamos un gráfico de barras donde se pueden observar los grupos previamente analizados:



Se encontraron 2 grupos de estrategias relacionadas a “ser parte”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

Por otro lado, respecto a la categoría de tener parte, pudimos hallar cuatro estrategias empleadas por las acompañantes: “*Dialogar acerca de la no conexión a los zooms escolares*”, “*Conversar, posteriormente al zoom, acerca de respetar los turnos*”, “*Trabajar a partir de lo que el alumno traía a la videollamada*” y “*Poder hacerse cargo de su organización*”. Debemos tener en cuenta que todas las mencionadas anteriormente tienen como objetivo que los alumnos tomen conciencia acerca de las responsabilidades, derechos, pérdidas y ganancias respecto a la participación en las diferentes videollamadas. En la primera estrategia mencionada, la acompañante, frente a una no conexión del niño a las clases virtuales escolares, decidió conversar con él y preguntarle la razón por la cual no se quería conectar. Además de dialogar con él, también se puso en contacto con la psicóloga (para trabajar en conjunto) y con la madre.

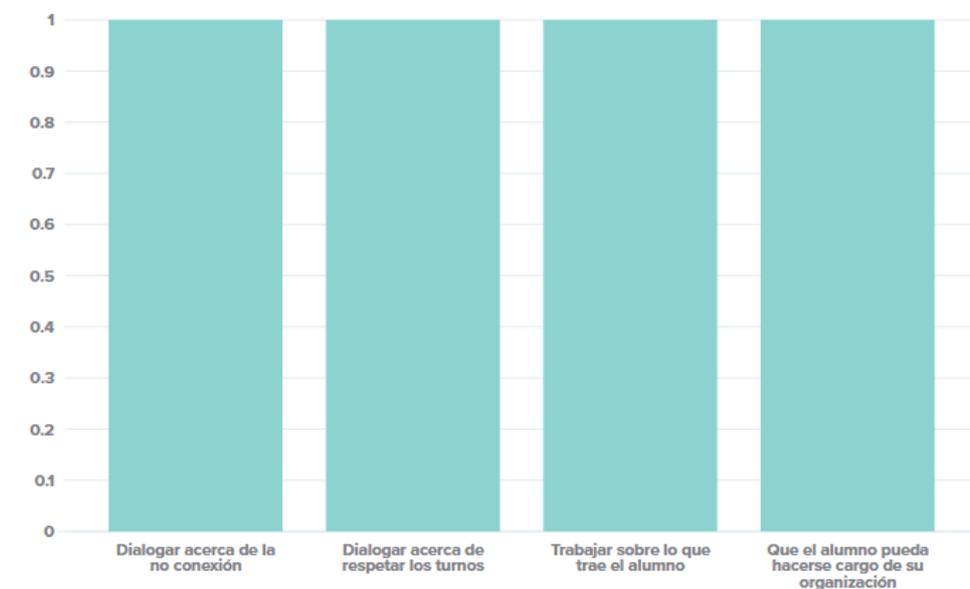
En la segunda estrategia descrita, la acompañante pudo presenciar las videollamadas escolares. Cabe destacar, que en general, en todas las plataformas utilizadas por las escuelas, tenían habilitada la opción de que el alumno pudiera prender y apagar el micrófono (es decir, que puedan decidir cuándo activar el dispositivo) para hablar. Si bien, la AE participaba de las videollamadas escolares, adoptando un rol de observadora, intentaba no intervenir frente a todos los compañeros. Por lo tanto, tomaba como momento de reflexión y diálogo las videollamadas en las que se encontraba sola con el acompañado. En esos momentos conversaban acerca de la importancia de respetar los turnos y la extensión que tenía la docente para escucharlos a todos y dar la explicación. Es decir, que la entrevistada le aclaraba que debía esperar a su turno, con la consecuente pérdida de la posibilidad de expresarse en cualquier momento, pero la ganancia de que, al momento de hablar, todos lo escucharan (y que todos tengan dicha posibilidad).

La tercera estrategia se relaciona con la ganancia que tenía el alumno al participar en las videollamadas que tenía con la acompañante externa. Es decir, que la misma, le otorgaba un momento en el que este se podía expresar o mostrar un juguete. Que luego, la entrevistada tomaba para continuar trabajando el resto del encuentro.

La última estrategia hace referencia acerca de las responsabilidades que tenía el alumno al participar de las diferentes videollamadas. Para eso, la acompañante le brindaba un espacio en sus encuentros en el que él podía organizar su agenda y las actividades que le quedaban por hacer.

A continuación, presentamos un gráfico de barras donde se pueden observar los grupos previamente analizados:

Tener parte



Se encontraron 4 estrategias relacionadas a “tener parte”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

Finalmente, en cuanto a la estrategia comprendida por la categoría de tomar parte, la acompañante le enviaba audios de Whatsapp al alumno (al celular de la madre) para que este se pudiera conectar y participar con sus compañeros en las videollamadas escolares. Es decir, que el alumno, al saber que sus compañeros lo estaban esperando para compartir con él dicho espacio, pudiera conectarse y realizar las diferentes acciones que las reuniones virtuales le ofrecían. La estrategia utilizada en este caso fue: *“Mandarle un audio por fuera de la videollamada para incentivar la participación”*.

Estrategia de vínculo

Dentro de las estrategias de vínculo pudimos hallar cuarenta y un estrategias segmentadas en diversas categorías: habiendo catorce en apoyo emocional, trece en estrategia de construcción de vínculos, nueve en guía cognitiva y consejos y cinco en acceso a nuevos escenarios.

Debemos tener en cuenta que el vínculo entre pares y alumno-adulto se debió establecer a través de la pantalla de los dispositivos tecnológicos, y que algunas de las AEs no conocían previamente a sus acompañados. Consecuentemente, muchas de las estrategias que contaban

con un apoyo físico debieron modificarse. Además, el nuevo contexto, no sólo implicó ser un nuevo escenario para los colegios, acompañantes externos y alumnos, sino que también procuró dudas y sentimientos respecto a lo que les podía llegar a suceder (a ellos o a sus familiares), por lo que el apoyo emocional varió entre lo pedagógico y lo contextual.

A continuación, compartimos un gráfico de dona en donde se pueden observar cuántas estrategias se encontraron en total y cuántas por cada categoría:



Se encontraron un total de 41 estrategias dentro del subje “estrategias de vínculo”. Se hallaron 14 al apoyo emocional, 13 estrategias relacionadas a la construcción de vínculos y 9 a la guía cognitiva y consejos y 5 relacionadas a acceso a nuevos escenarios.

Analizaremos la categoría de construcción de relaciones en la que se pueden observar un total de trece estrategias, que reunimos en seis grupos: uno con siete estrategias, una con tres, una con dos y una con una sola.

Comenzaremos haciendo una descripción del primer grupo, en el que las acompañantes generaron espacios virtuales para poder vincularse con sus acompañados. En el mismo contamos con tres estrategias similares: “Generar videollamadas por fuera de la escuela”, “Espacio de videollamadas por whatsapp con el alumno (mensajes, audios, imágenes)” y “Videollamadas tres veces por semana (1 hora y media)”. Para ello, utilizaron diferentes plataformas como Zoom o Whatsapp y establecieron días y horarios para continuar con dicho

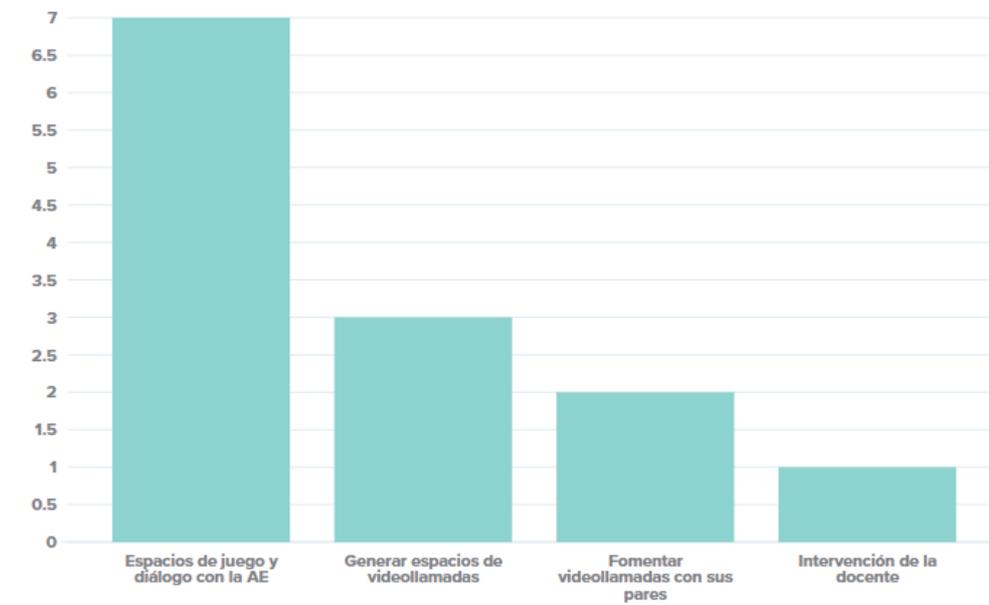
vínculo. Una de ellas, además, narró que también se encontraban cuando el niño no tenía tarea, con el fin de continuar arraigando la relación establecida.

En cuanto al segundo grupo, lo denominaremos como espacios de diálogo y juego con la AE. En la misma podemos encontrar cuatro estrategias: *“Espacios y momentos de conversación y juegos con la AE”*, *“Utilizar juegos, Educaplay y vídeos”*, *“Generar un espacio para conversar”*, *“Mantener el diálogo y compartir cosas”*, *“Conocimiento de sus gustos e intereses”*, *“Generar momentos donde el alumno muestre sus intereses (videos) y expresar lo que le pasaba”* y *“Conocer los intereses del alumno”*. Además de generar estos espacios que analizamos en el primer grupo, las acompañantes suscitaron espacios donde los alumnos se sintieran con la libertad de expresarse tal cual eran, sin la necesidad de una tarea o contenido como mediador. Si bien, cada AE, utilizó estos espacios de acuerdo a las individualidades de cada niño, se puede observar cómo todas utilizaron el juego, el diálogo y que los alumnos expongan algún juguete/historia/video que les gustara. De esta manera, pudieron formar una relación diferente a la que se formaba en la presencialidad, ya que algunos les hicieron un recorrido por su casa, o le mostraban objetos de su interés, que a la escuela no habrían llevado. Más allá de la construcción de relaciones con las acompañantes, las entrevistadas también dispusieron estrategias relacionadas al vínculo entre los alumnos. Al encontrarse cada uno en su hogar, lo social fue algo que se vio afectado. Por lo tanto, algunas de las AEs utilizaron las siguientes maneras de accionar: *“Fomentar videollamadas con los compañeros”* y *“Motivarlo a llamar y jugar online con sus compañeros”*. Ambas dialogaron con sus acompañados incentivándolos a que armaran encuentros con sus amigos para que se mantuviera el vínculo.

Por último, otra estrategia que se llevó a cabo, estuvo relacionada con el sentido de referencia entre el alumno y la docente titular del grado. Si bien, la acompañante pudo participar en las videollamadas escolares, tomó un rol de escucha y observación para luego poder intervenir conversando con el alumno y, a su vez, dando lugar a que se genere el vínculo entre docente-alumno. La estrategia llevada a cabo fue: *“Esperar a que la docente le haga las indicaciones”*.

A continuación, presentamos un gráfico de barras donde se pueden observar los grupos previamente analizados:

Construcción de relaciones



Se encontraron 4 grupos de estrategias relacionadas a “construcción de relaciones”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

Respecto a la categoría de apoyo emocional, se pueden observar catorce estrategias que unificamos en siete grupos: uno con cinco estrategias, tres con dos y el resto con una.

Tal y como mencionamos en la introducción de este subtítulo, el contexto de Covid-19, tuvo un fuerte impacto en el área emocional de los alumnos en general. Es por eso que muchas de las estrategias se vieron centradas alrededor de los cuidados y emociones que este producía. De esta manera, al poder dialogar, jugar o leer cuentos, las acompañantes generaban en los alumnos consciencia de dicha manera de sentir, comunicarlo (ya sea de manera verbal como no verbal) y lograr, de alguna, manera manejarlo. Específicamente las entrevistadas hicieron referencia de haber procedido con las siguientes estrategias: “*Conversar acerca de los cambios que el ASPO generó*”, “*Conversar y despejar dudas con respecto a la situación COVID-19 (un caso familiar)*”, “*Utilización de videos y cuentos para generarle seguridad sobre el contexto Covid*”, “*Conversar acerca de lo que ocurría en el momento de ASPO*” y “*Conversar acerca del contexto y cuidados*”.

El contexto no sólo generó emociones conflictivas respecto a lo que se describió previamente, sino que, al encontrarse en un contexto distinto al escolar, los alumnos como la AE, tuvieron que enfrentarse a diferentes situaciones problemáticas que conllevaron a un acompañamiento particular. Para ello, las entrevistadas llevaron a cabo las siguientes estrategias: “*Contención*

del niño en momentos de angustia, ayudarlo a que exprese sus sentimientos y encontrarle una solución” y “Se generó un espacio de conversación y contención”. En ambos casos, los alumnos, transitaron conflictos familiares o con la conexión en la computadora. Las acompañantes habilitaron un espacio donde los mismos se sintieran cómodos como para expresar lo que les sucedía, y en el caso de que no supieran cómo verbalizarlo, ayudarlos a que lo pongan en palabras.

Por otro lado, las acompañantes también llevaron a cabo estrategias relacionadas a mantener un diálogo diariamente acerca de cómo se sentían, sus expectativas, que pudieran expresar lo que les sucedía diariamente; sin esperar a que se manifieste una situación problemática para concientizar acerca de sus emociones. Para ello, llevaron a cabo las siguientes: *“Conversar acerca de cómo se sienten” y “Dialogar acerca de las emociones”*

Otra situación que surgió durante el período de ASPO 2020, fue que a los alumnos los podían “mutear” (palabra derivada del verbo en inglés “mute”, que significa, según la Real Academia Española, silenciar) las docentes, pudiendo generar en los chicos un sentimiento de angustia. Por lo que fue necesario trabajar con ellos la espera y toma de turnos, con la finalidad de que pudieran manejar sus emociones en dichas situaciones. La estrategia llevada a cabo fue: *“Conversar acerca de angustias para evitar frustraciones si le apagan el micrófono”.*

En la siguiente estrategia se hace foco en lograr la motivación y entusiasmo de los niños, teniendo en cuenta los sentimientos de baja autoestima que sus dificultades específicas podían acarrear. Para ello, la acompañante utilizó *“Reforzar positivamente los logros”* de su alumno. De esta manera, tomó en cuenta las emociones del mismo e intentó modificarlas para que sean positivas a través de poder ser consciente de sus fortalezas.

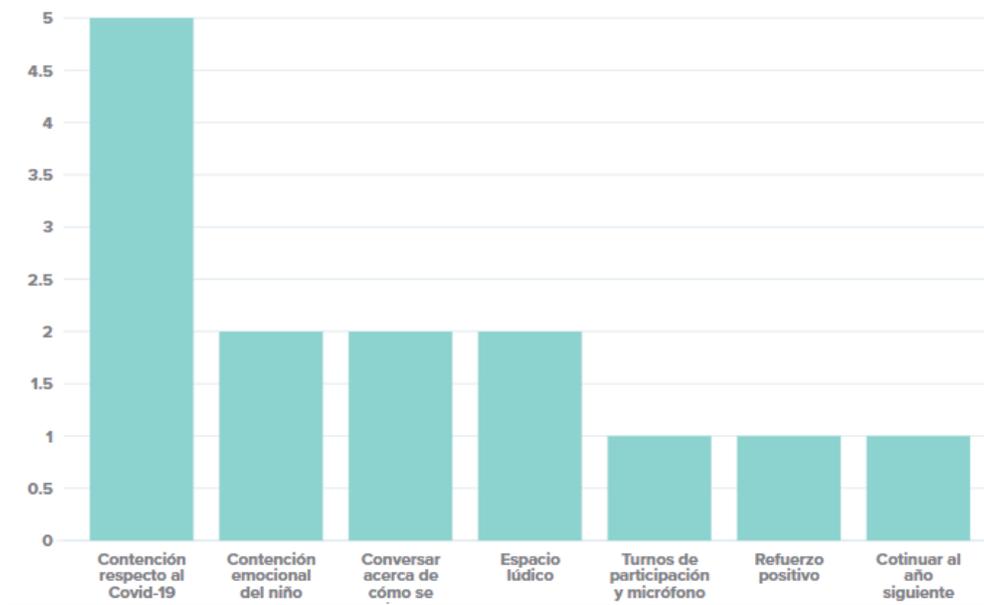
En otro orden de ideas, una acompañante utilizó como estrategia disponer un *“espacio emocional vinculado a los juegos”*. De esta manera, pudo apoyar al alumno y hacer que este pudiera tomar conciencia de sus emociones de una manera más lúdica y sin que se sintiera expuesto a manifestar las mismas de manera explícita. Desde esta perspectiva, otra de las AE llevó a cabo la siguiente estrategia: *“Implementación del semáforo de caras”*, en el que el niño elegía la expresión de acuerdo a cómo había sido su día.

Finalizaremos esta categoría desarrollando una estrategia de continuidad vincular, en la que la AE decidió no cesar su vínculo al año siguiente, pese a haber cumplido el tiempo recomendado para este tipo de acompañamiento. De esta manera, lograría continuar apoyando al alumno y ayudándolo con el manejo de sus emociones en un comienzo de año que sería atípico y con muchos cambios. Se implementó para ello la siguiente estrategia: *“Decidir continuar*

acompañando al alumno el año siguiente para que no afronte demasiados cambios en el regreso a las clases”.

A continuación, presentamos un gráfico de barras donde se pueden observar los grupos previamente analizados:

Apoyo emocional



Se encontraron 7 grupos de estrategias relacionadas al “apoyo emocional”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

Dentro del subeje de vínculo, podemos encontrar la categoría de guía cognitiva y consejos. En la misma se pudieron hallar nueve estrategias en total que se juntaron en cuatro grupos: una de cuatro formas de accionar, dos de dos y una de una.

Para el análisis de dicha categoría, debemos tener en cuenta que el contexto de distanciamientos social, preventivo y obligatorio modificó el vínculo que se establecía previamente durante la presencialidad, en la que, generalmente la acompañante no tenía acceso directo a la familia. Podemos decir, que se generó una nueva relación de AE-familia-acompañado.

Para comenzar, analizaremos el primer grupo de estrategias, en las que se ven relacionadas las siguientes: “Organización del alumno y la familia de los horarios y materiales”, “Brindar herramientas a la mamá de cómo resolver las tareas”, “Diálogo con la mamá como mediadora” y “Consejos sobre cumplimientos con las tareas”. Para brindarle herramientas a las familias acerca de cómo ayudar a sus hijos frente a la resolución de las tareas o de

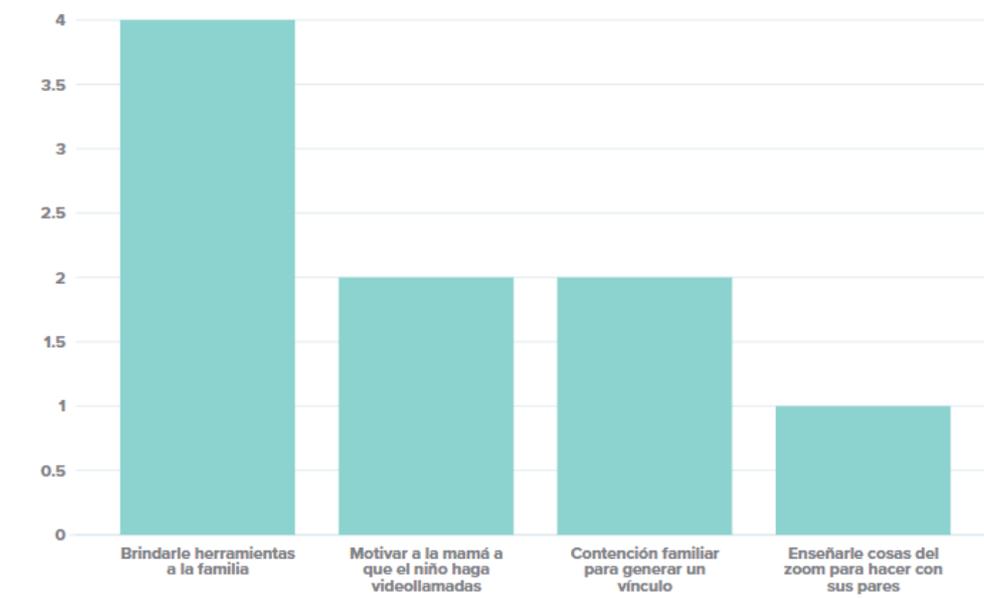
organización de materiales y/o tiempos de aprendizaje, fue necesario generar un espacio que le permitiera a ambas partes (acompañante-familia) aprender a escucharse, entenderse y explicarse. De esta manera, la acompañante fue capaz de comprender la situación de cada familia para poder darles las herramientas necesarias y oportunas para cada caso.

Dentro del segundo grupo podemos observar, que si bien se intentó generar un diálogo democrático con la familia para que el alumno pudiera continuar el vínculo con sus compañeros a través de videollamadas, este espacio no se llegó a llevar a cabo. De toda manera, las AEs intentaron e implementaron las estrategias de *“Motivar a la mamá a que el niño haga videollamadas con sus compañeros”* y *“Motivar a la madre a que el alumno llamara a sus amigos”*.

En el tercer grupo, también se establece una relación con la familia. En este caso, se dialogó con ellos, para poder pensar diferentes respuestas o acciones frente a los logros y avances de los alumnos. Para ello se llevaron a cabo las siguientes estrategias: *“Trabajar con la familia para que le den refuerzos positivos intrínsecos”* y *“Contención a los padres para generar un buen vínculo con el hijo”*. En ambos se cuestionaron ciertas interpretaciones disfuncionales acerca de las exigencias de los tiempos de los alumnos para finalizar las tareas o en el avance que estos tenían en cuanto a los aprendizajes. Además, se les transmitió tranquilidad frente a estas situaciones y se les aconsejó darle a los alumnos refuerzos positivos, a través de la palabra. Por último, una de las AE utilizó como estrategia *“Enseñarle funciones del Zoom para hacer con sus compañeros”*. En la misma, la acompañante le brindó herramientas (le mostró cosas en Zoom que el alumno podía hacer) para que el niño pudiera pensar diferentes respuestas o acciones al momento de vincularse con sus compañeros a través de la videollamada.

A continuación, presentamos un gráfico de barras donde se pueden observar los grupos previamente analizados:

Guía cognitiva y consejos



Se encontraron 4 grupos de estrategias relacionadas a la “guía cognitiva y consejos”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

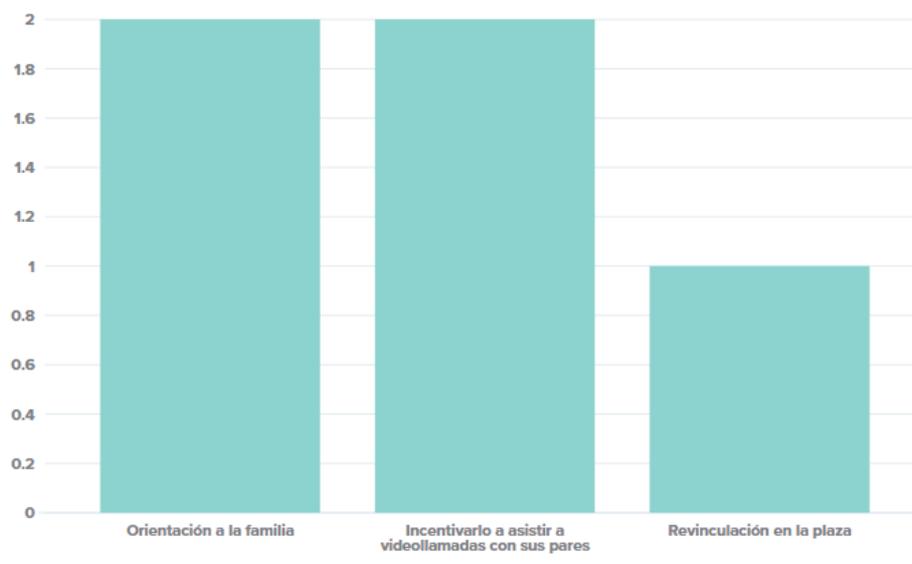
Por último, dentro del subejeto de vínculo, se encuentra la categoría de acceso a nuevos escenarios, en la cual pudimos recabar cinco estrategias que se dividieron en tres grupos.

Debemos tener en cuenta el cambio de escenario que trajo consigo el contexto de aislamiento, al que se vieron sometidos tanto los niños como sus familias. En el que la forma de transitar por el entorno se vio modificada por el distanciamiento, y debieron surgir nuevas formas de asistir a cumpleaños, asistir a centros de salud/tratamiento, entre otras situaciones que podrían enriquecer la función educadora del niño. Asimismo, el papel de la familia también se vio alterado (como pudimos ir analizando a lo largo del capítulo).

Comenzaremos desarrollando las estrategias referidas como “*Orientación a la familia (organización de materiales)*” y “*Generar espacios de relación con la madre a través de videos tutoriales*”, ya que, como aclaramos en la introducción, es necesario tener en consideración la importancia que cobró el rol familiar en la apertura del aprendizaje de los niños. Es por eso, que fue necesario poder orientar a las mismas brindándoles herramientas y otorgándoles seguridad para que pudieran ser un apoyo importante para el niño. Cabe destacar, que también para los familiares fue una situación de aprendizaje, es por ello que para que puedan ayudar al niño, fue necesario colaborar con ellos para que pudieran comprender y acceder a las nuevas tecnologías.

El segundo grupo que analizaremos, está referido a la nueva manera de vincularse entre pares. No fue sencillo para muchos de los acompañados el hecho de aprender a desenvolverse en este nuevo escenario virtual, nuevas maneras de comunicarse y continuar generando vínculos. Para ello las entrevistadas utilizaron como estrategias, *“Incentivo a llamar a sus compañeros”* y *“Motivarlo a asistir a los Zoomples*”*. Como analizamos en el marco teórico, aquellos escenarios (como los cumpleaños o las reuniones en las casas de los amigos) implicaban poner en práctica todo lo socialmente aprendido. De alguna manera, estos entornos se vieron modificados, pasando de presenciales a virtuales. Ambas acompañantes comprendieron la importancia de que sus alumnos *“asistieran”* a dichos espacios, donde pudieran continuar el vínculo con sus pares, y al mismo tiempo, que pudieran poner en práctica todo lo aprendido. Por último, una estrategia que implementó una de las entrevistadas fue la de *“Sugerirles a los padres acerca de la revinculación del alumno en la plaza”*. Una vez que las restricciones se comenzaron a flexibilizar, la AE le planteó a la familia reincorporar a la rutina el incluir un nuevo escenario: la plaza, donde podría generar nuevos aprendizajes y poner en práctica lo aprendido. Además, en la misma, el alumno podría revincularse con sus compañeros. A continuación, presentamos un gráfico de barras donde se pueden observar los grupos previamente analizados:

Acceso a nuevos escenarios



Se encontraron 3 grupos de estrategias relacionadas al “acceso a nuevos escenarios”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

*El Zoomple fue una forma virtual de festejar los cumpleaños a través de la plataforma Zoom (esta se masificó, por lo que muchos pudieron acceder a la misma), el mismo podía tener animadores o podía ser simplemente una reunión en la que se soplaran las velas a través de una videollamada (<https://www.lanacion.com.ar/lifestyle/zoomple-ideas-datazos-adaptar-cumples-tiempos-virtualidad-nid2390404/> consultado el 13/01/2022)

Estrategia de autonomía

Para finalizar, el último subeje que analizaremos será el de autonomía. En el que pudimos hallar un total de veintisiete estrategias, segmentadas en las siguientes categorías: nueve en herramientas para la solución de problemas, siete en las relacionadas a la toma de decisiones, seis en autorregulación y cinco en las referidas a la conciencia de fortalezas y debilidades.

Debemos tener en cuenta que el entorno en el que el aprendizaje se llevó a cabo, contó con condiciones específicas totalmente diferenciadas de las que se daban en el contexto escolar. Es por eso, que las metas y estrategias implementadas debieron modificarse de acuerdo a la realidad que circundaba a los alumnos, teniendo en cuenta sus particularidades y las de su ambiente.

A continuación, compartimos un gráfico de dona en donde se pueden observar cuántas estrategias se encontraron en total y cuántas por cada categoría:

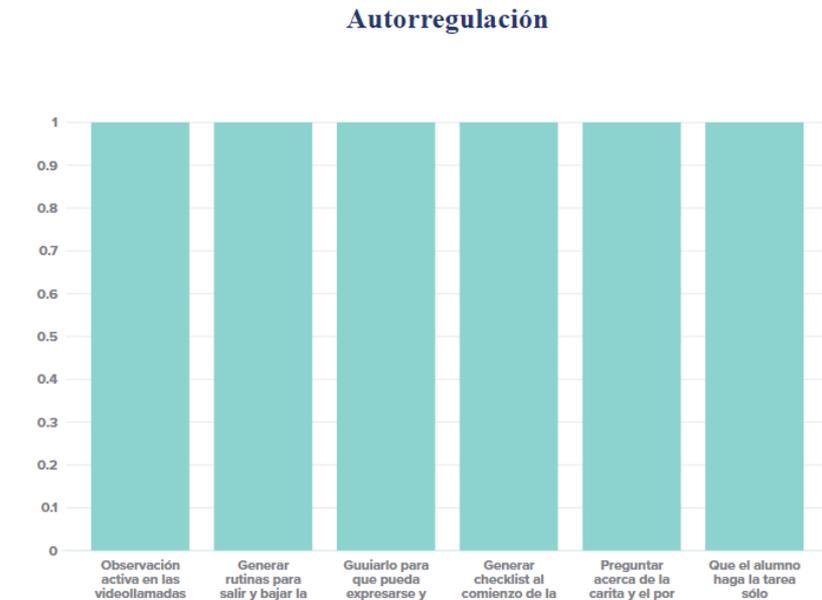


Se encontraron un total de 27 estrategias dentro del subeje “estrategias de autonomía”. Se hallaron 9 relacionadas a las herramientas para la solución de problemas, 7 a la toma de decisiones, 6 a la autorregulación y 5 relacionadas a la conciencia de fortalezas y debilidades.

Comenzaremos analizando las estrategias relacionadas a la categoría de autorregulación. En la misma pudimos hallar un total de seis formas de accionar. Una de ellas fue *“Participar en las clases con él, estando atenta si prestaba atención”*. La acompañante nos expresó que su apoyo había sido presenciar las clases virtuales del colegio con su alumno para estar atenta a lo que a él le sucedía o si podía prestar atención. Es decir, realizar una observación activa para contemplar si el acompañado era capaz de autorregular su aprendizaje, y ayudarlo, luego, en otra videollamada, si lo necesitaba. Otra de las estrategias implementadas fue *“Poder generar una rutina en donde pudiera salir para bajar la ansiedad”*. En este caso, la AE se dio cuenta que el alumno, para poder regular y controlar su propia cognición, necesitaba que en su rutina se genere un momento en el que pudiera salir de la casa (a dar la vuelta manzana, ir a un kiosko, etc.) con la finalidad de poder controlar la ansiedad que le generaba estar encerrado, y poder continuar sus aprendizajes como un proceso activo y constructivo. Por otro lado, una de las AE implementó como estrategia el hecho de *“Guiarlo para que pueda expresar lo que le pasa y encontrar una solución”*, es decir que el alumno pudiera monitorear, regular y controlar su propia conducta, guiado por sus metas y las características que lo rodeaban en su ambiente. Por ejemplo, si el niño debía ir al baño, que pudiera darse cuenta de dicha situación, ser consciente, manifestarlo y luego encontrarle una solución. La cuarta estrategia a analizar es la siguiente: *“Organizar al comienzo de la clase las tareas e ir tachando las actividades junto al alumno”*, en la que la AE generaba un espacio de organización de la videollamada en la que planificaban juntos las actividades que llevarían a cabo durante aquel encuentro. Consecuentemente, el alumno realizaba un proceso activo y constructivo de sus aprendizajes, al mismo tiempo que era capaz de instaurar sus propias metas e intentar autorregular sus conocimientos. La siguiente estrategia está relacionada con la capacidad de metacognición del acompañado, pudiendo verse reflejada en el espacio que la AE llevó a cabo con el semáforo de las emociones. En este, el alumno realizaba una autorreflexión acerca de sus emociones y conductas para luego hacerlas explícitas por medio de una carita de color que él mismo seleccionaba, pudiendo explicar por qué había elegido esa y no otra. Es decir, que la estrategia llevada a cabo fue *“Preguntarle al alumno qué carita le parecía y tomar conciencia de por qué”*. Para finalizar dicha categoría, analizaremos la siguiente: *“Teniendo en cuenta todos los conocimientos dados por los profesionales, que el alumno haga la tarea sólo”*. En la misma, el alumno transitaba un proceso activo del aprendizaje de los diferentes contenidos, de una manera lúdica, que lo ayudaba a que pudiera instaurar sus propias metas y pudiera regular su motivación, a la hora de hacer la tarea

escolar de forma autónoma (teniendo en cuenta las herramientas dadas por los diferentes profesionales).

A continuación, presentamos un gráfico de barras donde se pueden observar los grupos previamente analizados:



Se encontraron 6 estrategias relacionadas a la “autorregulación”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

Respecto a la categoría que tiene que ver con la toma de decisiones, se pueden observar siete estrategias que unificamos en tres grupos: uno con cuatro maneras similares de accionar, uno con dos y una con una.

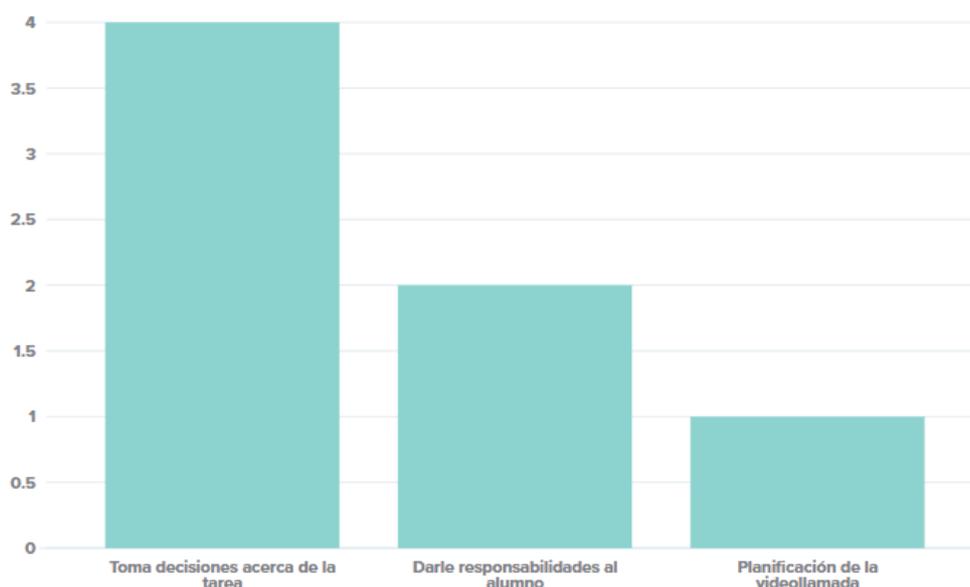
En el primer grupo se pudieron hallar cuatro estrategias relacionadas entre sí: *“Que el alumno tome la decisión de elegir qué tarea realizar”*, *“Presentar la opción de hacer la tarea sólo o de forma conjunta”*, *“Organización en conjunto de las tareas (teniendo en cuenta cuáles podía hacer de manera independiente)”* y *“Darle el espacio para que todo lo que quiera hacer sólo lo pueda hacer de dicha manera”*. En este caso, las acompañantes les cedieron a los acompañados y los incentivaron a que ellos pudieran tomar la decisión de qué tareas podían hacer de forma conjunta durante los encuentros virtuales, y cuáles podían realizar de forma autónoma, generando confianza acerca de que ellos podrían regular sus propios aprendizajes. Sabiendo, que frente a alguna dificultad, las AEs estarían allí para apoyarlos y brindarles herramientas.

Por otro lado, otra de las estrategias implementadas fue *“Que el acompañado le comunique las correcciones, que le pase las fotos y le diga si había que recortar fotocopias”*. La acompañante hizo referencia a que, a pesar de que ella dialogaba con la madre por todas las cuestiones más administrativas, era el alumno el que contaba con su WhatsApp para que le comunicara todo lo escolar. El niño era el que tomaba la decisión de qué fotos de la tarea pasarle, comunicarle si había que hacer alguna corrección de alguna actividad, y/o pedirle que utilizaran un momento de la videollamada para organizar o recortar fotocopias. En este caso, la AE optó deliberadamente por cederle aquellas decisiones al alumno para que este pueda ser consciente de las tareas que debía realizar, organizarse y que pudiera regular su propio aprendizaje. Otra de las acompañantes implementó una estrategia similar, sólo que decidió, teniendo en cuenta las particularidades de su acompañado, *“Darle pequeñas responsabilidades”* (siendo que tenga algún objeto o material preparado para la siguiente clase o que el alumno recordara por cuál tema comenzarían).

Por último, otra de las estrategias llevadas a cabo fue la *“Planificación de las actividades (materias, juegos y recreos) y orden que se harían durante la clase”*. Si bien dicha situación se abordó desde la autorregulación, también es posible analizarla desde la toma de decisiones. Al planificar de manera conjunta las actividades que se harían previo y luego del recreo, el alumno era capaz de tomar consciencia de las metas que se tendrían en cuenta al realizarlas y el tiempo que tardarían en llevarla a cabo. Consecuentemente, el acompañado tomaba conocimiento de lo que implicaba y se ponía en juego el tomar dichas decisiones.

A continuación, presentamos un gráfico de barras donde se pueden observar los grupos previamente analizados:

Toma de decisiones



Se encontraron 3 grupos de estrategias relacionadas a la “toma de decisiones”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas

Respecto a la categoría de conciencia de fortalezas y debilidades, se pudieron hallar cinco estrategias en total, que se dividieron en diferentes grupos: dos con dos similares, y una individual.

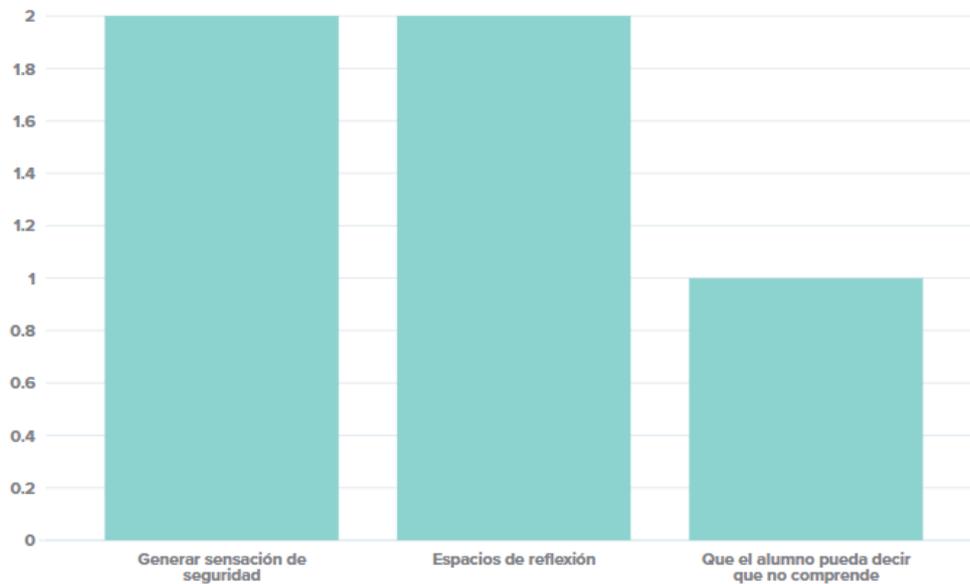
La primera estrategia que analizaremos será: *“Reconocimiento de las actividades que puede hacer sólo y darle la seguridad de que lo intente”*. En este caso, el acompañado ya presentaba una fortaleza en el área de Matemáticas, por lo cual, a la hora de hacer dichas actividades pedía hacerlas de forma autónoma. La AE acompañaba estas decisiones, habilitando el error, y le generaba seguridad en sí mismo, a través de su discurso. Si bien, otra de las estrategias implementadas, hacía referencia a los tiempos que podía tardar en hacer una tarea (y no a que lo pueda hacer de manera independiente), también, a través del diálogo, la acompañante, le generaba esa sensación de seguridad y confianza que podemos observar en la previamente desarrollada. Por lo tanto, era capaz de ayudar al alumno a que comprenda los obstáculos que poseían sus aprendizajes (necesitaba mayor tiempo) y que a partir de ello generara nuevos, que le permitieran acceder de una manera más operativa, teniendo en cuenta sus fortalezas. En este caso la estrategia implementada fue: *“Demostrarle que si bien podía tardar un poco más, podía realizar las tareas”*.

Por otro lado, una de las acompañantes implementó que el alumno “*pueda decir hasta dónde entiende y qué no entendió*”. En este caso, hacían de manera conjunta aquellas actividades que le presentaban mayor dificultad al niño. Por ejemplo, cuando leían un texto extenso, el alumno se perdía y no comprendía de qué se trataba. El acompañado, en este caso, tenía una distorsión en el aprendizaje, creyendo que él no podía comprender ningún tipo de texto. Sin embargo, la AE, lo incentivó a ir leyendo oración por oración, logrando que entendiera lo que leía. Es decir, que logró a través de una manera más operativa, de acuerdo a las posibilidades del niño, que este pudiera aprehender cómo acceder a dichos tipos de aprendizajes.

Por último, el hecho de tener videollamadas particulares con las acompañantes, permitió que se implementaran espacios de reflexión, ya sea clase a clase (“*A partir del semáforo de emociones conversar acerca de qué había que mejorar-hacer un insight*”) o a fin de año (“*Realizar una reflexión de los logros realizados durante el año*”), para poder reflexionar acerca de los aprendizajes logrados y/o qué había que mejorar. Estos momentos, le permitieron a los alumnos hacer un insight acerca de cómo lograron dichos conocimientos, haciendo consciencia de sus fortalezas, o qué creían que podían modificar para acceder de una manera más operativa a lo cultural y simbólico.

A continuación, presentamos un gráfico de barras donde se pueden observar los grupos previamente analizados:

Conciencia de fortalezas y debilidades



Se encontraron 3 grupos de estrategias relacionadas a la “conciencia de fortalezas y debilidades”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas

Por último, dentro del subeje de autonomía, se encuentra la categoría de herramientas para la solución de problemas, en la cual pudimos recabar nueve estrategias que se dividieron en cinco grupos: uno con tres estrategias, dos con dos y el resto con una.

Dentro del primer grupo, pudimos hallar tres estrategias que se relacionaban: “*Enseñarle a utilizar zoom, etc.*”, “*Enseñarle a utilizar el zoom, la plataforma educativa, y crearse un usuario en la misma*” y “*Explicarle cómo utilizar el Zoom*”. Cabe destacar, que al comenzar a utilizar la plataforma Zoom como método para poder reunirse virtualmente (ya sean las acompañantes con el alumno o este con la escuela), fue necesario abordarla como aprendizaje para que el niño pueda utilizarla de manera autónoma, sin necesidad de que hubiera un adulto que intermedie por él. Lo mismo sucedió con la plataforma educativa, en la cual las docentes enviaban las tareas y los alumnos debían entregarlas por ese medio. Es decir, que las AEs les dieron herramientas para que ellos pudieran procesar la información y poder manejarse a través de los diferentes espacios virtuales.

El segundo grupo aborda todos aquellos aprendizajes instrumentales que los alumnos debieron aprender para utilizar la computadora y navegar a través de ella. Es por eso que tenemos las siguientes estrategias: “*Mostrarle en dónde quedaban guardados los archivos descargados*” y

“*Aprendizaje instrumental de la utilización de Word, copiar y pegar, y buscar cosas en la web*”. Era necesario que los alumnos supieran dónde quedaban guardados los archivos que necesitaban para realizar las tareas (del mismo modo que la carpeta con hojas debía estar organizada en la presencialidad) o imprimirlas. Además, generalmente dichas actividades estaban en un formato de Documento Word (que es un procesador de texto desarrollado por la compañía Microsoft, que le permite al usuario crear y editar documentos de texto), por lo tanto, fue necesario que los alumnos tengan herramientas que les permitieran utilizarlo de una manera más amena, organizada y sistemática. Otro aprendizaje instrumental que se trabajó con los niños, fue acerca de cómo acceder a la información pertinente (más allá de buscar videos que les gustaban en YouTube), de una manera explícita para que el alumno pudiera apropiarse y disponer de dicha herramienta (en este caso, la búsqueda de palabras claves).

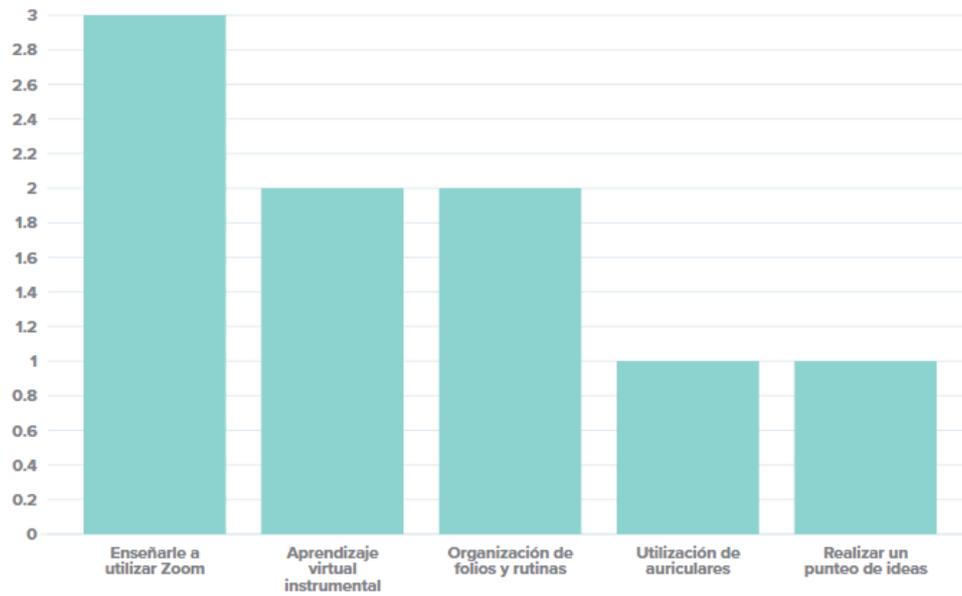
Por otro lado, analizaremos las estrategias de “*Separación de las materias por nombre en distintos folios*” y “*Realización de un cuadro de rutinas*”. En ambas se puede observar un trabajo con la familia y el niño para lograr una mayor organización y anticipación. De esta manera el acompañado podía acceder de manera autónoma a dichas herramientas, en este caso podría ser los folios con las fotocopias o el cuadro de rutinas, y manejarse sin la necesidad de que hubiera un adulto presente junto a ellos en las videollamadas.

La siguiente estrategia está referida a la “*Utilización de auriculares para focalizar la atención y autonomía*”, implementada para lograr en el niño mayor privacidad y autonomía, teniendo en cuenta que la madre se encontraba a su lado para ayudarlo en lo que necesitara. De esta manera, era el niño el que debía pedirle colaboración cuando lo requería, evitando que la misma accionara por él. Cabe destacar, que si bien se busca la autonomía de los niños, se incentiva, como herramienta, que puedan acudir al otro (ya sea la AE, docente, madre, y/o pares) cuando precisan apoyo.

Para finalizar, otra de las AE implementó “*Realizar un punteo de lo que quería comentar luego con sus compañeros de grupo*”. La acompañante pudo ver una oportunidad para trabajar la autonomía en el miedo del alumno de participar en los Zoom, en los que se hacían los trabajos grupales. La AE pudo tomar dicha situación para trabajar de manera explícita una herramienta de planificación con la que pudiera contar el alumno el resto de su vida. Previo a dicha situación, se reunían para hacer un punteo de lo que el niño quería decir y así generarle la seguridad y autonomía necesaria para conectarse con sus compañeros.

A continuación, presentamos un gráfico de barras donde se pueden observar los grupos previamente analizados:

Herramienta para la solución de problemas



Se encontraron 5 grupos de estrategias relacionadas a las “Herramientas para la solución de problemas”, en el eje X se encuentran las estrategias halladas y en el eje Y la repetición de estos ejes de estrategias en las diferentes entrevistas.

4. CONCLUSIONES

A raíz de la emergencia sanitaria, que tuvo impacto mundial en los inicios del año 2020, con un nuevo virus denominado COVID-19, el Ministerio de Educación de la Argentina dispuso la suspensión de las clases presenciales como medida de intervención no farmacéutica, para prevenir y evitar que el virus se propagara (dado que en dicho momento no se contaba con vacunas o algún medicamento para evitar o tratar los contagios). Además, muchos países, incluido Argentina, recurrieron al distanciamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO).

Frente a la suspensión de las clases, surgieron nuevas formas de acceder a la educación, con un nuevo plan implementado por el Estado, denominado como “Seguimos estudiando”, cuyo objetivo era que se mantuvieran los vínculos entre docentes y estudiantes y que estos no perdieran su derecho a educarse. Consecuentemente, esto implicó una nueva organización. No sólo a partir de la escuela, sino también dentro de los hogares. En los que la familia y los alumnos se vieron envueltos en nuevas responsabilidades, horarios por cumplir, formas de acceder al colegio y al trabajo, establecimiento de rutinas, tareas, entre otras cosas. Los acompañantes externos, quienes funcionaron siempre como un engranaje entre la escuela, los alumnos y la familia, debieron flexibilizar sus prácticas, aprender nuevas formas de realizar materiales, de vincularse y acompañar a los niños. Sin embargo, y a modo de esclarecer, las AEs que entrevistamos formaban parte de centros de inclusión, por lo tanto, previo a este contexto, la comunicación que tenían con las familias era escasa (de ello se encargaba el centro al cual pertenecían). Siendo en este contexto imprescindible aquella relación, debieron establecer vínculos con ellas, generalmente con las madres (teniendo en cuenta lo narrado por las entrevistadas), para poder apoyar a sus alumnos. A eso, cabe destacar, como mencionamos a través de los capítulos, que la mayoría de las AEs no llegaron a conocer a los alumnos que acompañarían el resto del ciclo lectivo; y las que sí pudieron asistir a la escuela, fue por un período de dos semanas. En las que el acompañamiento se vio centrado en comenzar a formar un vínculo de confianza y poder conocer al niño en su entorno educativo y sus formas de aprender.

Por lo tanto, este nuevo contexto de escuela produjo un quiebre en lo que respecta a la educación y al acompañamiento de los niños y familias, que llevó a que sucedieran nuevos

desafíos y que se modificaran las estrategias que las AE llevaban a cabo respecto a las competencias, singularidades, participación, vínculo y autonomía.

Durante el análisis del trabajo, comprendimos, que si bien los objetivos que se llevaron a cabo durante el contexto de modalidad virtual, eran semejantes (por no decir iguales) a los que fueron implementados en la escuela presencial, las modalidades y las formas de llevarlas a cabo fue lo que las acompañantes, alumnos y familiares debieron modificar. Para ello nos gustaría compartir una reflexión que hizo una de las acompañantes durante la entrevista, a modo de ejemplificar lo previamente descrito:

“(…) estuvo bueno también, pero bueno, sí, cambiaron las formas. Me parece que los objetivos eran los mismos, pero sí cambió el modo de trabajarlos.”

Guiadas a través de la pregunta que nos convocó a realizar este trabajo final de egreso: ¿Qué estrategias inclusivas utilizan los AE, para acompañar a los alumnos incluidos que transitan el segundo ciclo del nivel primario (de gestión privada), en el contexto de escuela virtual que se generó durante el período de aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO), en el ciclo lectivo del 2020, en el partido de General San Martín de la Provincia de Buenos Aires?, pudimos contrastar nuestros supuestos iniciales, hallando que muchas de las estrategias que habíamos planteado se llevaron a cabo.

Como ya mencionamos previamente, muchos de nuestros supuestos fueron respaldados por las estrategias narradas en los discursos de las entrevistadas. Es decir, que los acompañantes externos para acompañar a los alumnos que se encontraban transitando el segundo ciclo del nivel primario (de gestión privada) utilizaron estrategias inclusivas que se empleaban previo al ASPO como aquellas estrategias de competencia en las que se disponía al alumno físicamente frente a la tarea, que luego, durante la virtualidad se transformó en que el alumno tuviera una buena predisposición física y mental frente a la videollamada. En cierta medida, el establecimiento de rutinas y recordarle al alumno que tuviera los materiales a mano, también se cumplieron, sólo que no se implementaron en el contexto de escuela presencial como habíamos planteado. Esto pudo ser consecuencia de que las acompañantes no se encontraron con los alumnos en la escuela presencial o que, de haberlo hecho, fue por un corto período de tiempo, como se mencionó al comienzo de la conclusión.

También se cumplieron las estrategias de singularidad planteadas ya sea la de motivar al alumno a partir de sus intereses y conocimientos previos, como la de reconocer sus fortalezas y debilidades a la hora de ayudarlo frente a las tareas y situaciones escolares (que cabe destacar, las estrategias relacionadas a esta última tuvieron mayor relación con aquellas dentro de la categoría de autonomía), la de motivar al alumno a conectarse con la escuela a través de la virtualidad y se respetaron los tiempos que el alumno precisaba para las entregas requerida por la misma. Queremos destacar, que a través del análisis respecto a la categoría de intereses que se halla dentro de este subeje, pudimos hacer un descubrimiento que nos parece importante manifestarlo dentro de esta conclusión. A saber, que los intereses de los alumnos en la escuela presencial estaban vinculados estrechamente a las estrategias de motivación del alumno frente a las tareas; sin embargo, a lo largo del contexto de virtualidad el interés cobró sentido por sí mismo. Es decir, que ya no era un medio para poder llevar a cabo otra acción, sino que las acompañantes tuvieron en cuenta los intereses de los acompañados para crear o disponer los materiales que le presentaban. No se quiere expresar que una sea mejor que otra, sino poner de manifiesto esa sutil e importante diferencia encontrada.

También se pudieron respaldar aquellas estrategias planteadas respecto a la participación. En la que la AE incentivaba al alumno a participar y preguntar levantando la mano, y que lo ayudaba a que comprenda que debía respetar los turnos para hablar, que luego, durante la virtualidad, se modificó a que el acompañante logre respetar los momentos de participación activando y desactivando el micrófono.

Lo mismo ocurrió con las estrategias de vínculo, en la que efectivamente se incentivaba al alumno, durante la presencialidad, a relacionarse con sus compañeros y se hizo énfasis en la continuación del mismo en la virtualidad, a través de videollamadas pautadas por fuera de las asignadas por el colegio. Se ayudó a que el alumno le hiciera las preguntas al docente y se generara un vínculo con la AE, que se continuó a través de las videollamadas que planteamos en nuestra hipótesis.

En cuanto a la categoría de autonomía, hubieron estrategias que si bien, nosotras planteamos que se utilizarían en la escuela presencial y luego se continuarán utilizando durante el contexto ASPO, se comenzaron a implementar en la virtualidad. Las mismas fueron: la incorporación de una agenda de rutinas y una agenda donde poder organizar aquellas tareas que le quedaron

pendientes por hacer. Si bien dentro de este TFE no aparecieron dentro del abanico de estrategias que se utilizaban previo a la aparición del COVID-19, no descartamos que otras acompañantes sí las hayan utilizado. Por otro lado, otras que sí se cumplieron como habíamos descrito en nuestra hipótesis fue que se fomentó a la utilización de documentos como “*Word*” y “*Google Documents*” y que se los ayudó a los alumnos a organizarse para que pudieran incorporar y apropiarse de los horarios de las clases virtuales.

Queremos destacar, que además de encontrar las estrategias que ya se mencionaron, también pudimos observar que las acompañantes implementaron otras, como ya mencionamos a través del capítulo II y III del presente trabajo.

Sin embargo, otras no surgieron en los discursos de las entrevistadas. Específicamente una que se relacionaba con las estrategias inclusivas que se empleaban previo al contexto ASPO. La misma fue: generar apoyos visuales con la información pertinente para que el alumno pudiera resolver dichas tareas y situaciones de manera autónoma. Creemos que esta no surgió en el discurso de las acompañantes ya que no hubo un período de tiempo presencial lo suficientemente extenso para que las AE pudieran llevar a cabo estrategias de semejante estilo, ya que recién comenzaban a conocer a sus alumnos y a generar un diagnóstico acerca de cómo estos se acercaban a los aprendizajes. Además, podríamos suponer que las acompañantes se vieron afectadas por la nueva forma de acompañar a través de la virtualidad y eso se reflejó en su discurso, que se vio más centrado en todo lo novedoso que trajo consigo las nuevas tecnologías. De todas maneras, también hubieron estrategias que pensamos que se incorporarían en este contexto que no lo hicieron (ambas respectivas a las estrategias de autonomía), estas son: la construcción de presentaciones o “*PowerPoint*” como apoyos a la hora de rendir orales y la generación de apoyos audiovisuales más dinámicos que lo ayuden a la hora de afrontar las tareas y situaciones de manera más autónoma. Respecto a la primera, podemos concluir que los alumnos no se debieron enfrentar a presentar de manera oral sus procesos de aprendizaje, pero sí queremos destacar que se utilizó la herramienta de PowerPoint, para generar materiales y juegos para realizar con los acompañados en los momentos de videollamada. Por otro lado, si bien no se generaron apoyos audiovisuales, sí se utilizó la visualización de vídeos de YouTube previo a los materiales de lectura, ofrecidos por la escuela, para generar aprendizajes significativos.

Creemos que las estrategias expuestas a lo largo de este trabajo sirvieron para ampliar el marco teórico previamente descrito, ya que pudimos plasmar varias de las maneras de accionar que tuvieron las acompañadas a lo largo de los diferentes contextos, haciendo énfasis en la utilización de las TICs como herramientas que benefician el acceso y la calidad de la educación, la igualdad de oportunidades, incrementando la equidad y la justicia social, y teniendo en cuenta las necesidades educativas específicas de los alumnos. Y que tendrán una relevancia práctica y social para todos aquellos profesionales que se desempeñan como AE, siendo que podrán acceder a un amplio abanico de acciones que podrán llevar a cabo con sus acompañados (siempre teniendo en cuenta las particularidades de cada alumno, escuela y situación socioeconómica en la que se encuentre inmerso), con su consecuente beneficio. Creemos fervientemente que muchas de las estrategias que se implementaron durante la virtualidad pueden ser muy fructuosas a la hora de ponerlas en práctica en la escuela presencial, ya sea para los acompañantes como para todos aquellos docentes y/o directivos que pudieran acceder al mismo, trabajando la inclusión de manera corresponsable.

Por último, nos gustaría proponer una nueva línea de investigación, que nos parece de suma importancia, tomando en cuenta el nuevo paradigma inclusivo, que nos ofrece una mirada integral y de corresponsabilidad en lo que ésta concierne. En esta ocasión, centrándonos en la inclusión escolar, no podemos dejar de mencionar la importancia del rol familiar en el acompañamiento de cada niño en su trayectoria escolar. En el caso particular de las acompañantes, previo al contexto ASPO, no mantenían ningún tipo de vínculo con las familias, segmentando al niño por la alienación que ejercía el centro sobre ellas. A partir de la generación de un nuevo escenario impuesto por el contexto de pandemia que se atravesó, el vínculo familia-acompañante se vio obligado a cambiar. Las acompañantes por medio de la virtualidad comenzaron a ingresar a los hogares y generaron una relación de confianza con las familias, dejando expuesto lo beneficioso de ello para cada niño en su progreso escolar. La importancia de que cada familia (en su mayoría las madres, de acuerdo a lo observado en el trabajo) se sienta involucrada en el acompañamiento de sus hijos, participando de las diferentes estrategias realizadas por sus acompañantes, pudiendo sugerir, aportar, y por sobre todo sentirse parte de ese ecosistema que es la piedra angular del crecimiento y aprendizaje de sus hijos. El rol y la función que cumplió la familia durante el contexto de escuela virtual modificó la relación de escuela-AE-niño por una relación cuádruple en la que la familia se vio implicada. Dicha relación fue sumamente beneficiosa, por lo menos en lo que se refiere a los casos de nuestras

entrevistadas, y nos parecería interesante que se pueda analizar para que se continúe durante lo presencial.

Bibliografía:

- Anijovich R. y Mora S. (2010), “*Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula*”, Ed. Aique Educación, Buenos Aires.
- Baeza S. (2009), “*Reflexiones: La psicopedagogía del siglo XXI*”, Revista De la Universidad del Salvador, Signos Universitarios, N°44.
- Bell Rodríguez, Rafael, & Illán Romeu, Nuria, & Benito Martínez, Juan (2010). “*Familia - Escuela - Comunidad: pilares para la inclusión*” Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 24(3),47-57. [fecha de Consulta 29 de agosto de 2020]. ISSN: 0213-8646. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274/27419173004>
- Biedma, P. y Moya, A. (2015). La intervención del Profesorado de Apoyo a la “*Integración dentro del aula ordinaria en Huelva capital: Hacia una escuela inclusiva*” Revista nacional e internacional de educación inclusiva, Vol. 8, N° 2, junio. pp. 153-170 [fecha de Consulta 29 de agosto de 2020] <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/11105>
- Blanco, R., 1999, *Hacia una escuela para todos y con todos. Documento de UNESCO.*
- Bottinelli, M.M. (2013). Reflexiones sobre la ética en los procesos de salud y educación. Revista Científica Perspectivas Epistemológicas. Maestría en Metodología de Investigación Científica. Departamento de Humanidades y Artes. Universidad Nacional de Lanús. EDUNLA. En prensa
- Bunge E., Gomar M. y Mandil J. (2009), “*Terapia cognitiva con niños y adolescentes: Aportes técnicos*”, 2da Ed., Edit. Librería Akadia Editorial, Buenos Aires.
- Cabero Almenara, Julio, 2016 “*La educación a distancia como estrategia de inclusión social y educativa*” Universidad de Sevilla. Departamento de Didáctica y Organización Educativa, Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia, 8,15.
- COLL, C. & MONEREO, C. (2009), *Psicología de la educación virtual*. Ediciones Morata. Madrid. Cap. XI.
- Dirección general de Cultura y Educación, 2017, “*Educación inclusiva de niñas, niños, adolescentes, jóvenes, jóvenes-adultos con discapacidad en la provincia de Buenos Aires*”, Anexo 1, Provincia de Buenos Aires

- Dirección general de Cultura y educación, 2013, “La intervención del acompañante/asistente externo dentro de las instituciones educativas”, Provincia de Buenos Aires
- Dirección general de Cultura y educación, 2011, Resolución 4635/11, Provincia de Buenos Aires
- Dirección general de Cultura y educación, 2020, Resolución 106/20, Provincia de Buenos Aires
- Dirección general de Cultura y educación, 2020, Resolución 108/20, Provincia de Buenos Aires
- Defensoría de la Provincia de Buenos Aires, 2018, “Informe relevamiento políticas de inclusión”, Provincia de Buenos Aires.
- Figueroa Ángel, Melba Ximena, Gutiérrez de Piñeres Botero, Carolina, & Velázquez León, Jeyson. (2017). Estrategias de inclusión en contextos escolares. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 13(1), 13-26. [fecha de Consulta 16 de Octubre de 2020] <https://dx.doi.org/10.15332/s1794-9998.2017.0001.01>
- Leal Leal K, & Urbina C, Jesús E. (2014). LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y LA INCLUSIÓN EDUCATIVA. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia), 10(2),11-33. [fecha de Consulta 29 de agosto de 2020]. ISSN: 1900-9895. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1341/134144225002>
- López G., A. (2015). *Factores que han facilitado la implementación de la estrategia del Docente de Apoyo a la Inclusión – DAI en los centros escolares*. El Salvador: Universidad de El Salvador. [fecha de Consulta 29 de agosto de 2020] <http://dsuees.uees.edu.sv/xmlui/bitstream/handle/20.500.11885/296/EDUCACI%C3%93N.%20Factores%20que%20han%20facilitado%20la%20implemetaci%C3%B3n%20de%20la%20estrategia%20del%20docente%20de%20apoyo%20a%20la%20inclusi%C3%B3n-DAI%20en%20los%20centros%20escolares.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez J. y Suñé V. (1999). *De la Educación Especial a la Educación en la diversidad*. Edit. Aljibe. Málaga.

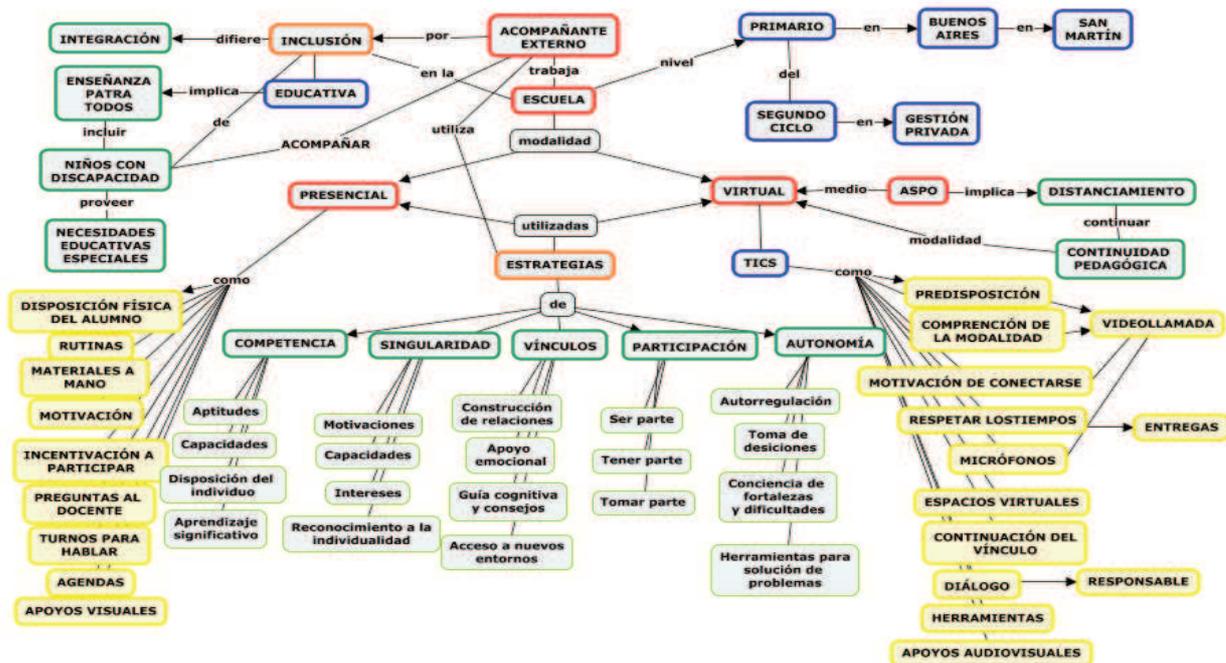
- Martínez M., Organización Psicoeducativa TAEHO, Rol del profesional de apoyo a la escuela inclusiva: acciones desde una visión sistémica. Constructo por parte de la Organización Psicoeducativa Taeho en el marco del proyecto “Escuela de Brazos Abiertos”, Publicado 2019-05-10, Vol. 24 Núm. 2 (2018): Educación: Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación, Venezuela.
- Monereo C. (coord.), Badia A., Baixeras M. V., Boadas E., Montserrat Castelló, Guevara I., Bertrán E.M., Monte M., Sebastiani E.M., 2008, capítulo 1 en “*Ser estratégico y autónomo aprendiendo Unidades didácticas de enseñanza estratégica para la ESO*”, editorial GRAÓ, de IRIF, S.L, Barcelona.
https://www.researchgate.net/publication/270158690_Ser_estrategico_y_autonomo_a_aprendiendo_Unidades_didacticas_de_ensenanza_estrategica_para_la_ESO
- Müller M. (1984), “*Psicología y psicopedagogos: tema de Psicopedagogía*”, Edit. Brujas, Córdoba.
- Müller M. (1993), “*Aprender para ser : Principios de psicopedagogía clínica*”, Edit. Bonum, Buenos Aires.
- Paín, S. (1983), capítulo V del “*Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*”, Ed: Nueva visión, Buenos Aires.
- Panadero, Ernesto, & Tapia, Jesús Alonso (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de Psicología*, 30(2),450-462. [fecha de Consulta 21 de diciembre de 2020]. ISSN: 0212-9728. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=167/16731188008>[fecha de Consulta: 11 de Diciembre de 2020]
- Pearson R. (2017), Cap.V “*El colegio*” en “*Dislexia: una forma diferente de leer*”, Edit. Paidós, Buenos Aires.
- Pérez de Lara, N. (1995), Cap. V en “*La capacidad de ser sujeto*”. Edit. Laertes. España.
- Rama, C. (2013). “*La educación virtual como la modalidad educativa para las personas con necesidades especiales: solo en la red no hay personas con discapacidad*” *Revista Diálogo Educativo*, 13(38),325-345. [fecha de Consulta 21 de agosto de 2020]. ISSN: 1518-3483
- Ramírez Dorantes M., Cortés Navarrete V. y Pacheco Vázquez H., “*Competencias para*

el aprendizaje autorregulado en estudiantes de nuevo ingreso al bachillerato” en Fernández Jácquez L. (2015), “*Autorregulación académica: Proceso desde la asociación de los estudiantes*”, Edit. Instituto Universitario Anglo Español, Durango Dgo. México.

- Reimers F., Schleicher A., 2020, “*Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia del 2020 del COVID-19*” - CIAE, Universidad de Chile, OCD oei.hn
- Skliar, C. (2008). “*¿Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planteado y una realidad insoportable*”. *Orientación y sociedad*, 8, 00. Recuperado en 29 de agosto de 2020, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-88932008000100002&lng=es&tlng=es.
- UNESCO (2005). “*Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos*”. Observatori de bioètica i Dret, Parc Científic de Barcelona.
- Uribe Hernández, Clara Cecilia (2009). “*Modelo para el análisis de una aptitud cognitiva para el aprendizaje*”. *CIENCIA ergo-sum, Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva*, 16(3),254-262. [fecha de Consulta 21 de diciembre de 2020]. ISSN: 1405-0269. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=104/10412057005>
- Villanueva Barbarán, Ruth, & Valenciano Canet, Grettel (2012). “*El papel de la maestra en la promoción de dos competencias de la inteligencia emocional de niñas y niños de quinto grado*”. *Revista Electrónica Educare*, 16(3),49-75. [fecha de Consulta 21 de diciembre de 2020]. ISSN:. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1941/194124728004>

ANEXOS:

Mapa conceptual



Entrevista semiestructurada:

- 1) ¿Cómo te llamas?
 - 2) ¿Cuántos años tenes?
 - 3) ¿Cuál es tu formación profesional?
 - 4) ¿Hace cuánto trabajas como AE?
 - 5) ¿En qué grado escolar te desempeñas?
 - 6) ¿Qué dificultad presenta el niño/a?
- ¿Cómo te desempeñaste con él/los alumnos cuando te encontrabas en la escuela presencial?
 - ¿Cómo trabajas ahora?
 - ¿Continuaste, en algún aspecto, trabajando de la misma manera que lo hacías en la presencialidad?
 - ¿Qué cambios podrías mencionar?

- ¿Cómo implementaste las TICs a su trabajo diario?
- En caso de precisar ayuda a la hora de cumplir con ciertas rutinas, ¿cómo intervenís?
- ¿Cómo lo ayudaste a adaptarse a los cambios?
- ¿En qué nuevas habilidades tecnológicas tuviste que ayudarlo a que se apropie?
- ¿Qué herramientas implementaste a la hora de estimular la autonomía del alumno?
- ¿cómo motivas al alumno frente a la tarea?
- ¿Qué tenes en cuenta a la hora de motivar al alumno frente a la tarea en el dispositivo tecnológico?
- ¿Cómo se respetan los tiempos que precisa el alumno en las entregas?
- ¿En los momentos de participación se tiene en cuenta los aportes del alumno?
- ¿Cómo fomentas la participación del alumno?
- ¿Cómo logras que respete los momentos de participación?
- ¿Cómo se trabajó la pertenencia al colegio?
- ¿Cómo fomentas la participación del alumno en la videollamada?
- ¿Cómo logras que respete los momentos de participación en la videollamada?
- ¿Cómo era tu tarea en la hora de los recreos?
- ¿Cómo fomentabas la interacción del alumno con el docente?
- ¿Cómo continuaste con el vínculo alumno-acompañante externo?
- ¿De qué manera acompañaste al alumno frente a este contexto?
- ¿Cómo incentivaste los vínculos con sus compañeros en la virtualidad?
- ¿Cómo abordas las dificultades del alumno?
- ¿Cómo se tienen en cuenta las fortalezas del mismo?
- ¿Qué herramientas le brindabas para generar autonomía?
- ¿Qué herramientas implementaste a la hora de estimular la autonomía del alumno?

Consentimiento informado

El fin de la presente nota es solicitar el consentimiento para participar del Trabajo Final de Egreso de la Licenciatura en Psicopedagogía, UNSAM, *“Las estrategias inclusivas que utilizan los acompañantes externos (AE) para acompañar a los alumnos que transitan el segundo ciclo del nivel primario (de gestión privada), en el contexto de escuela virtual que se generó durante el período de aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO)”*.

El objetivo del trabajo es diferenciar las estrategias inclusivas empleadas por los acompañantes externos (AE) previo al contexto ASPO y las nuevas relacionadas a las TICs, con los alumnos que se encuentran transitando el nivel primario.

Para indagar todo esto, se realizarán entrevistas a cargo de la psicopedagoga D.N.I..... Estarán presentes: la persona a la que se le va hacer la entrevista y la entrevistadora. La entrevista se llevará a cabo en el Se requerirá grabar la entrevista.

La participación de la entrevista es voluntaria. Toda la información que se obtenga será preservada de forma anónima. No se divulgará la información personal, solo se utilizarán los resultados obtenidos a fin de contribuir a la investigación y el entrevistado puede decidir suspender la entrevista o retirarse de la investigación en cualquier momento de la misma.

Se podrá contactar para evacuar cualquier duda en relación a la entrevista y dicho estudio a la psicopedagoga a cargo del trabajo al mail y al teléfono

Manifestaciones del consentimiento para la realización de la entrevista:

Declaro haber comprendido en qué consiste la entrevista, y habiendo tenido la oportunidad de formular toda clase de preguntas en relación a los procedimientos descriptos acepto mi participación.

FIRMA	ACLARACIÓN	DNI	EDAD
-------	------------	-----	------

Pilotaje

Consentimiento informado firmado

Consentimiento informado

El fin de la presente nota es solicitar el consentimiento para participar del Trabajo Final de Egreso de la Licenciatura en Psicopedagogía, UNSAM, *“Las estrategias inclusivas que utilizan los acompañantes externos (AE) para acompañar a los alumnos que transitan el segundo ciclo del nivel primario (de gestión privada), en el contexto de escuela virtual que se generó durante el periodo de aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO)”*.

El objetivo del trabajo es diferenciar las estrategias inclusivas empleadas por los acompañantes externos (AE) previo al contexto ASPO y las nuevas relacionadas a las TICs, con los alumnos que se encuentran transitando el nivel primario.

Para indagar todo esto, se realizarán entrevistas a cargo de las psicopedagogas ...Mariana Duarte.....y.....Yael Arlene Mischener Forte.....
D.N.I...31826245...y...41354088..... Estarán presentes: la persona a la que se le va hacer la entrevista y las entrevistadoras. La entrevista se llevará a cabo en ...Zoom.... Se requerirá grabar la entrevista.

La participación de la entrevista es voluntaria. Toda la información que se obtenga será preservada de forma anónima. No se divulgará la información personal, solo se utilizarán los resultados obtenidos a fin de contribuir a la investigación y el entrevistado puede decidir suspender la entrevista o retirarse de la investigación en cualquier momento de la misma.

Se podrá contactar para evacuar cualquier duda en relación a la entrevista y dicho estudio a la psicopedagoga a cargo del trabajo al mail ...psp19marian@gmail.com.... y al teléfono ...1157290038....

Manifestaciones del consentimiento para la realización de la entrevista:

Declaro haber comprendido en qué consiste la entrevista, y habiendo tenido la oportunidad de formular toda clase de preguntas en relación a los procedimientos descriptos acepto mi participación.



FIRMA

BARBARA DANIELA REINA

ACLARACIÓN

DNI: 38.927.369

26 AÑOS

DNI

EDAD

Transcripción de la entrevista

Referencias:

B: Bárbara Reina (psicopedagoga) - entrevistada

E: Grupo - Entrevistadora

Entrevista

E: ¡Buenas tardes Bárbara! no sé si ya leíste el consentimiento informado, pero a fin de tener la información más precisa está siendo grabada la entrevista, quedaría toda la información anónima, lo que más nos interesa es recopilar toda la información que dado el contexto no queda otra alternativa que sea por zoom o meet, ya estamos acostumbradas a esto (con ironía) ...

B: Si si, a full con zoom, Skype y meet.

E: Nosotras estamos haciendo entrevistas a psicopedagogas que se desempeñen como acompañantes externos, esto sería como un pilotaje, es decir, un ejemplo de entrevista. Tenemos algunas preguntas, pero igual la idea es que te sientas cómoda para que puedas contar lo que a vos se te ocurra, lo que te parezca.

B: Si

E: Bueno, la primera pregunta que tenemos es, si bien ya te nombro mi compañera, es ¿Cómo te llamas?

B: Bárbara D. R.

E: ¿Cuántos años tenes?

B: 26

E: ¿Cuál es tu formación profesional?

B: Psicopedagoga y estimuladora temprana.

E: ¿Hace cuánto trabajas como AE?

B: Desde que me recibí, en el 2017 arranque con acompañamiento externo.

E: Y ¿este año estuviste ejerciendo como acompañante externo?

B: Si, en el turno tarde, con un nene que asiste a 3er grado, llamado Santino.

E: ¿Qué dificultad presenta Santino?

B: Autismo

E: ¿Cómo te desempeñaste con él/los alumnos cuando te encontrabas en la escuela presencial, es decir antes del contexto ASPO, cuarentena?

B: Yo iba a la escuela, generalmente de lunes a viernes, 4 horas por día, todos los días, generalmente lo asistía con lo que tenía que ver con la contención emocional, la relación y la integración en el curso, con sus compañeros, con sus pares, ayudarlo a relacionarse. Me paso muchas veces que los maestros me pedían que cumpla la función de una maestra integradora, lo cual no era, lo cuento porque me paso en todos los acompañamientos que hice y mi función era de acompañante externo, pero todos me pedían que me encargue también de la parte pedagógica y trabajando en el centro donde estaba antes, también me pedían de alguna manera que me encargara de la parte pedagógica, aunque no era mi función.

E: ¿Te lo pedía el centro o la escuela?

B: La escuela me lo pedía, pero el centro avalaba, aunque no fuese mi función. Entonces entraba en un conflicto conmigo misma, con lo que tenía que hacer y con lo que no tenía que hacer, porque te lo estaban pidiendo, pero no es tu función.

E: Claro

B: Por ahí había un montón de cuestiones para trabajar a nivel social, que, si representaba lo que era mi función, pero ellos también querían la parte pedagógica, entonces de alguna manera tenía que repartirme en esas dos partes, porque era lo que se me exigía.

E: Claro

B: Es más, el centro me ha pedido informes de la parte pedagógica

E: Es como una línea entre lo que era tu rol y el rol de una maestra integradora media difusa

B: Tal cual, porque yo no puedo hacer ninguna adecuación curricular, si puedo hacer adecuaciones metodológicas.

E: ¿Cómo trabajas ahora? es decir, ¿continuaste en algún aspecto trabajando de la misma manera que lo hacías en la presencialidad con la virtualidad?

B: Con Santi estuvimos trabajando por Skype o hacíamos videollamada por whatsapp, para mí era más cómodo el Skype porque podía usar la compu y podía ver de otra manera como trabajaba. Estuvimos trabajando, por un lado Santi en la parte pedagógica se desenvuelve súper bien, su dificultad está en contenerse emocionalmente, regularse, tiene muy baja tolerancia a la frustración, entonces cualquier imprevisto, cualquier error lo desborda, revolea las sillas, grita, llora, insulta, entonces mi función era mucho la de contenerlo a él, en la presencialidad era también que se pueda relacionar con sus pares, pero acá puntualmente, en este contexto ASPO fue contenerlo mucho emocionalmente y organizarlo en la organización de la tareas, porque también pierde mucho la atención, el foco atencional lo pierde ante cualquier estímulo, entonces era centrarlo y ayudarlo a habilitar el uso de la goma, que estamos aprendiendo y nos podemos equivocar, podemos tener errores, y contenerlo desde ese lado, usamos muchas técnicas de respiración, porque perdía el eje y se enojaba mucho. La madre me contaba que no sabía qué hacer en la casa porque Santi se enojaba y ha llegado a romper una puerta o ha llegado a romper platos, entonces el tema de hacer la tarea era caos, entonces también parte de mi función fue también trabajar un poquito con los papás, digamos orientarlos en cómo hacer la tarea, porque por ahí ellos pretendían que hiciera un montón de tarea tres horas de corrido, y eso lo frustraba a él y a los papás, entonces había que habilitar tiempos de descanso, mismo la organización de mis llamadas, porque por ahí ella se olvidaba de que la escuela había mandado un montón de tarea y por ahí quería que yo hiciera un llamado, un zoom o un Skype y estuviéramos dos horas, entonces era súper frustrante para el nene y para mí. Entonces le dije,

Laura organicemos tres zooms por semana, yo no tengo problema, pero no hagamos todo el mismo día, porque no sirve.

E: ¿Y te lo habitaron?

B: Si lo habitaron, lo hablamos y le explique porque, los padres tenían la idea que no tenía que haber descanso, mientras que hacia la tarea no podía comer, ni nada, era un régimen, por eso les dije vamos a descansar un poco.

E: ¿Vos ya lo conocías o es el primer año que trabajas con Santi?

B: Yo a Santi lo conocía porque había estado en el centro con Mirta y fue paciente mío hace uno o dos años atrás.

E: Digamos que el vínculo ya estaba generado.

B: Si, ya lo conocía. Pero como acompañante había empezado este año, y con él iba tres veces por semana, porque la escuela en realidad no quería acompañante para Santi, porque Santi en toda la parte pedagógica estaba bastante bien, pero tiene dificultad en la regulación emocional, la relación con sus pares, por eso la escuela decía que no era necesario un acompañante, hasta que empezaron a aparecer conflictos en la escuela y aceptaron que vaya tres veces por semana.

E: Claro y ¿tuvo clases a través de videollamada del colegio?

B: No hubo clases de videollamada con el colegio y ese fue otro aspecto. El equipo de orientación de la escuela conmigo no se comunica hasta hace unos tres meses, que habíamos quedado con la mamá de llamar al equipo para poder comunicarnos, porque hubo un tiempo que sólo mandaban mail con tareas, después cuando lo habilitaron, no aceptaban la presencia de ningún acompañante, luego plantean la posibilidad que un acompañante esté presente en los zoom, pero querían saber qué pensaba la familia y que pensaba yo porque Santi se había desempeñado bien en los zoom solito, entonces los padres preferían que yo no participe de los zoom, si no que esté en las llamadas individual, para no generar una frustración en Santi

E: ¿anduvo bien?, dejando esa autonomía, independencia

B: Anduvo bien, pero quizás me hubiera gustado estar en algún zoom para ver cómo estaba la relación con sus pares

E: Claro

B: Pasa que los papás decían que no, pero me pongo en su lugar, ellos trabajan mucho, y Santi estaba mucho tiempo con la niñera, y le faltaban recursos para controlar al nene.

E: No entiendo porque no podías participar de los zoom.

B: Los papás decían “qué pasa si Santi se desborda”, “yo cómo actúo del otro lado de la pantalla”, no es lo mismo la presencialidad para contenerlo que ahora que yo no estoy, si la niñera está sola qué hacen ellos desde el trabajo si Santi se desborda, este año se quiso tirar del balcón, para ellos fue un tema, actualmente cambiaron la medicación con una dosis más baja y con eso está mucho mejor.

E: ¿Por qué está medicado? ¿qué comorbilidad tiene?

B: No es que tiene comorbilidad, sino que tiene mucho desborde agresivo, los padres lo que hicieron fue sacarlo del centro porque ellos creen, que Santi no tiene autismo, sino que tiene algún otro trastorno y que Mirta, la del centro, lo diagnosticó mal.

E: ¿Como una psicosis?

B: Si, entonces ahora está en otro camino, está con psiquiatra nuevo, psicopedagoga, la misma psicóloga y están por otro camino para ver qué pasa.

E: O sea, que como no pudiste estar en los zooms con él, en la videollamada del colegio, de alguna forma no pudiste ver la participación que él tenía dentro de las videollamadas

B: Es lo que me faltó este año con todo esto del ASPO, que la escuela decía que estaba bien, pero yo no sé tampoco hasta qué punto está bien.

E: ¿En cuanto a tu trabajo, qué cambios notaste, de lo que fue presencial a lo que pudiste hacer en la virtualidad?

B: ¿Qué cambios?

E: Claro, en tu trabajo, a la hora de poder ayudarlo a él

B: Si hubiera sido presencial, yo creo que mi intervención se hubiera basado muchísimo en la parte de la relación con sus pares, hay mucho para trabajar en esa área, era mucho la frustración

de “no me dejan sentarme con”, “no me dejan jugar con” esto de no ganar en un juego y brotarse. Las primeras semanas que estuve con él, veía que cualquier enojo, salía corriendo por el patio llorando y empezaba a los gritos en el medio del patio, todo eso hay que trabajarlo un montón, el año próximo si vuelve la presencialidad hay que trabajar en todo eso.

E: ¿Cómo lo ayudabas en esos momentos?

B: En esos momentos era cuerpo a cuerpo, yo lo ayudaba a relajarse, porque aparte le caían las gotas por toda la cabeza de los nervios que tenía el nene, ayudarlo a respirar, lo ayudo un montón, respira profundo, respira más bajo y en ese momento lo que yo hacía es ayudarlo a relajarse, después cuando él estaba más tranquilo, recién ahí, pasado un tiempo podíamos hablar de lo había pasado, pero en ese momento no servía de nada porque no te escuchaba, pero eso que no lo estarán viendo porque estamos en la virtualidad, esto va seguir pasando el año que viene, ese va ser un trabajo muy fuerte del acompañante, lo que sí, se siguió viendo de la presencialidad a ahora, son estos desbordes que tiene ante un error mínimo, como no le entro la letra en el espacio del renglón, del espacio de la fotocopia, y enojarse por eso, entonces la adecuación era, bueno no te entro porque la fotocopia tiene un espacio re chiquito, usamos una hoja aparte y escribimos ahí, la madre le decía tenes que hacer la letra muy chiquita para que te entre y el espacio era muy chiquito y no iba a entrar ninguna letra.

E: ¿Cómo implementaste las TICs a su trabajo diario?

B: Se consultó previamente con el colegio si podían realizar las entregas de tareas mediante Word. Al principio, ellos lo aprovecharon para algunas tareas, pero luego se les rompió la computadora, y no tuvieron posibilidad de comprarse otra, por lo que tuvieron que seguir con papel.

E: En caso de precisar ayuda a la hora de cumplir con ciertas rutinas, ¿cómo intervenís?

B: en esos momentos, había mucho diálogo con los padres para poder brindarle actividades de recreación ya sea nivel sensorial, recetas, que ellos querían que haga tarea constantemente y sumado al encierro, no favorecía a Santi en ningún ámbito. Con el paso del tiempo, comencé a sugerirles que salgan de a poquito. Las primeras salidas fueron a la plaza, que fue de gran ayuda y ahora salen a andar en bici, que es una actividad que le encanta.

E: ¿Cómo se trabajó la pertenencia al colegio mediante la virtualidad?

B: Estaba bastante consciente sobre el tema, ya que hablaba con los padres, y logro entender que, si bien no va presencialmente a la escuela, sigue cursando. Por mi parte, realizamos llamadas mediante Skype por la tarde, a las cuales asistió siempre, respetando los días de presencialidad para no perder la rutina, además de ayudarlo a centrar la atención y a tolerar la frustración en las actividades que más dificultad le presentaba. Generalmente matemáticas.

Es un nene que le encanta aprender y descubrir, le pone mucha onda, el tema es que se frustra mucho cuando se equivoca, no acepta el error.

Las clases de educación física, eran terrible a mí también se me transformaba la cara, cuando perdíaajajaja

E: ¿Cómo lo motivas con la realización de las tareas?

B: Estuvimos usando varios reforzadores, comenzamos con unos stickers de su personaje favorito, el cual podía ganar luego de realizar alguna actividad de gran dificultad. También, utilizamos como premio, algún postre que le gustara mucho y así, funcionaba. Sin embargo, lo más eficaz fue el tiempo de descanso que le dábamos, tratar de no atosigarlo con la tarea, parar un rato si se sentía cansado, y luego retomar.

E: ¿Cómo era tu tarea en los recreos durante la presencialidad?

B: Era muy importante porque si bien, él logra desenvolverse mediante la comunicación con sus compañeros, el hecho de haber estado tanto tiempo sin acompañante, provocó que ningún compañero quiera jugar o estar con él, debido a sus enojos. Mi tarea consistía en mediar entre los compañeros y él para tratar de buscar otra alternativa a sus grandes enojos y así lograr que compartiera mayor tiempo con ellos. yo trataba de bueno, bajamos al recreo, él iba a jugar con sus pares y yo estaba cerca, pero sin que él se diera cuenta que lo estaba observando, y cuando veía que la situación se iba a desbordar o que veía que podía prevenir alguna situación me acercaba y darle alguna estrategia a él como para que no se desborde, generalmente era en los juegos de competencia, ya cuando veía que no iba a ganar en algún juego ahí era un tema. Además, necesitaba ayuda de las maestras para lograr un cambio en el grupo, porque yo puedo intervenir con él, pero con el resto del grupo yo no tengo inferencia, fue un trabajo que tuvimos que hacer mucho con las maestras, pero muchas de ellas me decían, esto ya viene de hace tiempo. necesitaba que ellas intervinieran en ciertas actitudes que no contribuían a una sana relación entre compañeros.

E: ¿Él lograba aceptar la diferencia entre las actitudes propias y de sus compañeros?

B: En el momento del conflicto, no había posibilidad de que logre comprenderlo, solamente necesitaba contención para poder calmarse y relajarse. Es por esto que tiene muchos problemas para relacionarse.

E: ¿Pudiste ayudar de alguna manera a mantener el vínculo con sus compañeros durante este tiempo de virtualidad?

B: Este fue un tema que hablamos mucho con la mamá, y lograron llegar a la idea de hacer algún zoom con los compañeros que mantenía buena relación. Sin embargo, la madre luego de ver el sufrimiento que le provocaba a Santi las peleas con sus compañeros, propone cambiarlo de escuela. Los padres lo hablaron con el equipo y ellos les recomendaron que no lo cambien de colegio. De igual manera, yo me ofrecí a hablar con el equipo ya que me parece que cumple un rol muy importante en la intervención del conflicto que existe hace bastante en este grupo.

E: pareciera como que en general, no se tienen en cuenta las diferencias, la singularidad

B: si, totalmente. una vez se había puesto muy mal a llorar y llorar en el recreo y pasa una maestra y dice -" deja es Santino. Santino siempre está así". Se naturalizó todo eso.

E: y vos ahí tratando de mediar en el vínculo con las docentes

B: Exacto. Tuvimos mucho trabajo en esas semanitas que estuve ahí en la escuela. Él tenía dos maestras: una de lengua y sociales y otra de matemática y naturales. La maestra que se encargaba de lengua y sociales, que todavía tengo vínculo por whatsapp divina, ella implementó un montón de estrategias y orientaciones. En cambio, la de matemática era más resistente, era como, bueno si nadie se quiere sentar con él por algo será, se queda solo. Por eso digo que yo necesitaba la ayuda del equipo. Porque realmente se hacía difícil. Entonces claro, con la maestra de lengua ya, llegábamos al aula, y era esto de, "mira Vanesa estamos buscando un lugar para sentarnos, pero nadie lo acepta, cómo podemos hacer", ella armaba grupitos para que se sienten y evitaremos problemas apenas comenzaba la jornada, y evitar que se siente solo, toda la jornada

E: ¿Cómo se tienen en cuenta las fortalezas del mismo?

B: Yo contaba con una ventaja que era que ya lo conocía a Santi. Por lo tanto, sabía que todo lo que se relacione con la respiración, un abrazo, contacto corporal, lugares tranquilos, trabajar desde el humor, para sacar el foco atencional de la furia y a partir de eso, trabajar con el resto.

E: ¿Cómo tuviste en cuenta las fortalezas del mismo en el nivel pedagógico?

B: En ese aspecto trabajamos mucho con adecuaciones metodológicas. Yo sabía que al sentarse muy atrás, se le dificulta copiar del pizarrón, así que hable con la maestra para lograr mejorar esta situación, para evitar su frustración. El uso de la goma fue un tema, porque no quería usar la goma, no toleraba equivocarse. entonces esto de bueno, fue un trabajo lento, vamos a utilizar la goma, no pasa nada si nos equivocamos, al principio fue bueno, si utilizas la goma al finalizar la jornada te vas a ganar el stickers de uno de los Fornite que le gustaban a él. Ahí fue todo un trabajo de investigación que tuve que hacer con eso, porque yo no conocía ningún personaje. Así que él me iba diciendo y yo iba buscando por internet, y armaba un Word y los iba imprimiendo y los llevaba para darle cuando utilizaba la goma. Cuando se acostumbró a utilizar la goma no hizo más falta los stickers. También fue un duro trabajo pedagógico con la familia ya que lo castigaban mucho con respecto a la prolijidad y es por esto que él no aceptaba el error.

E: ¿Cómo lograste mantener esto en el ámbito virtual?

B: El problema en la virtualidad no fue el uso de la goma, que igual fuimos trabajando de a poquito, como lo habíamos implementado bastante antes en lo virtual no hubo tanto problema con eso. El problema en lo virtual fue el uso del espacio de la hoja y del cuadernillo. Tenía mucha tarea en el cuadernillo y en las fotocopias y él no quería usar una hoja extra. Debido a esto, tuve una charla con la maestra para habilitar el uso de una hoja extra y así evitar la frustración con respecto al espacio que se exigía en la tarea por parte de la docente. Le sugerí a la mamá que marcara los renglones con lápiz negro para que se vea bien y supiera que ese era el espacio donde podía escribir.

E: ¿Qué herramientas le brindabas para generar autonomía?

B: Usamos mucho el apoyo visual. Un ejemplo son las tablas, en la casa había bastante exigencia con este tema y yo opte por el uso de la tabla pitagórica, la cual tuvo grandes resultados. En este caso, también se requirió gran trabajo con los padres ya que exigen la perfección y termina afectando a su frustración. Usamos algunos juegos también, con dados

por ejemplo para trabajar matemáticas desde el juego y que no sea algo tan formal y aburrido. también esto de, bueno estamos trabajando una situación problemática, que también lo trabajaba con los papás, porque por ahí ellos se enojaban porque por ahí, él re bien, me contaba alguna situación de su vida cotidiana en relación con el problema del libro, entonces capaz aparecían los padres y le decían, concéntrate Santi, concéntrate en la tarea, y Santi estaba muy concéntrado en la tarea, estaba relacionando un problema con otra parte de su vida.

E: ¿Lograba relacionar el aprendizaje pedagógico con la vida cotidiana?

B: Si, yo lo veía tanto en la virtualidad como en la presencialidad. Es un chico que tiene mucho interés en hablar y de contar y contar relacionar todo con su vida esto, a veces molesta a los adultos ya que piensan que es falta de atención. Es brillante porque te relaciona un montón de cosas, pero es esto de levantar la mano y “seño, seño”, bueno yo lo ayudaba y le decía: “ya levantaste la mano y la seño ya te vio, cuando la seño te diga le vas a contar”, como ayudarlo a esperar. Esto también fue un trabajo en la familia, está atento a sus tareas y esto es parte del aprendizaje, está relacionando. pero bueno los papás pensaban que no estaba atento.

E: ¿Sabes cómo ocurren estas situaciones de la espera y levantar la mano, prender apagar el micrófono en el ámbito virtual?

B: Tengo mis dudas, pero la escuela fue siempre muy resistente al acompañamiento. Fue un problema grande de desorganización ya que la mayor parte del año no tenía permitido el acceso a las clases del colegio y los dos últimos meses, se me ofreció la presencia en dichas clases. Sin embargo, el nene se había acostumbrado a que yo no este, por lo tanto, se rechazó esta opción.

E: ¿Solías tener tanto vínculo con las familias de antiguos pacientes?

B: No, ya que este es mi primer año de acompañamiento fuera del centro donde trabajo actualmente, quienes prohíben el contacto con la familia. Fue un gran cambio, y logré entender la importancia del trabajo con la familia.

E: Bueno te queremos agradecer por habernos brindado tu tiempo, por haber aceptado ayudarnos y toda la buena onda que le pusiste que la verdad nos re ayuda. muchas gracias

B: Espero haberlas ayudado.

E: Un montón, y si tenes alguna amiga, que esté integrando algún niño en 4to, 5to o 6to grado que nos pueda ayudar con una entrevista para la tesina, te lo agradeceríamos

B: ¡Si, claro!! le pregunto a mis amigas, qué grado están integrando y cualquier cosa les aviso.

E: Gracias.

B: Suerte chicas

Cuadro de doble entrada

	<u>Estrategias de competencia</u>				<u>Estrategias de singularidad</u>				<u>Estrategias de participación</u>			<u>Estrategias de vínculo</u>				<u>Estrategias de autonomía</u>			
	<u>Ap titu des</u>	<u>Capa cidad es</u>	<u>Disposi ción del individ uo</u>	<u>Apren dizaje s signifi cativo s</u>	<u>Motivac iones</u>	<u>Cap acid ades</u>	<u>Intere ses</u>	<u>Reconocim iento de la individuali dad</u>	<u>Ser parte</u>	<u>Tener parte</u>	<u>Tomar parte</u>	<u>Construcci ón de relaciones</u>	<u>Apoyo emocional</u>	<u>Guía cognitiva y consejos</u>	<u>Acceso a nuevos escenarios</u>	<u>Autorregul ación</u>	<u>Toma de decisione s</u>	<u>Conciencia de fortalezas y debilidades</u>	<u>Herramien tas para la solución de problemas</u>
Estrat egias inclus ivas utiliza das previ o al conte xto de escuel a virtua l.			·Ubica ción en el aula				· Saber cómo respond e el alumno frente a situacio nes y plantear estrategi as a futuro (retorno a la presenci alidad)		· Ayuda rlo a espera r su turno a la hora de levant ar la mano con una verbal izació n		· Mediar entre los compa ñeros y el alumno para evitar enojos y que compar tan tiempo juntos	· Contención a cuerpo a cuerpo	· Concientizar a las docente s acerca de una situació n		· Técnicas de relajació n (luego de contenci ón cuerpo a cuerpo)		· Conversar acerca de los sucedido luego de un brote		· Preveni ón de situacio nes conflicti vas sugirien do estrategi as para que no desbord e

<p>Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual, que se continuaron utilizando durante el contexto ASPO</p>	<p>Organizarlo en la organización. Centrar el foco atencional. Trabajar la tolerancia a la frustración.</p>			<p>Utilización de reforzadores: los stickers.</p>		<p>Utilización de stickers con personajes favoritos del alumno.</p>						<p>Contención emocional</p>			<p>Técnicas de respiración</p>			<p>Habilitar el uso de la goma</p>
---	---	--	--	---	--	---	--	--	--	--	--	-----------------------------	--	--	--------------------------------	--	--	------------------------------------

<p>Estrategias inclusivas relacionadas con las TICs emergentes durante el contexto ASPO</p>			<p>Habilitar el espacio para que relacione los contenidos con situaciones cotidianas</p>	<p>Utilización de recursos como posters y descansos</p>			<p>Habilitar tiempos de descanso</p> <p>División de las tareas (para no saturar al alumno una misma videollamada)</p>	<p>Continuar con la independencia del alumno en sus videollamadas con el colegio</p> <p>Realizar las videollamadas con la tutora en los horarios que hubiera estado en la escuela</p>		<p>Organización de videollamadas con la AE</p>		<p>Brindar a la familia actividades de recreación y sensoriales</p> <p>Sugerir que salgan de a poquito</p>	<p>Orientación a la familia acerca de cómo hacer la tarea</p>				<p>Habilitar el uso de una hoja física</p> <p>Utilización del Word</p> <p>Uso de la tabla pitagórica</p>
--	--	--	--	---	--	--	---	---	--	--	--	--	---	--	--	--	--

Entrevista número 1

Consentimiento informado firmado

Consentimiento informado

El fin de la presente nota es solicitar el consentimiento para participar del Trabajo Final de Egreso de la Licenciatura en Psicopedagogía, UNSAM, *“Las estrategias inclusivas que utilizan los acompañantes externos (AE) para acompañar a los alumnos que transitan el segundo ciclo del nivel primario (de gestión privada), en el contexto de escuela virtual que se generó durante el período de aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO)”*.

El objetivo del trabajo es diferenciar las estrategias inclusivas empleadas por los acompañantes externos (AE) previo al contexto ASPO y las nuevas relacionadas a las TICs, con los alumnos que se encuentran transitando el nivel primario.

Para indagar todo esto, se realizarán entrevistas a cargo de las psicopedagogas ...Mariana Duarte e Yael Arlene Mischener Forte..... D.N.I...31826245...y...41354088..... Estarán presentes: la persona a la que se le va hacer la entrevista y la entrevistadora. La entrevista se llevará a cabo en ...Zoom..... Se requerirá grabar la entrevista.

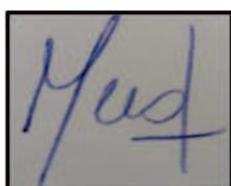
La participación de la entrevista es voluntaria. Toda la información que se obtenga será preservada de forma anónima. No se divulgará la información personal, solo se utilizarán los resultados obtenidos a fin de contribuir a la investigación y el entrevistado puede decidir suspender la entrevista o retirarse de la investigación en cualquier momento de la misma.

Se podrá contactar para evacuar cualquier duda en relación a la entrevista y dicho estudio a la psicopedagoga a cargo del trabajo al mail ...psp19marian@gmail.com.... y al teléfono ...1157290038.....

Manifestaciones del consentimiento para la realización de la entrevista:

Declaro haber comprendido en qué consiste la entrevista, y habiendo tenido la oportunidad de formular toda clase de preguntas en relación a los procedimientos descriptos acepto mi participación.

FIRMA



ACLARACIÓN

Delgado Mayra

DNI

38.862.265

EDAD

25 años

Transcripción entrevista

Referencias:

M: Delgado Mayra (psicopedagoga) - entrevistada

E: Grupo - Entrevistadora

E: ¡Hola M! ¡Buenas tardes!

M: ¡Hola!

E: ¿Cómo estás?

M: ¡Bien!

E: Bueno, nos presentamos, yo soy Yael, mi compañera es Mariana. Antes de empezar te queremos comentar que estamos grabando la videollamada, estaba en el consentimiento, pero por las dudas lo recordamos.

M: sí, no hay problema

E: Muchas gracias por prestarte a ayudarnos con la entrevista.

M: no, de nada

E: ¿Cuántos años tenes M?

M: 25

E: ¿Cuál es tu formación profesional?

M: Yo me recibí el año pasado, en febrero, de psicopedagoga, en el Instituto Padre y Madre en González Catán y a principios de marzo del 2020 empecé hacer la Licenciatura en psicopedagogía en la Universidad de la Matanza, que todavía sigue en curso.

E: ¿M hace cuánto trabajas como AE?

M: Hace dos años que trabajo como acompañante externo

E: Perfecto ¿En qué grado escolar te desempeñas?

M: Este año me desempeño en el turno mañana en 6to grado y en turno tarde en sala de 4 años, jardín.

E: Perfecto, nosotras vamos hacer más hincapié en hacerte preguntas por 6to grado, que es lo que nos incumbe para nuestra tesina.

M: Claro

E: Te contamos que nosotras estamos haciendo entrevistas para nuestra tesina y vamos a sacar información acerca de diferentes estrategias que fueron utilizadas, te comento para que sepas de qué se trata el tema

M: Claro, que también la tuvimos que adaptar a esta modalidad virtual

E: ¡Exactamente!

M: Por suerte el nene del turno mañana, que es primaria, ya lo conocía, estuve trabajando todo el año anterior, entonces eso me favoreció bastante, porque ya tenía armado un vínculo, ya conocía a la familia.

E: Claro ¿Qué dificultad presenta el nene?

M: Retraso madurativo

E: Bueno, ya hicimos las preguntas que necesitábamos que nos contestes más preciso, ahora vamos a empezar con otro tipo de preguntas, para que nos contestes de la forma más conveniente, cualquier información, nos será de ayuda.

M: Dale

E: ¿Cómo te desempeñaste con este nene, cuando te encontrabas en la escuela presencial?

M: Yo asistía a la escuela los cinco días de la semana, las cuatro horas, por ahí en educación física, en plástica, en algunas materias que el niño no presentaba dificultades, salía del aula o no lo acompañaba al patio de educación física, pero sí en las que son más curriculares, como lengua, matemática, sociales, naturales, estaba dentro del aula junto con él.

E: Y en las materias que vos no estabas ¿él se podía desempeñar solo o también necesitaba mucha ayuda de los docentes?

M: No, se desempeñaba solo, tiene muy buen vínculo con sus pares y eso favorecía mucho también, sin mi presencia se desenvolvía distinto, por eso decidimos que no lo acompañe en esas áreas, si no presentaba dificultad

E: Claro, de alguna forma para favorecer la independencia

M: Si, claro

E: y en la virtualidad ¿cómo hiciste con él? Con esto y con el vínculo

M: Este año estaba pautado reducir los días de acompañamiento, digamos a tres veces por semana, para luego, cuando pase a secundaria, intentar que la maestra de apoyo no esté y por ahí... sí seguir trabajando en las terapias, que él sí las realiza y las necesita todavía. Arrancó la

pandemia y solo tuvimos una semana de clase y estuve yendo para conocer a los maestros nuevos que tenía y cuando empezamos la cuarentena, nos dimos cuenta de que le daban muchísima tarea y que no se podía reducir los encuentros solo a tres veces por semana, entonces **pautamos con la mamá qué tareas hacía conmigo, que eran las que más dificultad presentaba, y cuáles como matemática que le va genial, entonces la mamá me decía yo me ocupo de matemática , reviso que haga todas las actividades y conmigo hacía el resto. Por la mañana, primero probamos el horario de 9hs de la mañana, 8.30hs, no se levantaba en ese horario, entonces nos fuimos corriendo, llegamos hasta las 11hs y hacíamos video llamadas en ese horario el tiempo... yo no lo notaba de que teníamos que terminar ciertas tareas**

E: Sí

M: Pero llegaba un momento que se fastidiaba, que no quería hacer más nada, entonces íbamos en la semana programando juntos qué es lo que teníamos que resolver juntos sí o sí y qué cosa él podía resolverlas sólo el fin de semana.

E: y esas cosas dabas cuenta vos o se daba cuenta él, de cuáles eran las prioridades en las tareas ¿él podía tener esa visión?

M: Si, él por ejemplo en lo que es texto extensos, ya arranca con el no puedo, no llego a entender todo eso, entonces en lo que necesitaba comprensión lectora, era lo que yo hacía a través del zoom, compartía pantalla e íbamos leyendo de manera conjunta, resumíamos, sacábamos ideas principales, para acotar textos que por ahí eran muy largos, entonces todo lo que es Lengua, Ciencias sociales y Ciencias naturales, que eran páginas de libros, él me pedía que hagamos esas actividades y matemática e inglés las hacía con la mamá sólo.

E: Cuando te enfrentabas con este no puedo, ¿cómo lo ayudabas para poder sortear esa barrera?

M: Desde el año anterior que no estábamos en virtualidad, siempre frente a la lectura de textos y la comprensión, la primera respuesta de él, fue siempre no puedo, yo no entiendo, no sé, entonces bueno, animarlo siempre desde la motivación, darle esa seguridad de que no está solo y que lo estoy acompañando, que no va tener que leer todo eso solo, que también tenemos que resumir, sacar ideas, que no hace falta leer un texto completo, siempre y cuando sea buscando la manera, en Lengua lo mandaban a leer cuentos y buscábamos en YouTube los relatos, estaban los cuentos tradicionales, ya estaban hechos los relatos, entonces eso fue como una estrategia, primero antes de leer, si querés vamos a buscar un videíto del texto para que ya sepamos de que se trata.

E: ¡Qué bueno!

M: y de esa manera él accedía

E: Con respecto a las horas de conexión ¿cuántas horas te conectabas? ¿Tenías pautadas una cantidad de horas?

M: No, era dependiendo por ahí el ánimo del niño, más que nada, había días que estábamos tres horas conectados y no tenía ningún problema y estaba súper enganchado y había días que

hacíamos una hora y ya estaba fastidioso, así que íbamos regulando según el ánimo de él, pero íbamos negociando, bueno hoy tenemos que extendernos un poquito más, porque no llegamos a terminar ciertos trabajos.

E: Tenías la libertad para poder hacer eso, tener en cuenta su estado de ánimo, la individualidad de él para ver qué hacían

M: Sí

E: Por lo que entendí, te sirvió de mucho la virtualidad para poder llegar a un relato desde YouTube

M: Sí

E: ¿Cómo lo resolvías antes? Porque ahora usaste YouTube, implementaste la tecnología y... ¿antes como hacías, por ejemplo, para motivarlo?

M: Por ahí antes, lo que utilizábamos mucho dentro del aula era la lectura compartida con el compañero de banco, por ejemplo, una parte cada uno o una parte leía yo, una parte leía el compañero, siempre trabajábamos mucho con lo que hacía el compañero, de a dos, por ahí los trabajos que planteaban los maestros, siempre mi orientación fue que trabajen de a dos, que, por ahí, que el niño se desenvuelve mejor de esa manera.

E: Al mismo tiempo ¿fortalecías el vínculo con su compañero?

M: Sí, porque también al estar presente dentro del aula, yo notaba que por ahí no le gustaba mucho, ya tiene 11 años, bueno el año pasado cumplió los 12 años, entonces es como que tampoco podía estar todo el tiempo al lado de él. Entonces, al hacer este trabajo con el compañero de banco, como que se corría la figura de maestra de apoyo y él podía ser más autónomo en sus aprendizajes

E: ¿Podes dar cuenta de algún cambio que sea positivo o negativo en lo que tiene que ver con la presencialidad y la virtualidad que puedas contarnos?

M: ¿Algo favorable me decís?

E: Lo que quieras, a favor o en contra de lo que hayas notado en este cambio

M: Por ahí lo que yo note en este acompañamiento, fue mucha desorganización en el niño, por ahí nos costaba mucho a la hora de copiar, la pantalla estaba adelante y yo por ahí no veía lo que copiaba y a T, la hoja, digamos, cuesta mucho organizarlo, el título va arriba, hay que subrayarlo, estas en el punto número 1, y eso me dificulto mucho con la pantalla.

E: Claro

M: O lo mismo, el orden dentro de las carpetas, por ahí habían hojas de Matemática, hojas de Lengua, de Sociales y estaba todo mezclado. Entonces ahí tuve que hablar un poco con la mamá y pedirle ayuda, que trate de organizarlo, que cuando corte la videollamada conmigo, que trate

de fijarse donde coloca esas hojas que realizo, que no las pierda, porque había que presentarlas, eso nos costó bastante.

E: ¿Y tuviste ayuda por parte de la familia?

M: Sí, la familia estuvo bastante presente y además son padres separados, entonces pasaba 15 días con uno, 15 días con el otro o según como quisiera el niño, había fin de semanas que estaba con el padre, otros que estaba con la mamá, siempre fue esto del diálogo, también respetar los horarios, de levantarlo una hora antes para que desayune, para que esté despierto, siempre la familia estuvo bien predispuesta en ese sentido.

E: claro, generar una cierta rutina

M: Sí, porque al principio, era todo un desorden, era levantarnos tarde o por ahí me pasaba que no coincidíamos en el horario, entonces por ahí a la tarde tenía que acompañar a otro niño y bueno, se me superponían los horarios, pero después con el pasar de los meses nos fuimos organizando en horarios. Igual también donde él pudiera sentirse cómodo haciendo estas tareas, porque él tiene dos hermanitos más chiquitos, entonces es como que él buscaba su espacio.

E: Claro, complicado

M: Sí

E: ¿Tuvo videollamadas? ¿Cómo fue durante la cuarentena su vínculo con el colegio?

M: Tuvo video llamadas semanales con el maestro y el grupo, pero él no se quiso conectar en ninguna de las videollamadas, se conectaba un ratito y salía, si se vinculó con sus compañeros, hablaba por whatsapp, hacían videollamadas, pero con el grupo en total no, por ahí la mamá le insistía que se tenía que conectar, que era solamente para charlar, pero los encuentros virtuales de zoom eran más que nada para ver cómo estaba con una charla con el maestro y después si tenían dudas le podían hacer consultas, aparte de las actividades, pero en esos encuentros no se quiso conectar.

E: De alguna manera ¿la relación docente-alumno se concretó de alguna manera, más allá que no se conecte a las videollamadas?

M: No, por lo que yo note, el vínculo con el maestro no estuvo muy presente, por ahí sí, hablaba más el maestro con la mamá para ver como venía o conmigo preguntándome qué actividades se le dificultó o algunas propuestas que él tenía, pero con el niño no note que haya un vínculo establecido

E: Las entregas de las tareas ¿él lograba entregarlas siempre en término? ¿se le extendió? ¿tuvo algún tipo de contemplación? ¿Lo necesitó?

M: Las entregas las hizo siempre en tiempo y forma, por ahí antes de las vacaciones de invierno era una cantidad impresionante de páginas de libros para completar, entonces se pautaba de tal página a tal página esta semana, se iba pautando por semana, después de las vacaciones de invierno el maestro se dio cuenta de que solamente cinco nenes habían presentado lo que había

pedido desde principio de año, entonces bueno como que fue dando este plazo para que el resto del aula los entregue, tuvimos ahí varios encuentros con el niño que realmente no teníamos actividades para hacer, porque él ya las había resuelto y ya las había entregado, por ahí note esto que fue dos cosas distintas, antes de las vacaciones de invierno y después de las vacaciones de invierno, en cuanto exigencias de tarea, entonces cuando él no tenía tarea, por ahí hacíamos igual el zoom o implementábamos algún juego o charlábamos un poco, porque él también es bastante charleta y le gusta hablar, entonces bueno, usábamos ese espacio por ahí 15 o 20 minutos, media hora, era para hablar o por ahí él me quería contar algo, entonces hacíamos igual el encuentro pero no hacíamos tareas escolares

E: Tenía buen vínculo con vos

M: Sí

E: ¿Cómo lo llevaste a adaptarse a los cambios? porque empezamos diciendo que había que adaptarse...

M: Es que muchas veces en estas charlas que teníamos, era que él me decía que él quería volver al aula y que esto no le gustaba porque él no se iba a conectar en los zoom, él hacía las tareas conmigo pero realmente quería volver a la escuela, entonces era como también motivarlo o charlar un poco de que ya íbamos a volver en algún momento o que había que intentar usar las nuevas tecnologías, porque al principio hacíamos video llamadas por WhatsApp, entonces el WhatsApp está genial para charlar, pero por ahí para trabajar cuesta un montón porque no puedes compartir pantalla, es mucho más chiquito o no puedes pasarle algo, entonces bueno, como que tuvimos que implementar otras aplicaciones como Zoom, enseñarle a usarlas también porque no las sabía utilizar y bueno por ahí eso fue lo que más tuvo que adaptarse.

E: ¿Qué otra herramienta además de Zoom que hayan implementado le tuviste que ayudar a utilizar?

M: Solamente Zoom utilizamos y video llamadas por WhatsApp

E: Ok

M: Lo que tuvimos que encuadrar también fueron los horarios de consulta, porque por ahí algunas actividades quedaban para resolver él solo y por ahí era las 8, las 10, las 11 de la noche y me estaba mandando whatsapp, para ver si realmente había entendido o consultas

E: Claro

M: Así que también tuvimos que encuadrar los horarios que sí se pueden consultar y los que no, por ahí yo era bastante flexible, a que por ahí si era del turno mañana, me consulte en la tarde, también tuvimos que charlar con él y con la mamá que horarios si y que horarios no.

E: ¿Y él se adaptó a esos cambios, ósea a ese marco que le diste o le costó?

M: Le costó, le costó bastante, porque por ahí nos pasaba que el fin de semana tenía que resolver alguna actividad sólo y era el domingo a las 10 de la noche y por ahí me mandaba

whatsapp, seño tengo que entregar el lunes y no lo resolví, entonces bueno también era o ponerme firme y decirle que no o ayudarlo porque realmente el lunes lo tenía que resolver

E: Claro

M: Por ahí en ese momento lo resolvíamos, pero después al otro día era charlar y decirle en esos horarios no podemos estar haciendo actividades

E: Claro, ¿y continuaste en algún aspecto trabajando de la misma manera que lo hacías en lo presencial?

M: No, por ahí lo que utilice más fue, revisar contenidos previos, porque por ahí yo notaba que por ahí él todavía no los había adquirido, por ejemplo la numeración, las cantidades, tuvimos que revisar primero, es arrancar de vuelta, porque por ahí había conceptos que no los recordaba y a la hora de resolver le costaba, entonces bueno, implementamos el uso de tarjetas con los números, juegos con los números para que él también se vaya familiarizando antes de hacer las tarea, por ahí utilice un poco más de material concreto, está bien que era a través de la pantalla pero me resulto un poco más útil

E: Me quedó una duda acerca de que él no se conecta a las clases ¿se utilizaron algún tipo de refuerzo, como para incentivarlo a que se conecte?

M: No, desde la escuela fue, si no se conecta, no se conecta, por ahí desde mi lugar fue más hablarle a él y preguntarle porque no se quería conectar y siempre fue esto de la vergüenza, que yo no me quiero conectar, me van a ver todos mis compañeros, bueno también lo charle con la psicóloga del niño, porque ella también lo notaba y con la mamá, pero desde la escuela no

E: Claro, ¿no pudiste ver que si respetaba los momentos de participación o no?

M: No

E: Y en el colegio ¿tenía dificultades en respetar esos momentos o no?

M: No, él se desenvuelve bastante bien con sus pares y dentro de las dinámicas del aula, puede respetar los tiempos, los espacios también, hay momentos que se charla y hay momentos que no, que por ahí al principio costó bastante hacerlo, en todo momento era charlar, por ahí no hacia las actividades, bueno se fue modificando eso

E: ¿Cómo lo ayudaste a modificar eso?

M: Por ahí también lo que se hizo fue más que nada hablar con él y darle estos tiempos, primero hay que realizar la actividad, primero hacemos la consigna, una vez que la terminas tenes tu tiempo libre, yo me corro y vos charlar con tu compañero lo que vos quieras

E: En las fortalezas me dijiste que es bueno en matemática

M: Sí

E: ¿Y eso lo pudiste utilizar a la hora de abordar tareas que por ahí le costaban más, utilizaste algo de matemáticas o arrancar con matemáticas o dejarla para lo último? ¿Alguna fortaleza de él que te haya ayudado a abordar el resto?

M: Sí, esto que le gusta bastante matemática por ahí nos ayudaba a la hora de hacer el resto de las tareas, arrancábamos primero por una hoja de matemática, por ahí teníamos cuatro de matemática, entonces íbamos mechando en el medio por ahí las otras áreas y después retomábamos con matemática, era por ahí como una negociación, bueno arrancamos con algo lindo.

E: El sándwich (risas)

M: Sí (sonríe)

E: ¿Él era consciente de las fortalezas que tenía, como hacías para que él se dé cuenta de cuáles eran sus fortalezas?

M: A él le gusta mucho los números, entonces él reconoce sus propias fortalezas, cuando había actividades de matemática, me decía, no seño, esto lo hago solo, yo lo hago solo, yo puedo con esto, darle también esa seguridad que por más que lo haga bien o mal, que intente resolverlo

E: Claro, muy bien. Nos dijiste que tuvo vínculo con sus compañeros durante la virtualidad, esto de alguna forma lo incentivaste, lo ayudaste de alguna manera o fue algo que se le ocurrió a la familia

M: Cuando le fui preguntando si se unía o no a estos encuentros, que nos dimos cuenta que hace tiempo que no se conectaba, intente sugerirle que no hace falta que se conecte al zoom donde están todos, porque encima este año el paso a 6to año, se habían unificado 5to A y 5to B, entonces la mitad de sus compañeros no los conocía y eran totalmente compañeros nuevos, entonces frente a esto que note cierta vergüenza de que no quería conectarse, no quería que los vean, le sugerí que podía hacerlo a través de su celular, que ellos son grandes, cada uno tiene su celular, se conectan, hablan, charlan o pueden hacer video llamadas, yo le comente que así como hacíamos nosotros la video llamada, podía preguntarle algún amigo alguna tarde y hacer una video llamada con alguno, de esa manera se estuvo vinculando.

E: Y generando autonomía

M: Sí, que era la idea también, más allá de ciertos vínculos que tenía con sus amistades dentro de la escuela, por ahí incentivarlo a conocer a otros compañeros

E: ¿Cómo era tu tarea laboral en los recreos en lo presencial, que ahora no tuvimos?

M: En los recreos, me quedaba en el aula, aprovechaba y me tomaba un té dentro del aula, no salía al patio más que nada, para que él no esté todo el tiempo pendiente si lo estoy viendo o no lo estoy viendo, por ahí es un nene que se vincula bastante bien y no era de hacer picardías de correr, de estar de acá para allá, si yo estaba en el patio junto con la maestra y estaba charlando, él estaba pendiente, estaba como incómodo con mi presencia

E: Se inhibe

M: Entonces bueno, yo optaba por estar dentro del aula y aprovechaba un poco

E: ¿Y cómo fomentaban esta relación alumno-docente?

M: ¿En la presencialidad decís?

E: Sí

M: Por ahí, a la hora de explicar, la maestra explicaba igual que a todos, al resto del aula, ahí si él no entendía algo, yo intentaba fomentarlo de que se lo pregunte a su docente, que tenga esa posibilidad de presentar una duda, de consultar, por ahí siempre fue más, bueno la docente es la que vos tenes que acudir y por ahí yo te voy orientando como resolverlo, generalmente tuvo buen vínculo con la docente

E: Claro y eso con la virtualidad se terminó de alguna manera

M: Sí, se perdió bastante y también porque en 6to paso que se unificaron los dos 5to y tenían un sólo profesor y no lo conocían tampoco

E: Claro, fue difícil este año

M: Sí

E: Creo que finalizamos con las preguntas, ¿algo que quieras contar vos?

M: Este año fue bastante complicado a la hora de establecer horarios, rutinas y por ahí me resultó todo más fácil con ese niño porque ya lo conocía, tenía un vínculo armado, pero con el niño de turno tarde no, porque no lo conocía, a la familia tampoco, entonces son obstáculos que por ahí te permiten desenvolverte mejor o hacer lo que uno puede, entonces como que costó bastante.

E: Claro ¿Vos sentís que de alguna manera tuviste mayor vínculo con la familia este año que tal vez el año pasado, teniendo en cuenta que ya habías trabajado con este niño a la mañana? ¿Cómo fue eso?

M: Si, el vínculo se estableció mucho a través de mensajes obviamente, pero siempre era, esta semana cómo estuvo con el niño, contarle un poco a la familia cómo veníamos trabajando, también bueno, la familia tuvo COVID, el niño no tuvo porque justo esa semana estaba en la casa del padre y bueno era también, despejar estas dudas que tenía el niño, porque tenía miedo, tenía dudas y la mamá por ahí me pedía, fijate porque T está medio triste, porque ya quiere volver a mi casa y todavía no puede volver, seguimos con COVID, entonces bueno se estableció mucho más el vínculo, que por ahí el año anterior con la mamá era hola y chau a la entrada y a la salida, no era más que eso

E: Claro, se dio más que este vínculo docente-alumno, fue más como vínculo acompañante externo- madre-alumno

M: Sí, uno trabaja para el niño, pero también tiene que escuchar, porque a veces la familia está angustiada o por ahí pasan ciertos obstáculos, que necesitan hablarlo con alguien, entonces también este espacio se mantuvo, por ahí a través de whatsapp solamente, pero se conversó bastante.

E: M te queremos agradecer un montón, cuesta conseguir entrevistas, te pedimos si conoces a alguien....

M: Si, pasa que mis compañeras están trabajando, pero en nivel secundario acompañando y la otra en nivel inicial, por eso no les dije, porque no les va a servir

E: M te agradecemos un montón

M: No hay porqué, espero que les vaya bien chicas

E: igualmente, que tengas un buen año

M: igualmente, un gusto

E: igual

Cuadro de doble entrada

	<u>Estrategias de competencia</u>				<u>Estrategias de singularidad</u>				<u>Estrategias de participación</u>			<u>Estrategias de vínculo</u>				<u>Estrategias de autonomía</u>			
	<i><u>Aptitudes</u></i>	<i><u>Capacidades</u></i>	<i><u>Disposición del individuo</u></i>	<i><u>Aprendizajes significativos</u></i>	<i><u>Motivaciones</u></i>	<i><u>Capacidades</u></i>	<i><u>Intereses</u></i>	<i><u>Reconocimiento de la individualidad</u></i>	<i><u>Ser parte</u></i>	<i><u>Tener parte</u></i>	<i><u>Tomar parte</u></i>	<i><u>Construcción de relaciones</u></i>	<i><u>Apoyo emocional</u></i>	<i><u>Guía cognitiva y consejos</u></i>	<i><u>Acceso a nuevos escenarios</u></i>	<i><u>Autorregulación</u></i>	<i><u>Toma de decisiones</u></i>	<i><u>Conciencia de fortalezas y debilidades</u></i>	<i><u>Herramientas para la solución de problemas</u></i>
Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual.									<ul style="list-style-type: none"> • Establecer tiempos de tarea y tiempo de conversación 	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar que le haga las preguntas a la docente cuando explicaba 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura en conjunto con el compañero de banco 							<ul style="list-style-type: none"> • El no acompañamiento del alumno en las materias que se puede desenvolver de forma autónoma (liberar días) • (trabajo en conjunto con compañero o corrimiento AE) • recreos solo 	
Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual, que se continúan			<ul style="list-style-type: none"> • Leer a verbalmente 																

<p>on utilizand o durante el contexto ASPO.</p>			<p>e no est á sol o, y qu e est á bie n eq ui vo car se.</p>																						
<p>Estrategi as inclusivas relaciona das con las TICs emergent es durante el contexto ASPO.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Resu mir, ideas y dete ctar las ideas princi pales. 	<ul style="list-style-type: none"> Tr ab ajo en co nj un to Es tab lec er un a rut ina de lev ant ars e y de sa yu na r Ac on sej arl e bu 	<ul style="list-style-type: none"> Bús que da de vid eos de los cuen tos (Yo uT ube) pre vio a la lect ura Re vis ar con oci mie nto s pre 	<ul style="list-style-type: none"> Inte rcal ar acti vid ade s que le resu ltan fáci les/ que le gust aba n entr e las de más 			<ul style="list-style-type: none"> Esta blec er hora rios de vide olla mad as tenie ndo en cuen ta al alum no nego ciaci ón de exte nsió n de los hora rios 		<ul style="list-style-type: none"> Dialo gar acerca de la no conex ión a los zooms escola res 		<ul style="list-style-type: none"> Espacio s y momen tos de convers ación con y juegos con la AE Encuadre de horarios de consulta Fomentar videollan adas con los compañe ros 	<ul style="list-style-type: none"> Conve rsar y despej ar dudas con respec to a la situaci ón COVI D-19 (un caso famili ar) 		<ul style="list-style-type: none"> Orient ación a la famili a (organ izació n de materi ales) 		<ul style="list-style-type: none"> Organiz ación en conjunt o de las tareas (tenien do en cuenta cuáles podía hacer de manera independi ente). 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoci miento de las actividad es que puede hacer sólo y darle la segurida d de que lo intent e 	<ul style="list-style-type: none"> Enseñar le a utilizar zoom, etc. Generar tarjetas, etc. 							

			se ar un lu ga r fis ico - có m od o	vio s															
--	--	--	--	----------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Entrevista número 2

Consentimiento informado firmado

Consentimiento informado

El fin de la presente nota es solicitar el consentimiento para participar del Trabajo Final de Egreso de la Licenciatura en Psicopedagogía, UNSAM, "Las estrategias inclusivas que utilizan los acompañantes externos (AE) para acompañar a los alumnos que transitan el segundo ciclo del nivel primario (de gestión privada), en el contexto de escuela virtual que se generó durante el período de aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO)".

El objetivo del trabajo es diferenciar las estrategias inclusivas empleadas por los acompañantes externos (AE) previo al contexto ASPO y las nuevas relacionadas a las TICs, con los alumnos que se encuentran transitando el nivel primario.

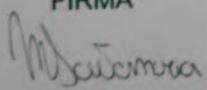
Para indagar todo esto, se realizarán entrevistas a cargo de la psicopedagoga Mara Santanera..... D.N.I... 37986226. Estarán presentes: la persona a la que se le va hacer la entrevista y la entrevistadora. La entrevista se llevará a cabo en el 15/11/21 Se requerirá grabar la entrevista.

La participación de la entrevista es voluntaria. Toda la información que se obtenga será preservada de forma anónima. No se divulgará la información personal, solo se utilizaran los resultados obtenidos a fin de contribuir a la investigación y el entrevistado puede decidir suspender la entrevista o retirarse de la investigación en cualquier momento de la misma.

Se podrá contactar para evacuar cualquier duda en relación a la entrevista y dicho estudio a la psicopedagoga a cargo del trabajo al mail y al teléfono ... 1155-37784 santaneramar@netmail.com

Manifestaciones del consentimiento para la realización de la entrevista:

Declaro haber comprendido en qué consiste la entrevista, y habiendo tenido la oportunidad de formular toda clase de preguntas en relación a los procedimientos descriptos acepto mi participación.

AÑOS	FIRMA	ACLARACIÓN	DNI	EDAD
		<u>Mara Santanera</u>	<u>37986226</u>	<u>27</u>

Transcripción entrevista

Referencias:

M: Mara (psicopedagoga) - entrevistada

E: Grupo –Entrevistadora

E: ¡Hola M, buenas tardes!, ante todo muchas gracias por brindarte para ayudarnos haciendo la entrevista, te queremos avisar que vamos a grabar la entrevista.

M: no, ¡de nada! Este año estuve en la misma terminando de hacer mi tesina, así que las entiendo.

E: ¡¡¡qué bueno!!! ¿Y ya la entregaste?

M: ¡¡¡Sí!! Ya está corregida y aprobada, pero con la pandemia se atrasó todos los papeles, está en trámite digamos.

E: Bueno vamos a comenzar, con algunas preguntitas.

M: Perfecto

E: ¿Cuántos años tenes?

M: 27

E: ¿Cuál es tu formación profesional?

M: Terminé el colegio e hice 2 años de la carrera terciaria de acompañante terapéutico, me recibí, después comencé en Unsam la carrera de psicopedagogía, la terminé en 4 años y después hice 1 año de la licenciatura, en 2019 y 2020 estuve haciendo la tesina. En estos últimos años hice cursos y diplomaturas para complementar.

E: ¿Hace cuántos años trabajas como AE?

M: 5 o 6 años

E: ¿En qué grados te desempeñaste?

M: Jardín, primaria 2 años, y este último año estuve en 4to grado

E: Y este último año que estuviste en 4to año, ¿qué dificultad presentaba el niño?

M: Tiene TEA muy leve, así que no hubo muchas dificultades para trabajar. Y al estar en 4to grado es como que ya vienen trabajadas muchas cuestiones, las familias ya tienen aceptadas la situación, mismo la escuela ya sabía cómo trabajar con el nene, así que fue simplemente hacer un anclaje.

Con respecto al 2020 que fue un año tan particular, yo lo conozco al nene y no llegue ni a ingresar a la escuela porque yo empezaba el 20 de marzo y ya habían decretado que los niños no iban al colegio. Así que fue más complicado, porque no conocía a los docentes, el contexto,

los compañeros, absolutamente nada, así que fue heavy porque era trabajar con poca base. Solo tuve un contacto con el nene.

E: ¿Costó generar el vínculo?

M: Costó, porque aparte es un nene muy vergonzoso y tímido y al ser varón, yo trabajé más que nada con nenas y es otra cosa, es otra la vinculación, es algo más maternal, más cariñoso. Él tiene una personalidad más reservada, más tímida y al ser varón y ya de 4to grado es como que es otra cosa. Es otra la personalidad que tenes que ponerle. Pero como te digo, lo vi una sola vez personalmente y después de esa vez ya seguimos virtual, entonces sí, fue como que tuvimos que remarla al principio, para conocer sus gustos, qué era con lo que podía llegar a conectar, porque si bien el acompañamiento en la escuela se trabaja lo vincular, lo social y lo conductual, lo pedagógico queda bastante corrido, y legalmente queda corrido lo pedagógico, y es raro que a una psicopedagoga que te digan: no de lo pedagógico no te ocupas, pero bueno hubo que trabajar en eso virtualmente. Y como te decía, si bien lo pedagógico no era lo que yo tenía que trabajar, fue necesario como anclarnos o agarrarnos de eso, sino nos conectábamos para qué, para hablar de qué.

Si no estamos viviendo un contexto de escuela, no hay compañeros, conductualmente por celular se veía muy poco, así que empezamos a trabajar con las tareas, ayudando, porque en el colegio no hubo respuestas hasta octubre de la presencia del acompañante, no querían saber nada.

E: ¿No estuviste en los Zoom?

M: No, no me dejaban ingresar a los Zoom, porque decían que de lo pedagógico yo no me tenía que ocupar, y fue complicado, porque no conocer las docentes, no conocer la escuela

E: ¿Cómo hiciste para trabajar el vínculo, con la docente y con sus compañeros, al no poder estar en los zoom?

M: Yo armé muy buen vínculo con la mamá, entonces le preguntaba todo el tiempo qué necesidades tenían, dónde se veían más flojos en necesidades escolares, porque le aclaré siempre que si bien yo no me ocupo de lo pedagógico era de eso que por ahora teníamos que agarrarnos para generar un vínculo y trabajar ciertas cosas, porque si no era imposible, así que fue ahí de donde tuvimos que agarrarnos para generar este vínculo.

Cuando empecé a presenciar los Zoom, que fue en octubre, ahí lógicamente que hubo un montón de herramientas más, pude ver cómo se comunicaba el nene, dentro de la sala virtual, cuánto contacto tenía con la docente, si ella lo solicitaba, si cuando él estaba medio perdido lo traía de nuevo. Se vieron un montón de cosas, que son muy importantes para la tarea del acompañante.

E: Y a partir de lo que viste, ¿cómo lo trabajaste, para mejorar el vínculo, para generar mayor autonomía?

M: 2 veces por semana nos conectábamos 1hs y media aproximadamente y hacíamos el primer bloque para realizar alguna tarea o cuestión escolar, y el segundo bloque lo realizábamos puramente de juegos, virtuales o alguno que él proponía, o yo. O le hacía buscar algún juego de la casa, y a partir de eso creaba, me sumaba a lo del colegio, pero también trabajábamos un montón de cuestiones vinculares que como todavía no estaban logradas había que lograrlas a través de juegos que es lo que a los chicos más lo motivan. Y él nene cambiaba mucho de personalidad cuando nos sentábamos hacer las tareas, era súper serio, esperaba, y cuando jugábamos tenía una personalidad más lúdica, más divertida, se copaba, hablaba un poco más, entonces íbamos por ese lado, pero fue creando sobre la marcha, porque fue una situación que nos tomó a todos por sorpresa. Así que fue puramente crear y muy supervisada, por suerte el centro me súper acompañaba.

E: ¿Y antes de los Zoom, incluso dentro de los Zoom, viste algo que tuvieras que trabajar, respecto a las rutinas, como toma de turnos, participación, etc.?

M: Sí, hubo que armar un contexto respecto a la casa, las primeras veces que me conecté con la mamá, el nene no quería saber nada conmigo, o se conectaba estaba 5 minutos y decía, ¿ya termina?, ¿ya termina?...le decía a la mamá. Entonces veía que no había confianza todavía. Primero eso, había que ir haciendo de tiempos más cortos a más largos para llegar a estar 1hs y media. Empezamos con 5 minutos, 10 minutos, pero la conexión era importante que siempre esté, así que en cuestiones de tiempo fue progresivo.

En cuanto al contexto de la casa también fue raro, entrar directamente a la casa y ver cómo era el contexto de la casa, como se manejaba la mamá. Las primeras veces que me conecté el nene estaba en la cama, la computadora delante de él, pero él sentado en la cama, después se recostaba y después volvía a reincorporarse cuando la mamá le solicitaba, entonces hubo que generar todo un contexto, de que haya una organización, que haya un espacio para el nene, un escritorio, una computadora, que tenga un momento de intimidad, cuando sea necesario vos ingresas, hubo que generar un montón de cuestiones, que no había, de apoco se fue armando, fue importante el contacto y que la mamá fuera receptiva.

E: ¿Tuviste respuestas a tus demandas por parte de los padres?

M: Sí, la mamá fue siempre muy abierta y muy amorosa, en cuestiones que quizás ella necesitaba ayuda y no sabía cómo decirlo, entonces cada vez que se le pedía algo o se le mencionaba un cambio la verdad que fue muy abierta, muy flexible ante los cambios que había que hacer sino el nene perdía mucho. También hubo que hacer mucho acompañamiento en las

cuestiones como estar al día con las tareas, que entre a los zoom, que al menos este escuchando las clases, que la mamá en ese sentido estaba bastante ocupada con sus cosas, el trabajo, la casa, la escolaridad del nene, así que hubo que ayudarla en ese sentido.

E: ¿Notaste si cambió el vínculo con los padres previo a la pandemia con respecto al vínculo en la pandemia?

M: Particularmente, cada caso, cada nene es muy singular. Pero la pandemia género que ingresemos a las casas y que podamos ver cómo se maneja el núcleo familiar, qué hace la madre con ese nene, con la educación, con esas obligaciones que le vinieron todas encima a los padres, en cuanto a lo vincular ayudó porque esta madre daba la posibilidad y la flexibilidad para que ingrese, no sé si con otras familias, con otro contexto esto hubiera sido posible, si hubiera sido igual. Yo creo que ayudó en la vinculación con la familia sí, no sé tanto si la vinculación con el nene en sí mismo, yo refuerzo que lo presencial en cuanto a la vinculación y todo lo que es social, es muy particular, no podría decir que en lo virtual la relación con el nene fue mejor, para mí si hubiera sido presencial lo que logramos en todo el año tal vez lo lográbamos en un mes con la vinculación. Pero con la familia, la casa, sí ayudó hubo más contacto que en lo presencial, que dependiendo el centro es recibir el niño y entregárselo y no te dejan tener más contacto que eso, o si le tenes que decir algo a la madre tenes que pasar primero por el supervisor, es como todo más terciarizado. En este caso hablamos directamente con la madre y te relacionabas directo.

E: En referencia a las TICs, ¿tuviste que implementar herramientas nuevas para trabajar con el nene, a través de la pantalla?

M: Los 2 primeros meses, fue llamada por WhatsApp, fue muy progresivo, y ese tiempo me sirvió para armarme, buscar herramientas, juegos. Cuando finalmente hicimos Zoom, utilicé mucho los dispositivos y estrategias de juegos en los que compartía pantalla y que el nene podía accionar sobre esa pantalla, era otra la dinámica, ayudó un montonazo, al menos a él que era tan videojuego y que era un nene de sentarse en la computadora a jugar, creo que a partir de eso pudimos generar mucho más vínculo. Pero sí, hubo que buscar estrategias virtuales, porque si en algún momento nos poníamos hacer un tutifrutí o un ahorcado no era la misma respuesta, ver lo que el otro está haciendo, cómo el otro se está moviendo en la pantalla, para mí era como verlo escribir, cómo es el trazo si es fluido, es como que eso es lo importante. Si no era como hacer una tarea y mostrármela por papel y que no focalice, anda más atrás, más adelante, eso es otra historia estresante (acompañó el discurso mostrando con una hoja cómo lo ayudaba a enfocar y las indicaciones que le daba).

E: ¿Cómo lo motivabas para que se enganche?

M: Al principio comenzamos sólo con juegos, yo utilizaba una página que se llama boom box, que son juegos anclados con cuestiones pedagógicas, como memoria, atención, flexibilidad cognitiva, que si bien era un juego le activaba un montón de cuestiones que yo veía que tal vez veía que estaban más en deterioro, entonces por lo bajo seguía utilizando estrategias pedagógicas, porque veía que tenía cuestiones que tal vez le faltaba. Todo contemplado por la mamá, que yo le decía, mira voy a trabajar esto y esto, teniendo en cuenta lo que estoy viendo, entonces eso también la ayudaba a la mamá a entender por dónde iba el objetivo de cada sesión. Pero sí, particularmente así de esa forma, al principio con juegos hasta que la madre empezó a decir que necesitaba ayuda con las tareas y empecé a incluirlas. Hicimos un nexo entre, por ejemplo, tenía que ver las tablas de multiplicar o las divisiones, entonces en ese Wumbox habían también carpetas de matemáticas, prácticas del lenguaje, Ciencias naturales, entonces iba con un juego que tenía anclado una tarea que tenía relación y a lo último si algo más divertido, más libre. En el juego podía comprender un montón de cosas que luego en el papel con una consigna no iba mucho, entonces había que trabajar mucho.

Y lo particular de este caso, es que no tiene integración, no tiene proyecto de inclusión el nene, entonces lo pedagógico como que queda ahí en el aire. Bueno el colegio no quiere que el acompañante se haga cargo, pero el colegio necesita de una guía, una escuela especial, de una maestra integradora, entonces se empezaron a ver un montón de desfasajes, cuestiones que estaban aprendidas y necesitaban refuerzos o que no estaban aprendidas y al ir aumentando la dificultad era necesario alguien que se encargue de lo pedagógico. Bueno, así que terminamos el año medio agarrados de las puntas, veremos qué pasa en 5to, si se retoman los contenidos o no, que es un signo de pregunta en cuanto al sistema escolar.

E: ¿Vos tenías en cuenta sus fortalezas a la hora de trabajar con él, y él a su vez era consciente de sus fortalezas y debilidades?

M: Sí, muchas veces que yo veía ciertas temáticas que le dificultaban o le costaban mucho, yo misma al explicarle de varias formas, frenaba y le decía bueno hasta acá llegamos, hay cosas que hay que trabajarla más con la docente, después hablo con mamá, nosotros vamos a seguir jugando, y lo seguimos la clase que viene, desde otro ángulo, a veces uno puede planificar muchas cosas, pero al momento que te conectas resultan de otra. A veces el nene estaba cansado, no se podía despertar, o no había desayunado. El nene era muy consciente de las cosas que le costaban más y las que le costaban menos y obviamente siempre íbamos a la que le costaban más. Tal vez cuestiones de lectura, de comprensión, de que lea de corrido. Terminábamos de leer y preguntarle de qué se trata el cuento y me decía “no sé”, bueno

entonces vamos de nuevo, leamos una oración, lo hacemos más cortito, qué entendiste, y cuestiones así, muy puntillosamente.

E: Imagino que les daban prioridad a ciertas tareas y no a otras, en esas prioridades, ¿él marcaba cuales eran las que tenía que hacer o pasaba todo por las manos de la mamá y tuyas?

M: No, de la mamá y mías. Yo me comunicaba con la mamá, ya que yo no tenía acceso a la currícula y no tenía vínculo con el colegio, entonces me organizaba con la mamá.

Le decía al principio, decime en qué tareas necesitas ayuda, bueno me las mandaba, pero tal vez esas tareas no eran muy para realizar en la virtualidad como cuentas, dos formas de realizar la división, bueno lo intentábamos. Cuando me di cuenta que hay cosas que realmente necesita la presencialidad para poder explicar cómo se desglosa, ahí fue cuando dije no, a ver mándame 2 o 3 tareas que vos veas que necesita ayuda o le cuestan un poco más y a partir de eso yo selecciono a ver cuál podemos hacer virtualmente y la que él también esté necesitando más ayuda. Entonces ahí fue como el criterio fue cambiando y transformándose. Pero si era la mamá o yo decidiendo. Porque la escuela no accedía a que yo brindé ayuda en eso, y la verdad que la casa lo necesitaba. En ese momento fue poner en la balanza, ¿qué hago sigo la directiva de la escuela que realmente a mí no me contestan, no me hablan, no me dan directivas ni nada, ni siquiera me dicen necesitamos ayuda en algo? Entonces fue hablar con la mamá y ponernos de acuerdo, sino me quedaba totalmente al margen de lo que era el acompañamiento.

E: ¿Tuvo participación en los Zoom el nene?

M: Sí, en mayo o junio empezaron los Zoom, antes les pasaban directamente las tareas virtuales. Pero nunca fue una carga horaria importante como he visto con otros pacientes. No lo tomaban como una obligación sí o sí, tienen otras prioridades y esa flexibilidad hace que los padres no sientan ese peso. Pero a partir de esa época empezaron los Zoom. En cuestiones organizativas las docentes estaban bastante bien, pedían las tareas, etc.

Yo estuve participando de los Zoom creo que dos meses, de la clase de Ciencias naturales y era bastante lúdico y llevadero todo, con experimentos y cuestiones bien prácticas que a los nenes les llamaba la atención, pero en las otras áreas habría que ver cómo lo resolvían.

E: ¿Él lograba participar en los zoom que vos presenciaste?

M: Por su personalidad yo creo que no logró la participación como tendría que ser, pero sí estaba, sí escuchaba, sí se quedaba frente a la cámara, pero nunca hablaba no interactuaba, la maestra la verdad que nada, bueno las maestras hacen lo que pueden, un Zoom con 20 chicos hablando, no esperaban, no levantaban la mano, pero bueno la maestra a mi gusto tendría que

haber atraído más la atención, decirle: “¿a ver M qué estás haciendo?, mostrame”, pero bueno yo creo que en 40 minutos que duraba el zoom y con todos los nenes tratando de hacer un experimento, todos preguntando, es como que hizo un montón, hizo lo que pudo. Hay que ser muy empático, fue un 2020 donde la palabra empático para mí fue como, bueno no puedes, ¿en qué te ayudo?, exigir o ponerte en el lugar de cómo no estás haciendo más o cómo no pudiste hacer tal cosa, no sé si suma mucho.

E: ¿Sabes si mantuvo vínculo con sus compañeros?

M: Sé que mantenía vínculo con uno o dos compañeros, que se mandaban mensajitos a veces, pero estaba muy guardado en ese sentido no es alguien muy vincular, lo social es algo fuerte a trabajar dentro de lo que es el acompañamiento, que yo este año no pude acceder y no pude trabajarlo

E: ¿Vos fomentabas un poco eso, de que le escriba a los compañeros, o que les pregunte si algo no entiende?

M: Sí, totalmente. Se lo decía a él, también a la mamá porque muchas veces él no terminaba de transmitir los mensajes. Por ahí yo le decía, bueno decile a tu mamá el finde a ver si podés llamar a tu compañero y a la semana siguiente le preguntaba - ¿y, llamaste? Y me decía no, después yo le preguntaba a la mamá y no le había dicho nada. Entonces bueno nada, tenía que ir directamente a la mamá.

E: ¿Las TICs era una herramienta que ya utilizabas previo a la pandemia o surgió a partir de este año?

M: No, totalmente nuevo. Obviamente por mi edad soy tecnológica en un montón de aspectos, pero no lo usaba, trabajo mucho con cuestiones concretas. Fui a abrirme a un nuevo mundo.

E: ¿Hay estrategias que utilizabas antes y seguiste usando en este contexto?

M: Hubo ciertas cuestiones que sí se mantuvieron, pero bueno en el acompañamiento no tanto. Como te dije este era un nene que le gustaba mucho lo tecnológico así que era algo que necesitaba traer de ahí para sostener. Porque cuando bajábamos al papel era como que mmm no veía mucho resultado.

E: ¿Le costó adaptarse a lo virtual?

M: No, al principio, pero para mí más por el lado de la poca confianza que había entre nosotros. Yo me sorprende en general y con este nene en particular de la resiliencia que tuvieron los chicos, para adaptarse, se acostumbraron mucho más rápido que nosotros.

E: Bueno M, te volvemos agradecer habernos ayudado, ya te liberamos y te pedimos si conoces a alguien que cumpla con los requisitos y que esté dispuesta a una breve entrevista sería genial.

M: Sí chicas lo pongo en mi grupo y si sé de alguien les aviso, felices vacaciones y éxito con la tesina.

E: Muchas gracias.

Cuadro de doble entrada

	<u>Estrategias de competencia</u>				<u>Estrategias de singularidad</u>				<u>Estrategias de participación</u>			<u>Estrategias de vínculo</u>				<u>Estrategias de autonomía</u>			
	<u>Aptitudes</u>	<u>Capacidades</u>	<u>Disposición del individuo</u>	<u>Aprendizajes significativos</u>	<u>Motivaciones</u>	<u>Capacidades</u>	<u>Intereses</u>	<u>Reconocimiento de la individualidad</u>	<u>Ser parte</u>	<u>Tener parte</u>	<u>Tomar parte</u>	<u>Construcción de relaciones</u>	<u>Apoyo emocional</u>	<u>Guía cognitiva y consejos</u>	<u>Acceso a nuevos escenarios</u>	<u>Autorregulación</u>	<u>Toma de decisiones</u>	<u>Conciencia de fortalezas y debilidades</u>	<u>Herramientas para la solución de problemas</u>
Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual.																			
Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual, que se continúan utilizando durante el contexto ASPO.																			
Estrategias inclusivas relacionadas con las TICs emergentes durante el contexto ASPO.			<ul style="list-style-type: none"> Ajuste en la personalidad según el contexto 	<ul style="list-style-type: none"> Utilización del juego como herramienta práctica para el aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> Distribución estratégica de los bloques de estudio 	<ul style="list-style-type: none"> Observar comportamientos para poder adaptarlos al contexto 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajar a partir de los juegos de su interés 	<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento de las dificultades pedagógicas, y trabajar sobre ellas. Encuentros progresivos hasta 	<ul style="list-style-type: none"> Incentivar a la conexión de los zoom 			<ul style="list-style-type: none"> Conocimiento de sus gustos e intereses. 		<ul style="list-style-type: none"> Consejos sobrecumplimiento con las tareas 	<ul style="list-style-type: none"> Incentivo a llamar a sus compañeros 		<ul style="list-style-type: none"> Que pueda decir hasta donde entiende y qué no entendió. 		

Entrevista número 3

Consentimiento informado firmado

Consentimiento informado

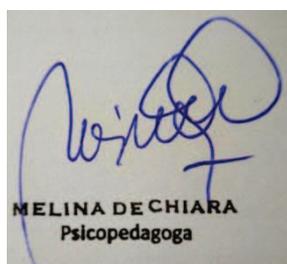
El fin de la presente nota es solicitar el consentimiento para participar del Trabajo Final de Egreso de la Licenciatura en Psicopedagogía, UNSAM, “Las estrategias inclusivas que utilizan los acompañantes externos (AE) para acompañar a los alumnos que transitan el segundo ciclo del nivel primario (de gestión privada), en el contexto de escuela virtual que se generó durante el período de aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO)”.

El objetivo del trabajo es diferenciar las estrategias inclusivas empleadas por los acompañantes externos (AE) previo al contexto ASPO y las nuevas relacionadas a las TICs, con los alumnos que se encuentran transitando el nivel primario.

Para indagar todo esto, se realizarán entrevistas a cargo de la psicopedagogaMaría Mercedes Martínez e Yael Arlene Mischener Forte..... D.N.I.....22669327 y 41354088..... Estarán presentes: la persona a la que se le va hacer la entrevista y la entrevistadora. La entrevista se llevará a cabo enZoom.... Se requerirá grabar la entrevista.

La participación de la entrevista es voluntaria. Toda la información que se obtenga será preservada de forma anónima. No se divulgará la información personal, solo se utilizarán los resultados obtenidos a fin de contribuir a la investigación y el entrevistado puede decidir suspender la entrevista o retirarse de la investigación en cualquier momento de la misma.

Se podrá contactar para evacuar cualquier duda en relación a la entrevista y dicho estudio a la psicopedagoga a cargo del trabajo al mail ...counselormer@gmail.com.... y al teléfono ...1159616913..... Manifestaciones del consentimiento para la realización de la entrevista: Declaro haber comprendido en qué consiste la entrevista, y habiendo tenido la oportunidad de formular toda clase de preguntas en relación a los procedimientos descriptos acepto mi participación.



MELINA DE CHIARA
Psicopedagoga

2021

Melina Dechiara

29932363

38

AÑO

FIRMA

ACLARACIÓN

DNI

EDAD

Transcripción entrevista (n3)

Referencias:

M: Melina Dechiara (psicopedagoga) - entrevistada

E: Grupo – Entrevistadora

E: ¡Buen día!

M: ¡Hola! ¡Buen día!

E: ¿Cómo estás M? Te hicimos madrugar...

M: No, bien, el gato a las 8:00 ya me hace levantar, así que, para que le dé de comer. Ya me tienen así, la gente de esta casa (se ríe) ¿Cómo les va chicas?

E: Bien.

M: Qué bueno que ya estén haciendo entrevistas.

E: Sí, queremos meterle este mes y febrero, que estamos más tranquilas a ver si podemos avanzar con eso.

(la entrevistada tiene problemas con el audio del Zoom, así que lo arregla, una vez que se soluciona el tema, se continúa con la entrevista)

M: Qué bueno, yo también estoy con el tema de... estoy haciendo la mía, estoy media frenada por el tema de que es difícil la tesina que elegimos, pero, está buenísimo... hicimos entrevistas también y ahora nos toca... ahí me parece que nos...

E: Te queríamos avisar, que estamos grabando la entrevista, que lo dice el consentimiento, pero....

M: No lo leí porque yo recién lo baje a mi computadora, que la abrí, porque, para el Zoom, entonces, ahora cuando terminemos ya le puedo pegar la firma, porque la tengo viste... me pidieron que haga un sello, un bajón... a ustedes tampoco les dieron ningún tema del título, ¿no?

E: nono, nada

M: ¿Ni noticias? Bueno, entonces me pidieron, para el laburo, y también hace una forma entonces tengo que, corto y pego, porque la tengo para los informes que, para el laburo... así que, bueno. No, ni lo leí al consentimiento, recién ahora lo abro... bueno, cuando quieran.

E: Estamos grabando la videollamada

M: Buen, perfecto

E: Bueno, ¿Cuántos años tenes M?

M: 38

E: ¿Cuál es tu profesión, tu formación profesional?

M: Yo soy psicopedagoga, recibida en 2019, y en 2020 y también en 2019 cursé lo que es la licenciatura, y bueno me quedan dos materias para recibirme, y bueno, la entrega del trabajo final de egreso

E: ¡Qué bueno! Y, ¿hace cuánto que trabajas como acompañante externo?

M: Dos años, empecé a trabajar cuando, en 2019... siempre como acompañante externo y en 2020 como MAI o MEI, pero... resulta que, con el tema de pandemia y temas burocráticos, no me dieron la habilitación por parte del colegio, a ver, el colegio no llevó a inspección para que me habiliten, en verdad, en todo el año, entonces hice un acompañamiento... apoyo escolar... viste... igual, es muy parecido a lo que hice con el centro que sí me..., el acompañamiento al chico en este caso, en la parte pedagógica lo hice, pero no, no estaba por el medio del colegio, eso quise decir

E: Claro

M: Pero bueno, el acompañamiento es el mismo porque, en verdad, viste que a veces te dicen, no sé ustedes qué están buscando, pero, por ejemplo, cuando vos trabajas de maestra integradora es lo mismo que el acompañante externo porque si bien a veces no haces las adecuaciones curriculares pero, vos trabajas, es como que, el entramado es el mismo... eh, yo tuve la... el año pasado la... el año pasado trabajé en quinto grado, en un colegio que no me dejaban meterme, chicas, ustedes no se dan una idea, no me dejaban meterme en cosas que fueran pedagógicas, digamos, y la verdad que no puedes no meterte, porque va de la mano,

entonces a mí me tenían atada de pies y manos en el fondo y sólo tenía interacción con la criatura en los recreos. Como que también depende mucho de la docente, depende mucho del colegio y de la apertura y lo inclusivo que sea y el respeto que tenga de los derechos de los chicos, ¿no?

E: Claro, si si, porque hay que ver la necesidad que tiene. ¿Vos trabajas en provincia, no?

M: Sí, el anteaño pasado trabajé en quinto grado en un colegio que era doble turno, tenían una modalidad que era de aprendizaje cooperativo... pero la verdad, es que mi tesina trata de aprendizaje cooperativo... ellos no lo hacían (se ríe con nerviosismo), porque el aprendizaje cooperativo tiene, es un, es una metodología, que como metodología tiene pasos a seguir y estos los juntaban en grupos y hacían como que sí, pero no era aprendizaje cooperativo, en quinto grado. Después también tuve sexto grado, que también hacían aprendizaje cooperativo, la metodología que usaban de trabajo era áulico, y bueno, ahí sí se hacía... por eso hice mi tesina, porque era muy rico el laburo. Y después en año 2020 entré en tercer grado, que eso no les va a servir y en quinto grado, que es donde les cuento que la escuela no me habilita, pero no llegué a entrar en el colegio, todo por zoom. Y bueno, el nene tenía déficit de atención y todo lo que conlleva eso, entonces era como un apoyo y, y, y prestar atención y bueno, utilizar herramientas para que focalice y sostenga la atención y todo ese tipo de cosas.

E: ¿La dificultad era esa? Claro, porque en 2019 estuviste en quinto grado y en 2020 en sexto grado...

M: En quinto, pero no es el mismo chico

E: ¿Y la dificultad es de déficit de atención?

M: Sí, déficit de atención y trastorno del lenguaje, sin hiperactividad, entonces era como, tenía dificultades en la lectoescritura, de comorbilidad era esto del trastorno del lenguaje que era, que también le costaba la comprensión de, cuando, para explicar había que darle una vuelta de rosca más profunda y buscar estrategias pedagógicas y cognitivas también porque es difícil, a través del zoom, mantener, sostener, focalizar, el tema que el niño focalice la atención, y además que era una desconcentración, porque estaba en la casa, pasa el gato, tocan bocina... no es lo mismo que en la escuela que vos estás predispuesto ya ahí, ¿viste?

E: Sí

M: O homogeneizado (se ríe) en la escuela, y acá era difícil, y también, poder formar el vínculo con el chico, a través de una pantalla, ¿no? Es una cuestión bastante, como te puedo explicar, difícil, eh, de mucho trabajo, de de de mucha estrategia...

E: ¿Notaste esta diferencia entre lo presencial y lo virtual? lo notaste mucho

M: Sí, lo noté, lo noté porque, yo tengo, yo soy una, para acercarme a los chicos yo soy muy expresiva, y el tema que, con la computadora es que hay que exacerbar más los gestos o los chistes y por ahí se entrecorta, o hay un delay, y vos quedas... hay veces que tenes que repetir, porque (se ríe) yo voy al humor siempre, me gusta trabajar con chicos más grandes por eso, porque con los nenes más chicos tenes que, otro trabajo más finito,

E: Sisisi

M: Tal vez son más tímidos, pero acá y con adolescentes y preadolescentes puedo, con un chiste y esto y lo otro, por ahí, y le llegas más, expresiones y demás... es que se pierden en la virtualidad

E: Claro, lo espontáneo se pierde muchas veces

M: Lo espontáneo (repite), pero hay que remarla con los chicos, remarla, por ahí no te escuchó y viste

E: El delay mata

M: Sisisi

E: Repetir un chiste espontáneo....

E: A través del zoom, de la pantalla y mencionaste estrategias que tuviste que trabajar... este, y cuáles fueron esas estrategias que tuviste que ... ¿Cómo hiciste para trabajar a través de la pantalla?

M: Gracias a dios no me es dificultoso el tema de lo que es internet o armar algo para el nene, con respecto, por ejemplo, a nuestra formación, hemos hecho cosas con la computadora, mostrando, no PowerPoint, sino algo más creativo, utilizando..., entonces eso a mí me ayudó un montón a poder salir de esto del librito y demás y en cuanto a las estrategias, utilicé YouTube, utilicé la pizarra del Zoom, utilicé... ¿Qué más utilicé? Utilicé también, hojas,

cartón, dibujo, expresiones que aparecen, como cosas que aparezcan un oso, que, para llamar más que nada la atención, con respecto al tema... eso para el tema social digamos...

E: Claro

M: Con respecto a lo pedagógico, sí, utilicé videos, yo escribiendo en mi pizarrón, mandando, o también das vuelta la pantalla y escribiendo en el pizarrón, yo sé que el nene lo ve, ¿lo estás viendo? ¿ves? ¿lo entendés? o la pantalla de zoom también, viste el compartir pantalla, puedes hacer una cuenta entre dos, puedes realizar, a ver, contestar una pregunta entre los dos... bueno, contesta vos esta parte, ¿qué podríamos? Eso sí, utilicé mucho... como no reniego de la tecnología o de las TICs, por ahí a mí no se me hizo tan cuesta arriba, más que lo irremplazable, es, en mi caso y para mí, lo físico, todo el contacto, lo cara a cara... eso es lo irremplazable porque después a la hora de aprender, tanto yo y él, en ese sentido... a veces se dificultaba porque en la presencialidad, vos tenes en la mano la expresión, y viste: unos, dos, en quinto grado no tenía ni las sumas ni las restas así que ya te pide ese nivel de suma y resta por ahí, entonces era un trabajo de hormiga, básicamente, poder sumar en principio cifras grandes, por ejemplo, entonces era el contar y contar con su déficit de atención, que también se le va porque si es un chocho la cuenta es un bajón, entonces esto de volver, decimos mira, nos tomamos un break, miramos un video

E: Eso te iba a preguntar, ¿qué maneras de motivar a la hora de los lapsos de atención, ¿cómo hacías para motivarlo en lo pedagógico para continuar, sobre esto en lo que más le costaba?

M: Lo que yo me tomé, esto es, es una disyuntiva entre que trabajas como una loca y lo ético... que pasa... vos no podés tener a un pibe más de dos horas, a veces se nos prolongaba mucho porque, yo porque, el nene después no podía... y se lo banca como un duque a veces y también y tenía, puse mi flexibilidad horaria a disposición de la familia, pero porque a veces no podés tener al chico tantas horas y eso también, obviamente pasa en la presencialidad porque, eso pasa, a veces está en el colegio y el nene se va de viaje porque no llega a bancarse más de cuarenta minutos con la seño explicando, en ese sentido, o mirábamos un video, o cortábamos y hacíamos a la tarde, o cortábamos y hacíamos un recreo, viste o charlamos qué hiciste en el fin de semana, no sé, si vio un compañero, qué extraña al colegio... siempre son temas que, yo por ejemplo no presenciaba el zoom, los zoom escolares, entonces preguntaba por ahí cómo era el tema, cómo pensaba que iba a ser el reencuentro y demás porque... y ahí sacas un montón de cosas, porque los chicos te cuentan

E: Y nombras las TICs M.... ¿las empezaste a usar ahora con el contexto ASPO, es algo nuevo esto de los videos, YouTube, que empezaste a implementar como herramienta de trabajo o lo usaste también en la presencialidad?

M: No, en la presencialidad, y... el año pasado que yo tenía sexto grado, por ahí la mamá porque, también eso la mamá tiene el teléfono y me dice que no entiende, y le mandaba algún video, pero era cada tanto... acá era el no comprender y buscarle la forma, nosotras que somos psicopedagogas, **buscarle la forma de cómo aprende primero**, y virtual, **para poder llegarle a darle una devolución o hacerle entender cómo él aprende**, entonces esto fue lo más difícil y esto lo hice todo por videollamadas a veces pero la mayoría de veces me grabo y si eso no funciona, hacemos otro, y así, le buscamos la forma. Pero sí, **el anterior año, en el 2019 he grabado también videos por si no entendía, porque ya te digo la mamá, pero en las cuatro horas escolares no.**

E: Podemos decir que ya era una herramienta tuya pero ahora se profundizó, ahora, por ahí, con el tema de la pandemia, como que lo usaste más.

M: Sí, ya te digo, nosotros cursamos con una docente, que te obliga a hacer cosas más creativas, en mi caso nos obligó a hacer (... with my life), por ejemplo, y es todo un laburo con los compañeros en el guion, la... todo todo todo, y presentarlo, hacer video, es animarte a hablar en una cámara, porque, yo que soy, por ahí más grande, medio que te quedas, pero bueno, después de que te vieron todos tus compañeros qué te queda en la vida, ¿viste? (se ríe), así que bueno, hay un montón de estas cosas que te brindan en la facu, que te ayudan, ¿viste? Salirse del PowerPoint tradicional y después sirve como herramienta y... y que apela también a la creatividad de uno, vos tenías así que...

E: Si

M: También en otras materias, también, presentar proyectos cuando te dicen que no sea en papel, a mí me parece que ayuda un montón... vos tenes que buscar la forma... como nos pasó acá, en la pandemia, buscarle la forma, tratar de encontrarle la mejor forma

E: Hubo que buscarle la forma, reinventarse

M: Reinventarse con las herramientas que tenemos y bueno.... Yo, yo, que soy crítica, en líneas generales, pero la verdad es que todo el sistema educativo hizo lo que pudo... hay gente que se

rascó el higo, chicas, y que no importó, me ha llegado casos de nenes, tipo que la escuela no sabe, que la escuela no llega y vos llegas al equipo de orientación y no te dan bola, pero hay gente que se rompió el alma, realmente, trabajando este año para que sea más justo, para que sea más pedagógico, lo más pedagógico posible, yo lo vi con mis hijos en la escuela, lo vi lo mejor posible, pero bueno hay en todo en este...

E: Si tal cual, M., pasando un poco a la rutina, ¿tuviste que intervenir con ciertas rutinas del niño?

M: ¿Rutinas de?

E: Rutinas de cumplir horarios, de cumplir con tareas, de no sé. Bueno no tuviste oportunidad de estar en los zoom, pero, los turnos...

M: Eeemmm.... A ver, ¿mi intervención que le haya dificultado o mi intervención sola? Yo tenía un horario pactado.

E: Si

M: Si se prolongaba porque la tarea era demasiada o era porque teníamos que hacer más, a mí, yo este año trabajé con matemática con el chico de quinto grado, y por ahí al nene le costaba, no sé, ciencias sociales y se prolongaba la tarea, bueno, ahí sí arreglábamos.... Emmm... yo cuando me preguntas si intervine en lo cotidiano, es muy respetar los horarios, porque si no, sin la organización, vos no podés trabajar, si no no tenes vida, sinceramente, porque he llegado a tener en una semana, con el mismo chico, con la misma tarea, porque no puede conectar o concentrarse, hemos tenido, no sé, cinco zooms en la semana, pero, y le corto yo, porque no engancha, no engancha, y capaz que esta negado con este tema.

E: ¿Todas las tareas las hacías con él?

M: Mira, todas no porque no tenemos la vida que deberíamos tener (se ríe) entonces elegimos las que él no pueda, las de matemática segura las hacía conmigo porque, porque no... y les contaba que suma y resta que no... y la maestra estaba por suma de fracciones, entonces imagínate que esta dificultad que le cuesta y salir de eso y también ahí yo, había adecuaciones curriculares más que la maestra no sabía, pero que también respetando los tiempos del nene, porque el colegio no te habilitan, pero también tenes que, vos no lo podés matar al pibe, o le haces la tarea, porque es así, o adaptas para que haga, para que tenga los contenidos, no sé si mínimos, pero los contenidos necesarios.

E: Claro, ¿en ese caso se respetaban los tiempos de entrega del alumno o cómo era?

M: Si, sí, sí, tenía, esto también es contextual porque la mamá también tiene que ver ahí, si es una mamá que está dale y dale, se llega y no hay drama con la maestra, en verdad, en líneas generales por lo que vi, sinceramente no hay problema con el tema del tiempo de entrega. Había como un manto de piedad con el tema del tiempo de entrega, porque estaba en casa, te ayudaba tu mamá, pero sí se respetaba, se respetaba, específicamente no sé, si se respetaba... creo que, a todos los compañeros, porque yo tuve, te cuento que más o menos sé, porque en los primeros meses estuve en la plataforma virtual de la maestra. Después me bajé porque no tenía por qué estar, yo me sumé porque la madre me dijo, mirá acá está la plataforma virtual, acá suben las tareas de todo, entonces yo tenía el acceso a mirar, y era bastante tranquilo eso de las entregas y demás. Se respetaba, sí, se respetaba. No sé si, específicamente, si vamos a las necesidades particulares del nene, no, él entregaba en tiempo y forma y porque así, trabajamos para eso en verdad

E: ¿Esas prioridades de las tareas las podía hacer el chico con autonomía o las decidías vos o la mamá?

M: No, yo decidía porque, en verdad, tuvimos un trabajo de, en la relación que formamos que vos vas midiendo y viendo y yo le di el teléfono a la psicopedagoga para ver cómo venía trabajando, hasta dónde... muy difícil si vos no ves la carpeta, trabajar hasta dónde ... no hasta dónde llega, hasta dónde está sabiendo. Para poder trabajar a partir de eso, cómo aprende y demás. Tuve que hacer como un laburo de investigación con la psicopedagoga, la fonoaudióloga, por ese lado... me habías hecho una pregunta igual...

E: Sí, sí, él tenía la autonomía para poder darse cuenta qué prioridades darle a la tarea, cuánto, cuál, si podía tener esa autonomía.

M: No, no, él, va, o sea, viste cuando, lo que tenía era buena predisposición, pero era todo un chino para él... él, vos le decías matemática y te frunce el ceño... pero mira esto es fácil, es copado, susu, y se engancha y lo puede lograr... sí, yo, ponía yo hasta acá o mira, esto se hace así, te lo explico, pero no se lo hago hacer, porque lo probamos hacer y era engorroso, se hacía todo un matete, ¿viste? Era como, ¿viste cuando se hace un lío en la hoja? Bueno, pero en la hoja de zoom... es lo mismo, es lo mismo (se ríe) se hacía como un berenjenal y vos decís cómo ... nono, paremos, borremos y esperemos, y porque si no uno le da contenido porque quiere que... y la verdad es que no, hay que esperar, hay que ver por dónde va su cabecita. Y

él no tenía esto de darse cuenta, pero era sincero y te decía “ay, no entendí” te decía, entonces eso es muy pro para poder seguir, porque si no vos seguís como una loca, más por la virtualidad porque vos en la presencialidad, estas cerca de él y vos ves que titubea y ese número no es el que va... en la virtualidad es más difícil.

E: ¿Tuviste que ayudarlo a los cambios, a adaptarse a los cambios de esto de la virtualidad?

M: Mira, siiii, los chicos... hablo en general, que está mal, pero, por lo que vi, es, no he visto que no se hayan adaptado mucho, ¿viste?... yo, por lo que vi tiene facilidad de poder adaptarse al tema del zoom... nono, no vi que haya padecido, por ahí ya te digo, padecemos entre los dos el tema de entendernos sin ver la mano, o... es más fácil escribirlo, pero, o él que me quería explicar algo... ¿cómo me explicas escribirlo? Eso es, es buscar herramientas para poder comunicarnos, ¿no? Pero, pero sí, se ayuda, obvio, siempre la, que hay, quien este, en pos de mejorar, ayuda... nosotras, o mi trabajo este, bueno... siempre ayuda, poquito o mucho ayudó...

E: Teniendo en cuenta la dificultad de él, esta virtualidad, ¿tuviste ayuda con el tema de los distractores, los ruidos de la casa, a la hora de tener que explicarle cosas?

M: Ese es un tema muy difícil, porque, a veces en casa pasan cosas, he escuchado de todo... desde albañiles hasta la mamá retando a otro o al papá gritando, o ruidos de la calle, que a chicos con déficit de atención es muy difícil, porque sí, yo les dije, pasa una hoja y se va, y me ha pasado en otras, no en este nene de quinto, no sé si te sirve, pero sí la desconcentración y que la criatura se ponga... como se dice.... Se angustie, porque no puede concentrarse porque hay ruidos de fondo porque el hermanito tiene la play muy alto o ¿viste? Si eso, eso no tenes forma de... sí tenes forma, yo aprendí a decir, bueno, mira hoy vamos hasta acá, porque no se puede trabajar, es insostenible cuando hay un disturbio auditivo, porque trabajamos con esto y con esto (se toca los ojos y las orejas)

E: ¿Lo pudiste hablar con la familia?

M: Si, les pedí por favor que, a veces es chocante, porque vos estás entrando en la casa... pero haces, pones en la balanza el respeto a la familia y el mejorar la calidad de lo que estás haciendo, y bueno, se tienen que respetar porque, es la escuela o sea, o... es la escuela o es, yo, yo... digo que la escuela... quedamos como en un bache que no sabes... no sos la escuela, pero tampoco sos terapia... acompañamiento escolar, pongámosle, no... esto mejora la calidad de vida, bueno, entonces hay que respetarlo también, porque hago respetar mi trabajo y también respetar

lo que está pasando con la criatura, entonces sí tuve que hablar con la mamá y hable como... mira, por ahí el hermano esta... y ya es un factor distractivo o el gato, porque por ahí le llevaba el gato y la nena ya estaba con el gato y a mí no me daba pelota... aunque no esté el gato, cómo preparar la cancha para que esté todo bien, porque si se angustia, si se enoja, yo no puedo estar ahí para contener. Por ahí la nena estaba sola y atrás había albañiles rompiendo la pared, o el hermano con la tele a los pepes y vos decís... ay no escucha y cómo te explico... o gritas, porque del otro lado hay un bardo y con los auriculares y de tu lado estás loca... bueno, todo eso es todo un tema porque, nada, es como el encuadre chicas, esto es así, son pautas de trabajo, porque yo trabajo así... sin arbitrariedades, pero sí respetando el trabajo porque, sino no puedes trabajar bien, no se respeta tu trabajo y yo creo ya no te dan ni ganas de seguir, sinceramente

E: Yendo a los vínculos, ¿Tenés idea de cómo era su vínculo con los compañeros, con la docente?

M: Mira, 2019, 2020, los chicos que me tocó acompañar es un, por ejemplo, con la docente con todo lo que sea gente grande, tiene buen vínculo porque es muy amoroso, muy interesado en tener la atención de la docente o de la directora o de las personas mayores... viste cómo es en el uno a uno con los chicos es tímido y dificulta. Como yo no pude estar en zoom, yo no pude intervenir en ese ámbito, **lo único que pude hacer es animarlo a llamar, a jugar en línea, por ahí, mostrarle cosas en zoom que puede hacer con alguno de sus compañeros,** pero si ya no había como vínculo, es muy difícil, sin presenciar un zoom para conocer a los compañeros, hablarles, me paso que, con la otra nena que era tercer grado que sí, yo presenciaba tres veces por semana un zoom/clase... eh... y ahí sí, ¿viste pirulita? Bueno viste que vos contaste tal cosa y se rió ... bueno con esta nena me tocó ir dos semanas, tres veces por semana, ya pude conocer los vínculos con sus compañeros, en el recreo estaba sola, no le interesaba “no me interesan los amigos” decía... ella estaba solita todo el tiempo y después, a fin de año, lo que nos propusimos con el centro que trabajo, la nena le vino re bien la pandemia porque esto de estar encerrada, digamos entre comillas, no sé si eso es bueno, pero sí en el tema de... la nena no leía y este año empezó a leer a escribir mejor, achico la letra, todo eso.. todo un montón de cosas que se hicieron positivas porque no tiene el factor distractor del colegio, entonces a ella le vino bien a nivel personal y pedagógico, a nivel social no... entonces en la segunda mitad del año, nos propusimos poner hincapié en el approaching, en el acercamiento con los compañeros, para que haya un ida y vuelta, decirle a la mamá, animarla, siempre todo es el refuerzo positivo.

E: ¿Con el nene de quinto, con esas intervenciones de juego en línea que hiciste, se pudo conectar con los compañeros, sabes?

M: No, él, con él no porque, porque él es donde yo no podía entrar, sí yo lo animaba y animaba a la mamá... y creo que tuvo una vez, pero él ya tenía sus amigos afuera del colegio, entonces se juntaba con ellos. Con los compañeros no, hacía, hacían... viste yo le preguntaba: ¿hay Zoomples? Alguien debe cumplir años... y él “no me interesa” ¿viste? “Bueno pera está buenísimo, porque los ves porque a veces cambien el color del pelo, el corte, por ahí se ven raros, fijate, vos también podés contar algo si aprendiste, mira todo lo que aprendiste, que se yo, a veces hay animadores, fijate, anda” siempre en pos de que... pero bueno, es más difícil

E: ¿Conseguías motivarlo a que...?

M: Por ahí sí, yo te digo, después de alguna gran charla hizo zoom con los compañeros para jugar, una vez, una vez... Pero bueno, viste que en la presencialidad es distinto porque vos te acercas, vas, yo soy mucho de llevar “yenga” y todo para jugar en el recreo y ahí es cuando llevas el “uno” y todo lo que tenes en tu casa (se ríe) y ahí se prenden y se hacen amigos, y bueno, jugamos a la “papa” y...

E: Se está por cortar... ¿nos podemos encontrar un chiquitín más?

M: Sí

(se corta y se vuelven a conectar)

E: ¿Cómo se tienen en cuenta las fortalezas del mismo? O sea, él, sus fortalezas

M: ¿Cómo él hace? Yo considero que eso es un trabajo... ¿Qué él considere sus fortalezas? Eso es un trabajo, un reme de la familia, de las terapeutas, de las acompañantes, y del trabajo interdisciplinario, es muy importante tener un trabajo interdisciplinario para que suceda eso...

E: ¿Él daba cuenta de eso, de sus fortalezas, él daba cuenta de eso, sabía o podía expresar en qué era bueno... o vos lo tenías en cuenta eso para...?

M: Sisi, a él le gustaba mucho dibujar, por ejemplo, a él le gustaba mucho dibujar, entonces él apelaba a ese dibujo, pero además, tenía una mamá que lo incentivaba, que él iba a clases de dibujo, y eso es muy importante, por eso te digo, y además, por ejemplo, la psicopedagoga también trabajaba con eso de los dibujos, entonces estábamos todos sabiendo cuál era para... para incentivar más, porque... “ha, pero vos sos buenísimo, en sociales, imagínate que tenes

que hacer un mapa, te va a salir genial”. El refuerzo positivo en primer lugar y el conocer y trabajar interdisciplinariamente como para reforzar, como para seguir, como para sacar otras cosas más y no quedarse en eso que es bueno, además es un nene muy positivo, por ejemplo, y trabajamos con esa positividad... entonces conociendo y, y entonces él también se vuelve más positivo, imagínate si a vos te dice: “¡ay, pero vos sos re positiva! ¡Sos una divina Mariana! ¡Me encanta lo que estás haciendo! ¡Esta entrevista te está saliendo genial!” ¿Entendés? Entonces Mariana va a hacer la mejor entrevista de su vida, es así... no yéndonos al pasto, no yéndonos al pasto

E: Nono, pero tenías en cuenta esas fortalezas, para desde ahí ir a lo otro, a matemática, por ejemplo

M: Sí, sí, claro, claro, claro, claro, utilizando el dibujo “mira, vos esto lo vas a poder hacer porque...” “ay, mira que divina tu letra que tenes en la pantalla de zoom, yo soy un monstruo escribiendo” “pero mira qué bueno que te salió” “ahora pone la línea vertical como te mostró la seño” ... es todo motricidad, es jugar... a mí me encanta jugar, ahora me anoté en un curso de motricidad acá el 3 de febrero, voy a hacer esta carrera. Entonces, trabajé con eso, y tomé mucho de Camell y la motricidad y la uso para trabajar con los chicos. Y eso ayuda un montón, ya te digo, refuerzo positivo y trabajo interdisciplinario, bueno y conocer, crear el vínculo para poder, para que se dé esto

E: El A, B, C, el vínculo es... y, la autonomía, volviendo a la autonomía que algo ya dijimos, pero, ¿le brindaste alguna herramienta, tuviste que implementar alguna estrategia para generar mayor autonomía?

M: Si, hasta que conoces cómo es su forma de aprender, hasta que yo aprendí cómo aprende, eso fue un principio desde principio de año y a partir de eso se da que uno también se suelta y no ponerle el techo, siempre apostando a que puede más y sí, realmente lo podes hacer sólo y él ya te digo “sí, vas a poder hacerlo sólo, sí vas a poder” y sí, se genera como una autonomía... en ciertas cosas no, pero bueno, apelando siempre en que lo va a poder hacer, en líneas generales, siempre avanzan los chicos, de principio a final de año, vos siempre, siempre, siempre, notas un avance y algo que apro... por lo menos en lo que me tocó a mí, los cuatro o cinco chicos que acompañé, siempre se apropiaron y cuando vos los dejás en diciembre hicieron cosas solitos y ahora, para finalizar los zoom, hicimos como un rivalval... “che, te acordás” “mira todo lo que pudiste y mira lo que no podías o que nos costaba entre los dos, no lo podíamos hacer y ahora, mira como avanzaste y eso lo construiste solito porque sí, porque

pusiste toda tu garra...”. Bueno, este tema de autonomía, sí, siempre, o sea yo laburo para la autonomía chicas, básicamente.

E: Genial, no sé mechi si tenes alguna pregunta

E: No, creo que estamos. Con respecto a la familia creo que le preguntamos si colaboraban en...

M: Es muy, es lo que tenes que tener la suerte enorme y cuando lo conseguís, tratar de crear un vínculo, también con cierta barrera porque a veces las mamás se desesperan, sabemos con las necesidades que tiene la mamá por su hijo porque lo compara o por lo que sea, o no, o por la necesidad que se presenta de que llegue a hacer la tarea... pobres las mamás, digo pobres porque, o sea, cómo te explico: “ay no llega y qué voy a hacer porque está la escuela y no llega” y capaz que si va al colegio ella ni se entera, pero teniéndolo en casa, pobre... y el apoyo de los padres “bueno Meli, cuando vos puedas, bueno Meli”... yo también tengo una disponibilidad horaria, pude hacerlo este año, entonces coordinamos “vos quedate tranquila, trata de llevarle...” porque también eso, a veces las mamás con el afán de que la criatura llegue, rompen los quinotos, sinceramente se los digo, y qué pasa, les van a exigir y les van a exigir a los chicos porque a uno no le exige, le exige a los chicos ... y nosotras como acompañantes tenemos que bajar... “mira, avanzó” “avanza siempre, los chicos avanzan siempre, pero acá avanzó, tranquilízate porque está buenísimo lo que está pasando” “mira a ella no le gusta eso, pero mira que va a pasar una vuelta de rosca y vas a ver que lo va a terminar haciendo solita, tranquila”. Tranquilizar a los papás y darle la confianza a los papás es lo más y ya está, ya podes trabajar tranquila y además ya te digo, interdisciplinariamente porque si vos hablas con la psicope y hablas con la fono o tenes un toque y hablas con la psicóloga de tal cosa que paso en un zoom y lo puede trabajar y que no vuelva a pasar cierto tipo de angustia que vos no podes contener y... yo tampoco tengo las herramientas psicológicas específicas tampoco de la nena o del nene, pero si trabajar así eso es lo mejor

E: Perfecto, la última y no te molestamos más... el pertenecer al colegio, eso de apropiarse del colegio, si bien vos no pudiste presenciar los zoom, tuviste comentarios de él que nos puedan llevar a pensar que él se sentía parte del colegio, que lo hacían ser parte en su...como activo, ¿no?

M: Si si, sí porque los zoom, yo te digo que la mamá estaba que los zoom no se tocan y tienen que estar en toodos... pero ya te digo, es el pertenecer, por ahí zoom de recreo... ¿vieron que

hay zoom de recreo en algunos colegios? Bueno, este nene iba a los zoom de recreo por más que no hable, porque con sus compañeros por ahí era tímido, sí con la seño y ese sentido de pertenencia que hay en la escuela estaba en este chico. En ese sentido sí que estaba, a pesar porque... porque sí, porque vos vas, lo ves, él no, él no, la seño... viste cuando te das cuenta, cuando la seño es palabra mayor, cuando viste, por ahí te cuentan algo del zoom con los compañeros, entonces es como, ese ida y vuelta, eso social que se da entre comillas... sí, social virtual digamos, se nota en el relato o en lo que expresa porque por ejemplo “querés volver al colegio”, sí te dice (imita la voz del niño)... “si, pero mi mamá no sé si me va a dejar por el coronavirus”, entonces ahí, vos te das cuenta que sí que hay un sentido de pertenencia: “quiero mi colegio”. Vos lo ves ahí, que quiere, que quiere volver. Hay una fantasía de cómo sería la seño en clase, charlamos mucho, pero porque a veces se le va la memoria y la atención al más allá. En ese sentido sí, eso es sentido de la pertenencia con el colegio. No sé si con la institución, pero con el sistema educativo sí.

E: Genial M., bueno, te agradecemos un montón

M: Un gusto, yo les digo hablo un montón, entonces van a tener que laburar para desgravar

E: Le toca otra compañera desgravar, pobre

(se ríen)

E: Somos tres

M: Sisisi, pobre, pobre

E: M. te pedimos que si conoces a alguien...

M: Si, ayer estaba pensando que mis compañeras son de capital, mis amigas, pero lo voy a compartir chicas, lo voy a compartir a su publicación, porque vi que no tuvo mucha repercusión.

E: Por ahora tuvimos tres

M: Ahora lo voy a compartir, alguna que otra tengo... a mí me costó conseguir porque yo tengo el tema de las maestras que haya utilizado el aprendizaje cooperativo en zona norte, chicas, pero bueno, no fue imposible

M: ¿Terminaste con todas?

E: Si, ahora Nos queda, tenemos que hacer como, así como ustedes, tenemos que desgrabar un par.

E: Bueno, te deseamos mucha suerte y te queremos agradecer por haber accedido a esta entrevista.

M: A ustedes chicas.

E: Saludos.

M: Chau chau.

Cuadro de doble entrada

	<u>Estrategias de competencia</u>				<u>Estrategias de singularidad</u>				<u>Estrategias de participación</u>			<u>Estrategias de vínculo</u>				<u>Estrategias de autonomía</u>			
	<i><u>Aptitudes</u></i>	<i><u>Capacidades</u></i>	<i><u>Disposición del individuo</u></i>	<i><u>Aprendizajes significativos</u></i>	<i><u>Motivaciones</u></i>	<i><u>Capacidades</u></i>	<i><u>Intereses</u></i>	<i><u>Reconocimiento de la individualidad</u></i>	<i><u>Ser parte</u></i>	<i><u>Tener parte</u></i>	<i><u>Tomar parte</u></i>	<i><u>Construcción de relaciones</u></i>	<i><u>Apoyo emocional</u></i>	<i><u>Guía cognitiva y consejos</u></i>	<i><u>Acceso a nuevos escenarios</u></i>	<i><u>Autorregulación</u></i>	<i><u>Toma de decisiones</u></i>	<i><u>Conciencia de fortalezas y debilidades</u></i>	<i><u>Herramientas para la solución de problemas</u></i>
Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual.												Llevar juegos para que juegue con amigos en el recreo.							
Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual, que se continúan utilizando durante el contexto ASPO.				Videos explicativos de los contenidos.		Poder parar, borrar y esperar cuando el alumno o no comprende.	Reconocer cómo aprende el alumno										Explicarle al alumno cómo aprende.		
Estrategias inclusivas relacionadas con las TICs emergentes durante el contexto ASPO.	Reforzar su positividad.		Motivarlo a través de la palabra frente a las tareas que le cuestan.	Compartir pantalla y trabajar los contenidos en conjunto.	Utilización de expresiones y objetos para cent		Cortar la videollamada y continuar en otro momento.	Compartir el pizarrón o pantalla y hacerlo parte a partir de			Motivarlo a llamar y jugar online con sus compañeros.	Conversar acerca de cómo se siente.	Enseñarle cosas del zoom para hacer con sus compañeros	Motivarlo a asistir a los Zoomplés.			Tener en cuenta sus fortalezas para motivarlo en otras áreas de mayor debilidad	Motivarlo a través del discurso	

					<p>rar la atención del alumno .</p> <p>Tomarse un recreo y mirar videos.</p> <p>Refuerzo positivo intrínseco</p>				preguntas.						generar un buen vínculo con el hijo.				que puede hacer las cosas sólo. Retroalimentación de lo trabajado durante el año.	
--	--	--	--	--	--	--	--	--	------------	--	--	--	--	--	--------------------------------------	--	--	--	---	--

Entrevista número 4

Consentimiento informado firmado

Consentimiento Informado

El fin de la presente nota es solicitar el consentimiento para participar del Trabajo Final de Egreso de la Licenciatura en Psicopedagogía, UNSAM, "Las estrategias inclusivas que utilizan los acompañantes externos (AE) para acompañar a los alumnos que transitan el segundo ciclo del nivel primario (de gestión privada), en el contexto de escuela virtual que se generó durante el período de aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO)".

El objetivo del trabajo es diferenciar las estrategias inclusivas empleadas por los acompañantes externos (AE) previo al contexto ASPO y las nuevas relacionadas a las TICs, con los alumnos que se encuentran transitando el nivel primario.

Para indagar todo esto, se realizarán entrevistas a cargo de la psicopedagoga D.N.I..... Estarán presentes: la persona a la que se le va hacer la entrevista y la entrevistadora. La entrevista se llevará a cabo en el Se requerirá grabar la entrevista.

La participación de la entrevista es voluntaria. Toda la información que se obtenga será preservada de forma anónima. No se divulgará la información personal, solo se utilizarán los resultados obtenidos a fin de contribuir a la investigación y el entrevistado puede decidir suspender la entrevista o retirarse de la investigación en cualquier momento de la misma.

Se podrá contactar para evacuar cualquier duda en relación a la entrevista y dicho estudio a la psicopedagoga a cargo del trabajo al mail y al teléfono

Manifestaciones del consentimiento para la realización de la entrevista:

Declaro haber comprendido en qué consiste la entrevista, y habiendo tenido la oportunidad de formular toda clase de preguntas en relación a los procedimientos descriptos acepto mi participación.


FIRMA

Arué Lorena Amancay
ACLARACIÓN

40-306.087
DNI

23 años
EDAD

Transcripción entrevista (n5)

Referencias:

L: Lorena Amancay (psicopedagoga) - entrevistada

E: Grupo – Entrevistadora

E: Hola, buenos días L.

L: Buenos días, ¿qué tal?

E: ¿Qué tal? Encantada.

L: Igualmente.

E: Bueno, nos presentamos: mi compañera es Yael y, bueno, mi nombre es Mercedes. Te comentamos que estamos grabando el Zoom, que estaba en el consentimiento, pero, por las dudas te lo recordamos.

L: Perfecto, daale, no hay problema.

E: ¿Cuántos años tenes L?

L: 23 tengo

E: 23 años, ¿quién pudiera?

(se ríen)

E: ¿Cuál es tu formación profesional?

L: Bueno, yo me recibí de psicopedagoga en la UNSAM en el 2018 y bueno, durante el 2019 hice la licenciatura ahí también, con orientación en intervenciones tempranas a la mañana, así que bueno, eso. Entregué la tesina el año, bueno este año, el año pasado a mitad de año, así que bueno, fue hace poquito.

E: Genial, y, ¿hace cuánto que trabajas como acompañante externo?

L: Empecé a trabajar en el 2019, como acompañante externo, y bueno, seguí trabajando en el 2020 también, dos años.

E: Genial, y, ¿en qué grado escolar te desempeñaste?

L: Durante el 2019 estuve acompañando a J., que estaba en tercer grado, y lo seguí acompañando durante el año pasado, que estuvo en cuarto, y, en el turno mañana estuve trabajando con otro nene, que estaba en quinto grado.

E: ¿O sea que tuviste uno que el vínculo ya lo tenías de lo presencial y después pasaste a lo virtual y otro que comenzaste este año?

L: Claro, el otro que empecé este año que lo vi durante dos semanas, muy muy poquitito y seguimos virtualmente. El vínculo lo armamos en la virtualidad básicamente porque mucho no llegué a conocerlo tampoco.

E: Claro, dos semanas estuvieron en la presencialidad.

L: Claro.

E: ¿Y qué dificultad presentaba?

L: Emm... a ver... se me cortó un poquito

E: ¿Ahora sí? ¿El nene, qué dificultad presentaba?

L: El nene, que digamos, que empecé a acompañar el año pasado, él tiene trastornos del lenguaje y, en realidad, las dificultades eran más pedagógicas, entonces, quizás ese fue más sencillo de trabajar, digamos, en la virtualidad porque, bueno, digamos, mi apoyo era más que nada pedagógico, más que nada en **ayudarlo a entender las consignas, acompañarlo en la lectura de textos, en explicar, quizás, algunos temas,** más que nada porque al principio no tenían clases virtuales sino que les enviaban tareas nada más, entonces bueno, él necesitaba un poco de esa ayuda, también para que los padres no estén todo el tiempo encima de él y generar un espacio de un poco más de autonomía. Resolvíamos las tareas juntos, pero bueno, más que nada las dificultades eran pedagógicas

E: Claro, ¿y el nene de cuarto?

L: Y el nene de cuarto tiene trastornos del espectro autista, entonces, bueno, quizás, antes, en la presencialidad trabajábamos mucho lo conductual, porque era un niño que le costaba mucho

entrar a la escuela, entrar al aula, permanecer sentado, o sea, mi apoyo estaba más que nada ahí, si él necesitaba salir del aula, bueno, acompañarlo, buscar esos momentos de calma y bueno, ahora en la virtualidad (se ríe con nerviosismo), era mucho más complicado trabajarlo, así que bueno, en realidad mi apoyo estuvo más que nada en sí participar en las clases con él, en estar atenta en lo que a él le pasaba y si podía prestar atención, pero más que nada el trabajo fue en equipo con la docente y con la mamá más que nada, que es su principal cuidadora y referente, digamos fue referente para el trabajo con las tareas, así que bueno, era comunicación constante, por suerte se armó un lindo grupo de trabajo, que bueno, sin esa posibilidad hubiera sido muy difícil.

E: Claro, seguramente, sí... ¿o sea que pudiste ingresar a las videollamadas de clase con la docente?

L: Sí, sisi, por suerte desde un primer momento, fue la escuela, digamos, la que me convocó y todo así que no hubo dificultades.

E: Genial, porque hay bastantes, bueno, estuvimos haciendo bastantes entrevistas ya, y hubo un montón de acompañantes que no pudieron ingresar a los Zooms, o a los Meets.

L: Claro, sisi, eso te limita un montón porque uno queda por fuera, no sabes qué están viendo, cómo se desenvuelve el chico en las clases, así que bueno, eso estuvo bueno y bueno, era una posibilidad más para intervenir.

E: Claro, nos contaste que, con este nene, que ahora está en cuarto grado, lo que hacías al principio más, en lo que era presencial, ¿no? Era más esto de las rutinas, entrar al colegio, poder sentarse, ¿cómo lo lograbas, es decir cómo hiciste para lograr esto?

L: Y, también, había ahí un trabajo con quien era el docente en ese momento, con los compañeros, también, ellos lo convocaban, también él encontró un espacio en la biblioteca de la escuela, a él le encanta leer, le encantan los libros, no sé, más que cualquiera de nosotras seguramente, de escritores, de autores, de años en que se hicieron las novelas, entonces la escuela contaba con esa biblioteca, entonces primero pude convocarlo para que pudiera al menos entrar a ese espacio, entrar a la biblioteca y de ahí, de a poquito, ir armando esa rutina, que él sabía que contaba con ese espacio para ir cuando él se sintiera cómodo, cuando él lo quisiera, lo necesitara... ehh... también la bibliotecaria ayudó un montón en ese sentido... le prestaba libros, entonces, bueno, primero él no quería salir de la biblioteca, entonces después fue: “bueno, llevamos un libro, lo llevamos al aula, lo compartimos con los compañeros y

después en el recreo lo volvemos a traer, se lo mostramos a la bibliotecaria, se lo cuidas vos”, entonces, bueno, fue muy de a poquito y con mucha empatía y paciencia, pero bueno, ir de a poquito logrando que él se sintiera cómodo en la escuela más que nada... ehh... un poco eso.

E: Claro, o sea que lo motivaste a partir de los libros y también teniendo la fortaleza esta que él tenía con los libros, ¿no? De alguna manera...

L: Sisi, a él le interesaba mucho eso o conocía de historia, de soldados y demás, entonces bueno, incluir esos intereses, dentro de lo posible, ¿no?, y el docente lo hacía.

E: Claro, para motivarlo, sí.

L: Claro también en el aula, él también llevaba libros, llevaba cosas que a él le pudieran llegar a interesar o llevábamos, por las dudas tener a mano, plastilinas, porque a él le gusta también todo lo que se relaciona con el arte, entonces, bueno tener esto, como pequeños recursos.

E: Y, ¿cómo fue esta motivación en la virtualidad? Porque de alguna manera no estaba la biblioteca, no estaba en el colegio, tal vez no te podías sentar a su lado a jugar con la plastilina en el uno a uno, ¿no? ¿cómo lo motivaste desde la virtualidad?

L: Y, al principio también, fue difícil... ehh... este espacio de biblioteca después se generó en las clases de zoom, donde la bibliotecaria es quien les leía y después hacían actividades relacionadas con eso, y la verdad que él pudo participar muy bien. Incluso al final del año él fue quien terminó eligiendo la novela que terminaron leyendo todos en las clases, así que eso estuvo bueno, porque bueno, un poco se trasladó ese espacio. Y después también, bueno, utilizamos la tecnología un poco como mediadora... ehh... armando juegos, a partir también de estos intereses, ¿no? Esto de lo que a él le gustaba, usando estos escritores, armando memotests, rompecabezas, todo lo que se viera relacionado a los intereses y esto de lo artístico que a él le gusta mucho, también hice tutoriales (se ríe), un poco eso, la mamá también ayudaba y se prendían en esas propuestas entonces, quizás, yo les mandaba un video, por ejemplo, con un tutorial, y ellos lo hacían y me enviaban después la foto de lo que habían hecho o algún video y demás, así que bueno, la tecnología fue mediadora, pero también trabajándolo con la mamá porque ella, al principio, no sabía que podía descargar los archivos de whatsapp en la computadora, entonces bueno, también un poco intervenir ahí para explicar estas cosas que a veces, que se yo, son básicas pero, nada..

E: ¿En qué habilidades tecnológicas tuviste que ayudarlo a aprender, digamos, a él y a la familia?

L: Y, por ejemplo, el uso de Zoom, que era la plataforma, que digamos, que usaban en la escuela, ¿no?... cómo conectarse a las clases, o bueno, también crear todo, lo ayudé a crear el usuario, por ejemplo, para la plataforma por las que subían las tareas, ellos usaban Edmodo...y bueno, no le resultó tan sencillo al comienzo, no era una de las plataformas más fáciles de usar tampoco

E: Creo que a bastantes les costó utilizar Edmodo

(se ríen)

L: Sisi, hasta a mí me parecía como media rara (se ríe con nerviosismo), así que bueno, estas cosas, ¿no? Crear el usuario, poder descargar los archivos y mostrarle en qué carpeta quedaban guardados para que ellos puedan imprimirle las tareas, o para que él las pudiera ir a ver... porque al principio veían todo desde el celular, y también, eso dificulta un poco... porque tenían recursos y tenían una computadora, por ejemplo, para poder usar, entonces bueno, un poco esto, ¿no? Un poco psicoeducativo, podemos decir (se ríe), nada, como para poder dar herramientas también para que ellos pudieran utilizarlas.

E: Claro, bueno, nos estuviste contando algunas TICs que implementaste a tu trabajo: esto de hacer videos y mandárselos, tutoriales, estuviste en los zooms del colegio, ¿implementaste alguna herramienta más de TICs?

L: Y, utilicé algunas plataformas para crear juegos, o Educaplay o alguna de esas también, que quizás eran un poco más entretenidos, y a veces de la escuela no mandaban tanta cantidad de tareas, entonces se podía hacer esto de enviar algo extra más lúdico, ¿no? Pero bueno, utilicé, por ejemplo, esas plataformas. Después hacíamos sí, videollamadas por fuera de los zooms de la escuela, un poco eso, sí, videos y... esas creo que fueron las TICs que utilizamos.

E: Claro, ¿y en caso de precisar ayuda con ciertas rutinas, no, en la virtualidad, porque algo ya nos contaste en lo que era presencial, ¿cómo lo ayudaste vos desde lo virtual?, ¿pudiste ayudarlo?, ¿Cómo fue?

L: Y, más que nada fue el trabajo con la familia, con la mamá como mediadora...ehh... porque sí, con él obviamente hablábamos y tratábamos de brindar herramientas, más que nada, quizás las dificultades más en la rutina ahora, en la virtualidad estaban en el tema del encierro, que a

él le costó mucho adaptarse a esta situación de cuarentena, entonces bueno, quizás sí al principio, no sé, utilizaba cuentos o le enviaba algún tipo de video, esto, explicando un poco qué era el Coronavirus como para que él pudiera sentirse un poquito más seguro y bueno, después mucho esto, el diálogo con la mamá y también con el equipo terapéutico, que era quien estaba más ahí acompañando, después se armó una rutina que él pudiera salir aunque sea a dar una vuelta a la manzana, salir a comprar al kiosko, acompañado, ¿no? Obviamente... ehh... más que nada para trabajar la ansiedad que le generaba estar encerrado, un poco en cuanto a la rutina fue eso, después se fue ordenando y tenía momentos donde se sentaba y hacía las tareas y cuando iba a la casa del papá los fines de semana y pudo ir organizando en la virtualidad esa rutina.

E: ¿Y cómo lo motivabas frente a esto, esta rutina de las tareas diarias?, ¿cómo hacías para motivarlo? Porque un poco los chicos estaban como con pocas ganas, ¿no?

(se ríen)

L: Sisi, y, un poco era esto, el diálogo y tratar de proponerle actividades que fueran lo más... ehh... motivantes posibles, ¿no? También esto era el diálogo con la maestra y bueno, quizás si vamos a enviar un cuestionario, tratemos de enviárselo por una página que sea para contestar opción múltiple y no que él tenga que escribir qué le pareció el cuento, entonces, bueno un poco eso, tratar de que las actividades lo motiven, a él le gusta utilizar la computadora, le gustaba dibujar, entonces, bueno, tratar de incluir todo eso en las propuestas dentro de lo que se podía, obviamente a veces eran aburridas, y no había otra cosa que hacer, pero bueno, tratar de eso... bueno, en matemática, por ejemplo, trabajar desde, no sé, trabajaron con recetas incluso para trabajar proporciones, o sea, se trató de generar motivación desde... por el lado de las propuestas, me parece.

E: Y los gustos de él, me parece, como teniendo en cuenta los gustos del nene.

L: Ajam, sí.

E: Una pregunta, ¿en lo que era lo presencial, por ejemplo, el chico tenía algún problema con esto de respetar los turnos para hablar? ¿eso lo tuvieron que trabajar?

L: En realidad él, digamos la participación no es tan espontánea, sino que lo contrario, había que insistir mucho, digamos, para que él pueda atender a la clase o participar, digamos... ehh... por ahí esto de los turnos de hablar no pero sí, si quizás algunas cosas de impulsividad, ¿no? ,

si veía que algún amigo estaba comiendo algo que a él le gustaba en la otra punta, se levantaba y se lo quería sacar, por ejemplo, entonces bueno, eso sí lo fuimos trabajando y moldeando, bueno, primero le preguntaba por... ¿no? Esas cosas sí, pero esto de los turnos por ahí no, pero bueno, si bien tiene vocabulario y se comunica, es más, quizás no es eso su mayor dificultad.

E: ¿Y cómo fomentabas esta participación de él, que participe?

L: Y también esto, de... más que nada, él participaba cuando había algo, un objeto, algo que servía como mediador, un juguete, o cuando otros de sus compañeros hacían, no sé, dibujos que también le gustaban o esas cosas y se interesaba por eso entonces, un poco esto... **tratar de que, qué se yo, de si había alguna carta, algún objeto, algún juguete o alguien estaba haciendo algo que a él le pudiera resultar interesante, bueno acompañarlo, tratar de guiar un poco con ese diálogo con los compañeros.** Eran un grupo chiquito, hasta 12 chicos hubo nada más, que lo conocían a él desde el jardín, así que bueno, de parte de los compañeros había mucha predisposición a incluirlo y esto creo que ayudó mucho también.

E: ¿Y en la virtualidad cambió en algo todo esto? ¿cómo fue?

L: Y, en la virtualidad el único, digamos, espacio de contacto que tenía con sus compañeros era a través de los Zooms grupales.... Ehh... que bueno, que igualmente estuvo, o sea, fue productivo porque, o sea, en la primera parte del año eran más lúdicos porque tampoco se conectaban todos, sino que eran 4 o 5 chicos de esos 12... ehh... entonces, bueno, el espacio entonces no era tan pedagógico, entonces bueno hacían juegos, entonces bueno, eso creo que ayudó también, al menos para que se pueda sostener ese vínculo **con la docente y los compañeros... ehh... bueno, también se motivaba a la mamá a decirle que bueno, si él quería hacer alguna videollamada o algo con algún compañero en especial que le quisiera mostrar su casa, sus juguetes y demás lo hicieran, que estaría** bueno y demás, pero bueno, eso no se llegó, digamos, a llevar a cabo, a implementar.

E: Claro, y en estos momentos de videollamada escolar, digamos, ¿no? Con la escuela, vos que pudiste estar presente, ¿cómo trabajaste? ¿qué estrategias.... tuviste alguna estrategia u observabas? ¿cómo te desempeñaste en estos momentos?

L: Bueno, un poco era como soporte/pareja pedagógica, podría decirse, de la docente de grado, más que nada también porque eran muy poquitos, entonces, quizás éramos 5 o 6 en la videollamada y si había que participar de algún juego, había que participar (se ríe)... obviamente **mi mirada más puesta en él también y en observar si estaba atento a las clases, si**

había alguna dificultad en específico que pudiéramos resolver en el momento para tener en cuenta como, digamos, para futuras videollamadas, o a veces estaba muy disperso, entonces bueno, era puntualmente ese día que había pasado algo, entonces bueno lo charlábamos con la mamá.... Ehh... o si no quería participar entonces bueno, mandar un audio por fuera y no, obviamente, llamarlo o exponerlo delante de todo el grupo por la videollamada, pero bueno, sí un poco esto de estar atento un poco a eso, pero bueno también trabajando un poco en pareja pedagógica con la docente, si necesitaba algún, a estar atenta si alguien quería participar en, por ejemplo, algún juego o... este... responder alguna consigna, también estaba disponible para eso.

E: Claro, y en estos momentos que decías que tal vez necesitabas fomentar la participación y hablabas con la mamá... emmm... después, o sea, la mamá qué hacía, o sea vos le ponías: mira no está participando o cómo...

L: No, la mamá en realidad participaba con él de las clases, o sea, estaba ahí sentada.... Ehh... sí, él necesitaba de, sí o sí esa contención más física, y que también le estén marcando quizás esto, ¿no? en realidad, no era mira no está participando sino cómo convocarlo, si querés que yo lo llame, que le mande un audio, eh o no... Entonces, quizás, el audio iba dirigido a él, yo se lo mandaba a la mamá para que pudiera hacérselo escuchar, entonces bueno, mira están hablando de tal cosa en la clase, seguro que te va a gustar...ehh... a veces funcionaba y bueno, ¿no?, te estoy esperando, por qué no venís, nos saludas, los chicos te quieren ver, ¿no? Tratar de convocarlo un poco desde ese lugar, más que nada porque él en esta dificultad, tal vez, para seguir las rutinas, había días que quizás la videollamada del día martes no se podía llevar a cabo, entonces, en la siguiente ya no quería participar porque en la del martes no hubo esa videollamada, entonces bueno, era todo un volver a armar la rutina y volver a convocarlo un poco desde ese lugar, ¿no? Desde sus intereses y quizás mostrarle lo que estaban haciendo en la clase que a él pudiera interesarle.

E: Claro, y vos nos contaste que la mamá estaba ahí como muy presente, ¿no? Mi pregunta es ¿qué herramientas le brindabas para generar autonomía, que pueda, en la medida de lo que podía, incentivar la autonomía?

L: Y, en realidad, en cuanto autonomía, por ahí esto ¿no?, que él pudiera participar de a poquito en las clases sólo, por ejemplo, ehh... no sé, darle auriculares como una herramienta para que, también, él sea el que estuviera atento a la clase y por ahí esto, la mamá no iba, venía y cuando lo necesitaba sí estaba ella ahí presente, después también que, por ejemplo, sugerirle que fuera

él el que escriba, porque por ahí si él estaba disperso y demás, era la mamá la que le escribía la fecha y lo que habían hecho durante la clase, en general escribían muy poquito como, ¿no? El nombre del cuento que habían leído, lo que habían hecho, pero bueno también para que él pudiera tener su cuaderno, tener su carpeta, que él sea el que escriba y deje registrado lo que ahí había pasado...un poco eso, después también, en las tareas a veces no sabemos hasta qué punto (se ríe) es la familia la que está demasiado presente o él pudo ir resolviendo, siempre, nada, tratar de apelar a la honestidad y que ella nos pueda decir en qué hubo mayor dificultad... más que nada para poder partir de ahí, ¿no? Pero un poco eso, tratar de que él pueda, digamos, estar presente en la clase por sí mismo, pero bueno, sí necesita, digamos, esa contención todavía.

E: Y el acompañamiento.

L: Claro

E: Y cuando trabajaban, ¿ustedes trabajaban a través del Zoom? ¿solos? ¿no?

L: Sí, en realidad las videollamadas que hacíamos eran más lúdicas, más recreativas, por fuera, sí.

E: ¿Pero trabajaban las actividades de la escuela también a través del Zoom?

L: No, no porque era muy difícil también que él pudiera sostener la atención... sí necesita eso de que le marques en la hoja, por ejemplo, dónde tiene que responder o convocar mucho más la atención. Si estaba disponible, obviamente, si, en el caso de que necesitaran hacerlo, pero las tareas más pedagógicas, digamos, las resolvía con la mamá.

E: Claro, necesitaba el uno a uno, digamos, el uno a uno físico.

L: Claro, sí sí... Sí... o, por ahí ella nos comentaba por ahí si hubo alguna dificultad en la consigna o, no sé, en matemáticas sobre todo que era más complejo y sí le brindábamos herramientas ¿no? De cómo trabajar o cómo resolver problemas o qué podía utilizar para que él lo pudiera entender, pero siempre a través de ella... las actividades pedagógicas eran muy complejo, digamos, resolverlas virtualmente.

E: Claro, y una pregunta, ¿continuaste, en algún aspecto, trabajando de la misma manera que lo hacías en la presencialidad?

L: Ehh (se queda pensando), quizás, estaba pensando (se ríe) ... sí quizás con las docentes, digamos, se mantuvo la... esta manera de trabajo, ¿no? De ponernos de acuerdo, de consensuar cuáles son las mejores estrategias para intervenir o cómo presentar determinado contenido, eso sí. Lo que sí cambió mucho fue el trabajo con la familia, que quizás en lo presencial nos saludábamos, ¿no? Cuando entran, cuando se van y no mucho más que eso, y por ahí ahora ese trabajo con la familia, me parece que, que hicieron como de puente para que podamos llegar a ellos, quizás sí con el niño seguimos trabajando... emmm... en el vínculo, lo seguimos trabajando de esta manera, quizás las videollamadas que hacíamos estaban apuntando más a eso, a seguir trabajando nuestro vínculo o que él me pudiera contar cómo fue su semana, ¿no? Para trabajar esto, lo social, también, el lenguaje, que él me pudiera mostrar sus intereses... eso estuvo bueno también, pero bueno, sí cambiaron las formas. Me parece que los objetivos eran los mismos, pero sí cambió el modo de trabajarlos

E: Cambiaron las estrategias, de alguna manera, ¿no?

L: Ajam, tal cual.

E: Y bueno, vos haces mucho hincapié con los docentes, ¿no? Este trabajo con los docentes, mi pregunta es: ¿cómo fomentabas la interacción del alumno con el docente? Porque viste que a veces es medio complicado...

L: Sí, en realidad, eso también en las clases, al uno... no... no es no intervenir, pero sí esperar, quizás, que sea el docente el que se comunica con el alumno, por lo menos en las clases por Zoom... emmm... sí, obviamente, si había alguna situación puntual y demás yo estaba e intervenía o trataba de explicar, de alguna manera, lo que pasaba, pero, pero, sí esto de dejar, me parece, que sea la docente quien se comunique con él y que explique también los contenidos... emmm... nosotras, obviamente, los charlábamos primero ella planificaba alguna actividad y me la mostraba a ver qué era lo que yo creía con respecto a eso, pero sí era ella quien guiaba las tareas, la que hablaba con la mamá si surgía, digamos, alguna duda puntual con respecto a esos contenidos o incluso en las explicaciones, un poco eso, dejar que ella intervenga y se comunique con él en las clases.

E: ¿Y fue muy diferente el trabajo que hiciste con este nene en cuarto grado que con el nene que tenía trastorno del lenguaje?

L: Sí, fue totalmente diferente porque con el otro nene, por ejemplo, que las dificultades estaban más en esto, ¿no? Lo pedagógico, quizás las videollamadas las hacíamos justamente

para resolver las tareas, ¿no? Obviamente también se jugaba el vínculo, hacíamos algo más lúdico, me mostraba sus videos y demás, pero sí estaban más apuntadas a lo pedagógico y a resolver, digamos, las tareas que le enviaban de la escuela, él tampoco necesitaba adecuaciones, entonces, quizás con las docentes no era tanto el diálogo permanente en relación a eso. Sí, también, pude participar de las clases, así que... pero bueno, mi participación ahí era mucho más pasiva, ¿no? Porque era un grupo más grande, porque las dificultades quizás no estaban en lo social tampoco no tiene dificultades para interactuar con sus compañeros, entonces bueno, el foco era ese, lo pedagógico más que nada.

E: Claro, y con él implementaste, ¿cómo hacías para motivarlo? Porque seguramente también necesitaba cierto tipo de motivación,

L: Y, ahí en realidad, era, quizás él comprende mucho más también y él sabía que las tareas las tenía que hacer porque si no aprovechábamos ese espacio, digamos, para hacerlo juntos, sabía que después tenía que hacerlas él sólo y lo comprendía, digamos (se ríe) y nada, creo que eso también ayudó. Si bien había temas que le resultaban más aburridos, tratábamos obviamente de usar ejemplos, quizás para explicar ciertas cosas que fueran cotidianas a él y que lo pudiera entender. Utilizábamos mucho el sentido del humor, porque bueno, él también tiene más recursos en ese sentido y lo comprende y él también jugaba un poco con eso, pero bueno, también después de, de resolver determinada tarea teníamos como un espacio para algo más lúdico, a él le encantan los youtubers y demás, que yo no entendía nada (se ríe) así que ese era como un espacio más de recreación, digamos, donde él me mostraba sus cosas, sus juegos, entonces bueno, creo que era un poco también eso armando un poco un vínculo de confianza y donde podía expresar lo que le pasaba... creo que había motivación un poco por eso.

E: Claro, y vos lo llegaste a conocer dos semanas, ¿no?

L: Dos semanas nada más, sí.

E: Cómo vos, si tendrías que decir, ¿cómo era igual o diferente a lo que trabajaste en lo presencial, en lo virtual, ese poquito tiempo, notaste algo que hayas hecho diferente o algo que tuviste que modificar?

L: Y, la, lo que es la autonomía, digamos, lo seguimos trabajando, la confianza en sí mismo, porque bueno, él también necesitaba mucho ese, el trabajo en eso, en confiar en él, un poco el error y la tolerancia a la frustración fue algo que seguimos trabajando, que yo lo vi muy muy poquito en la escuela, en algunas situaciones puntuales, y bueno durante el año, durante la

virtualidad lo seguimos trabajando y quizás se veía en esto de perder en un juego, en que alguna tarea no salga y demás, entonces bueno, dialogar mucho sobre eso, mostrarle que yo también me equivoco que eso está bien, que no tiene nada de malo, digamos esas fueron cosas, que quizás, no sé cómo las hubiera trabajado en lo presencial, pero, bueno, digamos, en esto lo seguimos trabajando y se veía quizás de otra manera, quizás en la escuela aparecían desde otro lugar.

E: Claro, y, por ejemplo, ¿de qué maneras trabajabas o qué herramientas implementaste para trabajar la autonomía que mencionaste recién que estuviste trabajando con él?

L: Y, en cuanto a la autonomía también, por ejemplo, si bien hacíamos las tareas y las resolvíamos a través de zoom, también ir seleccionando un poco, bueno que es lo que él sí puede hacer sólo y no va a presentar dificultades, entonces, bueno, quizás, ¿no? Obviamente también igual dialogando mucho con los padres que estaban muy presentes, pero bueno, esto lo puede hacer sólo, lo resuelve y cualquier cosa si tiene alguna duda me puede consultar o, por ejemplo, en los trabajos grupales que a él le daba mucho miedo participar y que se burlen de él, quizás trabajábamos antes, más que nada para organizar sus ideas, ¿no? Hacer un punteo de lo que él quería comentar, de lo que él quería decir y después que él sólo pueda participar del zoom con sus compañeros y leer eso que escribió que quizás si lo tuviera que pensar en el momento y planificarlo sería difícil, entonces bueno, quizás llevarlo ya realizado, medianamente...

E: Estaba más seguro cuando llegaban esos momentos.

L: Claro, entonces, bueno, quizás él podía participar sólo después y no era un momento de frustración, ¿no?

E: Claro, y tomando en cuenta también sus intereses por ahí, ¿no?

L: Sí, sí, eso también, a él le gustaba mucho la tecnología y demás, entonces resolvíamos todo, él resolvía todo por la computadora, buscaba videos también explicativos, a veces eran mucho más entretenidos, quizás que leer el material, entonces por ahí, antes de leer eso mirábamos esto para saber de qué se trata el tema al menos y él después pudiera comprenderlo mejor, emmm... pero bueno, a veces quizás era tanta la demanda, digamos, de tareas y cosas para hacer que, que agregar algo extra en vez de beneficiar, termina perjudicando, pero bueno, a veces algo cortito servía.

E: ¿Respetaron los tiempos que precisaba el alumno para las entregas? Por ejemplo, si vos veías que no llegaban o algo así, ¿cómo trabajaban eso?

L: Sí, siempre se les dio, por ejemplo, en el caso del nene de la tarde, que estaba en cuarto grado, sí tenía más tiempo, porque bueno, también dependía a veces mucho de esto, cuando él estuviera disponible para sentarse y realizar las tareas, entonces sí, la verdad que no hubo ninguna dificultad en cuanto a los plazos de entrega y demás.

E: ¿Y con el nene en quinto?

L: Y él en realidad, sí, no tenía dificultades para... no es que demoraba más tiempo digamos, no es que necesitaba.

E: Tenía dificultad en lo pedagógico.

L: Claro, sí necesitaba quizás esa ayuda para leer una consigna y entenderla, a veces sí, era mucha la demanda, pero creo que, igual que sus compañeros sentían lo mismo, me parece, no creo que tuviera dificultades en eso.

E: Estaba a la par de sus compañeros...

L: Sí, sí, sí.

E: ¿Qué herramientas utilizaste a la hora de estimular la autonomía? Algo ya dijimos esto de dialogar para que pueda ir a hablar con sus amigos seguro, pero, ¿implementaste alguna estrategia diferente a lo que hacías con el nene de cuarto grado?

L: Quizás él tenía también, como tiene sus amigos, tiene su mejor amigo que son inseparables (se ríe) también por ahí pasaba que en una clase no llegaba a copiar algo, por ejemplo, y me lo pedía a mí, entonces bueno, fíjate por qué no le hablas a fulanito también a ver qué te puede decir si lo copió o si llegó a copiarlo, también como incentivarlo a que él pueda resolver esos inconvenientes o dificultades que iban surgiendo, por ahí no llegar a copiar algo, ¿no? O también esto, darle su espacio para que él sea quien se organice con sus pares, y bueno, después sí, en los trabajos grupales, más que nada, después obviamente, si tenía alguna duda o demás, lo trabajábamos juntos, pero sí, como darle su espacio también y sugerirle, ¿no? Qué bueno, que podía consultarlo con ellos, creo que eso, fue, estuvo bueno, digamos.

E: Claro. Quedan menos de un minuto, ¿te parece que si se corta nos volvemos a conectar unos minutitos así hacemos un cierre? Así no se corta abruptamente...

(se ríen)

L: Dale, dale.

E: Hola L., de vuelta.

L: Nos volvemos a encontrar.

(se ríen)

E: Yo justo te quería preguntar con este nene de quinto cómo trabajaste sus fortalezas, ¿no?

L: Sí, en realidad, también él necesitaba mucho de eso, de remarcarle todo eso que podía hacer bien, comprende perfectamente, entonces podíamos hablar sobre esto, sobre sus emociones, sobre cómo se sentía, y también esto, remarcarle todo el tiempo en lo que era bueno, por ejemplo, él que en matemática hace las cuentas mentalmente a una velocidad increíble entonces: “bueno, mira qué bueno que sos en esto”, y bueno, más que nada esto, reforzar, digamos, positivamente todo esto y brindar también un espacio para, creo que cuando él sentía algo que, digamos, alguna emoción o tenía alguna dificultad en algo, me lo transmitía, entonces también lo podíamos charlar. Hacíamos, hicimos, alguna que otra vez un juego vinculado también a esto a emociones, a cómo te sentís cuando..., qué podés hacer con eso... porque, bueno, más que nada esto de su autoestima, ¿no? En esto, él tenía esa inseguridad, más que nada en el trabajo grupal o en inglés, que bueno, con un trastorno del lenguaje es complejo, entonces bueno, trabajar un poco esto y reforzar sus logros más que nada.

E: Claro, tal cual, y ¿cómo implementaste las TICs con este chico? ¿Implementaste lo mismo? ¿agregaste algo más?

L: En realidad él sabía utilizar perfectamente la computadora (se ríe), mucho más que yo, creo, así que bueno, no hubo que explicarle, quizás, cómo conectarse a las clases o abrir Classroom, que era la plataforma que utilizaban, había un buen manejo de eso, sí quizás, por ejemplo, trabajamos cosas más instrumentales, aprendizajes más instrumentales como por ejemplo cómo usar Word, cómo copiar y pegar, por ejemplo, una oración, más que nada porque él resolvía las tareas en la computadora, entonces tuvo que aprender un poco eso, cómo buscar información en la web, que por ahí les daban para buscar información y se encontraba con que él sabía ir a YouTube y encontrar un montón de videos y cosas que le gustaban, pero a la hora de buscar información no sabía por dónde empezar, entonces, bueno, fuimos trabajando también eso,

¿no? Qué palabras escribir, cómo elegir las palabras claves para buscar determinado tema, un poco eso, me parece aprendizajes más instrumentales que puede utilizar de ahora en adelante.

E: Claro, y, por ejemplo, ¿PowerPoint lo usaron?

L: El PowerPoint... en realidad, no, en la escuela le mandaban más que nada material escrito y quizás alguna que otra vez, pero no fue la herramienta que más utilizamos.

E: Claro, con él pudiste estar en las clases también, ¿cuál fue tu rol? Ya nos dijiste que fue más pasivo, mucho más de observar ¿cómo fomentabas la participación o si tenía alguna dificultad con prender y apagar el micrófono? ¿Cómo fue tu trabajo en estas videollamadas?

L: En este caso, claro, era diferente, digamos que, a la tarde, porque acá sí se veía más la impulsividad de querer participar todo el tiempo, de prender el micrófono y querer contestar por más que esté hablando su compañero, entonces acá si fue... quizás en el momento esperar que intervenga la docente y no yo prender el micrófono y decirle “no, apaga vos”, “ahora no se habla”. Sí la docente intervenía en ese momento y después bueno, lo charlábamos con él esto de respetar los turnos “como son muchos te van a indicar cuándo podés hablar porque dura 40 minutos, sino la seño no llega a explicar todo”. Así que bueno, fue un poco eso, el trabajo, quizás, en ese momento, salvo que tuviera que intervenir por algo puntual, era más de observar, estar atenta a estas cosas para que después, en la videollamada que teníamos juntos, poder charlarlas y también que no se angustie y no se frustre porque lo silenciaron o porque le dijeron que ahora no tenía que hablar, digamos, así que bueno, un poco en la escuela también pasaba, pero ahí es diferente, porque uno en la escuela está al lado y le podés decir “espera” y no lo expones adelante de todo el grado y bueno, quizás ahora esto, esperar y charlarlo después con él para que no se angustie y no se frustre.

E: Tal cual, ¿lo tuviste que ayudar para que se preparare para las videollamadas u organizarse con las rutinas que implicaba la virtualidad?

L: Y, al principio, me pasaba que por ahí me conectaba y (se ríe) no aparecía, no porque no quisieran que se conecte, sino porque por ahí se olvidaban o se quedaba dormido... la que era a las 8 de la mañana, costó un montón aparte de que sí (se ríe), aparte de que al principio no tenían videollamadas, sino que era subir las tareas nada más... recién a mitad de año empezaron a organizar esto y, entonces, bueno, fue como acostumbrarse de a poquito, pero la verdad, por parte de la familia, sola, de entrada armaron como un calendario porque aparte tenían semana A, semana B, una semana tenían una materia, otra semana tenía otra, entonces, no es que era

siempre la misma rutina, sino que era cada 15 días, digamos, que cambiaba la rutina, entonces bueno, imprimieron un calendario, pusieron ahí mismo los códigos de las clases para que él pudiera conectarse aunque no hubiera un adulto, digamos, ahí disponible para ayudarlo, así que bueno, con eso se pudo organizar. A veces sí pasaba igual que por ahí se quedaba dormido y era preguntarle a la mamá si se iba a conectar o no, pero bueno siempre, pudieron organizarse.

E: Y cuando estaban en las videollamadas juntos, ¿quién decidía qué tareas iban a hacer? ¿lo decidían juntos o lo decidías vos con la mamá? ¿Cómo fue el rol del nene en cuanto a la organización de las tareas?

L: Al principio me convocaban para... no sabíamos cuánto iba a durar esto realmente, entonces, bueno, al principio se organizaban ellos y quizás lo ayudaba la mamá o el papá en las tareas, pero no hubo dificultades, después empezó a ver que se comenzaban a complejizar los contenidos, que era un momento de frustración tanto para él como para ellos el momento de hacer las tareas, entonces bueno, ahí empecé a intervenir, obviamente que yo estaba disponible y se los planteé, pero bueno, ellos al principio podían organizarse, entonces, bueno, quizás en un comienzo sí era organizar más con la mamá o que ellos me plantearon a mí en qué necesitaban ayuda. Después se fue dando más espontáneo y era, bueno, subieron tal cosa, nos conectamos y hasta él mismo era el que me decía “me podés ayudar en matemática que no entiendo, hacemos la tarea juntos así después me puedo conectar y jugar con...”, entonces, bueno, él tiene celular también, entonces me escribía: “ya terminé con la clase de educación física, ¿nos conectamos por zoom?” bueno, como que entonces dar lugar a eso. Al principio sí hubo, quizás, más de mi parte para poder conectarnos y coordinar un horario y demás, pero bueno, después era él el que me proponía o si tenía alguna dificultad, así que bueno, creo que ahí también hubo como un espacio de autonomía y de decisión por parte de él.

E: ¿Cómo fomentaste esta pertenencia al colegio? ¿tuviste que, de alguna manera, trabajar en este aspecto o no fue necesario?

L: En realidad, la verdad que no fue necesario, él es un nene que disfruta de ir a la escuela, también tenía sus momentos de juego con sus amigos, con sus compañeros, así que bueno, creo que sí era necesario el tema de las clases, pero bueno, no era algo que dependiera de mí, entonces al principio era más complejo porque él sólo tenía que resolver tareas parecía que quedaban en la nada, y bueno, después cuando empezaron el tema de los zooms, de las clases virtuales y demás, me parece que fue como mucho más organizado y había como un sentido, había una docente del otro lado y no era que estaba solamente en un mensaje de Classroom

sino que la podían ver y aclarar dudas, así que bueno, un poco eso, pero no, creo que ese sentido de pertenencia y demás no fue una dificultad.

E: ¿vos tenes alguna pregunta? (hacia la otra entrevistadora)

E: No, creo que hiciste todas las preguntas necesarias.

E: ¿L algo que nos quieras contar vos, algo que se te ocurra?

L: No, creo que bueno, en principio para todos fue como un poco medio raro este año, pero bueno, creo que de a poquito nos fuimos pudiendo adaptar y me parece esto... pienso en la diferencia que quizás en los dos casos, y bueno, es esto de estar como abierto y disponible en función de las características de cada niño porque el trabajo es completamente diferente en uno en otro y además depende de cada niño, en si abren las puertas del colegio o no, si la familia está disponible o no, entonces no sé qué experiencias habrán escuchado, pero es muy singular cada caso.

E: Cada caso es particular y es totalmente diferente el desempeño de uno a la hora de trabajar.

L: Tal cual, sisi, hicimos lo que pudimos, todos ¿no? Pero bueno, un poco eso, creo que depende mucho de la escuela, del niño, de la familia, si tiene recursos o no para conectarse, y bueno, un poco eso me parece.

E: tal cual L. Bueno, te queremos agradecer por acceder a la entrevista, cuesta bastante conseguirlas por los requisitos que pedimos y bueno, como le decimos a todas, si tenes a alguien que conozcas para que nos ayude bienvenido sea

L: Justo tengo a alguien que me etiquetó a mí en la publicación, pero está en capital, asique no les va a servir... pero bueno, cualquier cosa, si me entero de alguien se lo comento.

E: Muchas gracias por tu tiempo, por la buena onda...

L: No, de nada, que tengan suerte, que lo puedan terminar.

E: Gracias, un gusto L., buen año.

L: Igualmente.

E: Chau.

L: Chau, chau.

Cuadro de doble entrada

	<u>Estrategias de competencia</u>				<u>Estrategias de singularidad</u>				<u>Estrategias de participación</u>			<u>Estrategias de vínculo</u>				<u>Estrategias de autonomía</u>			
	<i><u>Aptitudes</u></i>	<i><u>Capacidades</u></i>	<i><u>Disposición del individuo</u></i>	<i><u>Aprendizaje y significado</u></i>	<i><u>Motivaciones</u></i>	<i><u>Capacidades</u></i>	<i><u>Intereses</u></i>	<i><u>Reconocimiento de la individualidad</u></i>	<i><u>Ser parte</u></i>	<i><u>Tener parte</u></i>	<i><u>Tomar parte</u></i>	<i><u>Construcción de relaciones</u></i>	<i><u>Apooyo emocional</u></i>	<i><u>Guía cognitiva y consejos</u></i>	<i><u>Acceso a nuevos escenarios</u></i>	<i><u>Autorregulación</u></i>	<i><u>Toma de decisiones</u></i>	<i><u>Conciencia de fortalezas y debilidades</u></i>	<i><u>Herramientas para la solución de problemas</u></i>
Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual.					<ul style="list-style-type: none"> Incluir temas de su interés para convocarlo en el aula. Tener materiales concretos relacionados a su interés. 			<ul style="list-style-type: none"> Encontrar un espacio donde el alumno se sintiera cómodo (que lo convocara) Llevar un objeto de su interés al aula para que pudiera participar con sus compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> Explicarle, ipso facto, que debe esperar los turnos. 	<ul style="list-style-type: none"> Insistir para que el alumno participe (tanto con la atención como con el diálogo) Invitarlo a participar a través de acompañarlo desde sus intereses. 	<ul style="list-style-type: none"> Guiar el diálogo con los compañeros. 				<ul style="list-style-type: none"> Acompañarlo cuando necesitaba salir del aula y buscar momentos de calma. 				
Estrategias inclusivas utilizadas	<ul style="list-style-type: none"> Demostrar que ella también 	<ul style="list-style-type: none"> Consensus 					<ul style="list-style-type: none"> Conocer los intereses 				<ul style="list-style-type: none"> No intervenir, dando espacio 								

<p>as previo al contexto de escuela virtual, que se continúan utilizando durante el contexto ASPO.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dialógase acerca de que equipos establezcan bien 	<p>estrategias con las docentes y cómo presentarlo los contenidos y tareas.</p>						<p>del niño</p>					<p>para que el docente se comunique con el alumno.</p>										
<p>Estrategias inclusivas relacionadas con las TICs emergentes durante el contexto ASPO.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ayudar a comprender con signos, textos y temas. • Mirada atenta 	<ul style="list-style-type: none"> • Sugerirle que escriba lo que sucede en clase (tomar un 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejemplificar y relacionar los temas con situaciones cotidianas. • Utilizar 	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo con la maestra para que las actividades fueran motivadoras 	<ul style="list-style-type: none"> • Elección de palabras claves para la búsqueda de información. 	<ul style="list-style-type: none"> • Armado de material virtual didáctico (rompecabezas, memotes) teniendo en cuenta los intereses del alumno 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilización del sentido del humor. • Utilización de la computadora. • Respeto de los 		<ul style="list-style-type: none"> • Conversar, posteriormente al zoom, acerca de respetar los turnos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mandarle un audio por fuera de la videollamada para incentivar la participación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Generar videollamadas por fuera de la escuela. • Utilizar juegos, Educaplay videos. • Generar momentos donde el alumno muestre 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilización de videos y cuentos para generar seguridad sobre 	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo con la mamá y el equipo terapéutico. • Motivar a la mamá a que el niño haga videollamadas con sus 	<ul style="list-style-type: none"> • Generar espacios de relación con la madre a través de videos tutoriales 	<ul style="list-style-type: none"> • Participar en las clases con él, estando atento si presta atención. • Poder generarle una rutina en donde pudiera salir para 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentar la opción de hacer la tarea sólo o de forma conjunta. • Que el alumno tome la decisión de elegir qué tarea realizar. 						<ul style="list-style-type: none"> • Enseñarle a utilizar el zoom, la plataforma educativa, y crear un usuario en la misma. • Mostrarle en 	

		por si presentaba dificultades, retomarlo en la videollamada en conjunto	<ul style="list-style-type: none"> • Rol activo) Trabajar con anticipación los temas para disminuir el medio. 	<p>vid eos explicativos previos a leer el material.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Incluir en las propuestas la utilización de la computadora, el dibujo y el diálogo • Motivar al alumno a conectarse generando 							<p>tiempos de entrega de las tareas.</p>						<p>sus intereses (videos) y expresar lo que le pasaba.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Esperar a que la docente le haga las indicaciones. 	<p>el contexto Covid Espacio emocional vinculado a juegos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reforzar positivamente los logros • Converse acerca de angustias y frustraciones para evitar 	<p>compañeros.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brindar herramientas a la mamá de cómo resolver las tareas. 			<p>bajar la ansiedad.</p>				<p>dónde quedaban guardados los archivos descargados.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilización de auriculares para focalizar la atención y autonomía. • Realizar un punto de lo que quería comentar luego con sus compañeros de grupo. • Incentivarlo a que le pregunte al compañero cuando
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	--	--	--	--	---------------------------	--	--	--	--

Entrevista número 5

Consentimiento informado firmado

Consentimiento informado

El fin de la presente nota es solicitar el consentimiento para participar del Trabajo Final de Egreso de la Licenciatura en Psicopedagogía, UNSAM, "Las estrategias inclusivas que utilizan los acompañantes externos (AE) para acompañar a los alumnos que transitan el segundo ciclo del nivel primario (de gestión privada), en el contexto de escuela virtual que se generó durante el periodo de aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO)".

El objetivo del trabajo es diferenciar las estrategias inclusivas empleadas por los acompañantes externos (AE) previo al contexto ASPO y las nuevas relacionadas a las TICs, con los alumnos que se encuentran transitando el nivel primario.

Para indagar todo esto, se realizarán entrevistas a cargo de la psicopedagoga D.N.I. Estarán presentes: la persona a la que se le va hacer la entrevista y la entrevistadora. La entrevista se llevará a cabo en el Se requerirá grabar la entrevista.

La participación de la entrevista es voluntaria. Toda la información que se obtenga será preservada de forma anónima. No se divulgará la información personal, solo se utilizarán los resultados obtenidos a fin de contribuir a la investigación y el entrevistado puede decidir suspender la entrevista o retirarse de la investigación en cualquier momento de la misma.

Se podrá contactar para evacuar cualquier duda en relación a la entrevista y dicho estudio a la psicopedagoga a cargo del trabajo al mail y al teléfono

Manifestaciones del consentimiento para la realización de la entrevista:

Declaro haber comprendido en qué consiste la entrevista, y habiendo tenido la oportunidad de formular toda clase de preguntas en relación a los procedimientos descritos acepto mi participación.

AÑOS

28

FIRMA

ACLARACIÓN

DNI

EDAD

Rocío
Brito
Brito

37.406.420

27 años

Rocío Brito
Psicopedagoga
M.P. 115922

Transcripción entrevista n6

Referencias:

R: Rocío Britto (psicopedagoga) - entrevistada

E: Grupo - Entrevistadora

E: ¡Hola Rocío!

R: ¡Hola! ¿Cómo andan?

E: ¡Todo bien! ¿y vos?

R: ¡Todo bien!

E: Bueno, nos vamos a presentar, mi compañera es Mariana y yo soy Yael. Antes de empezar te queremos avisar que estamos grabando la videollamada, estaba en el consentimiento, pero por las dudas lo avisamos, ni bien comenzamos con la entrevista. Desde ya te queremos agradecer por ceder este espacio, por ayudarnos con esta entrevista, porque no es fácil encontrar gente, así que estamos muy agradecidas.

R: No, por nada.

E: ¿Cuántos años tenes?

R: 27.

E: ¿Cuál es tu formación profesional?

R: Soy psicopedagoga y también estoy trabajando en la elaboración de la tesis, también recibida de la UNSAM, así que también estamos en ese proceso difícil, pero bueno. Me recibí en el 2017, esperando ver cuando terminamos la tesis, la idea es este año.

E: Ojalá ¿Hace cuánto trabajas como AE?

R: Desde el 2018, trabaje nivel inicial, trabajo actualmente y nivel primario.

E: ¿En qué grado escolar te desempeñaste este año?

R: Este año que pasó, en cuarto, con un nene I que estuve acompañando hace dos años, este año 2021 sería el tercero, pero bueno, la verdad que fue un año difícil para todos, en particular en lo que respecta al rol de AE, por lo menos en mi caso y el de algunas compañeras que pudimos hablar, mantener el vínculo por mensaje, fue difícil con las familias que puedan como mantener esa rutina de determinados encuentros de dos horas semanales y demás, fue complicado con las obras sociales por los informes, las declaraciones juradas, la facturación, por los requisitos que pedía, preparar las actividades, bueno...

E: ¿Qué dificultad presenta el niño I?

R: Ahora se está por revisar el diagnóstico, porque tienen que revalidar el CUD, en su momento el diagnóstico era trastorno del desarrollo, cumple con los requisitos de un Trastorno Espectro Autista y muchas características que tienen que ver con el Asperger... es un nene muy inteligente, muy capaz, obviamente tiene dificultades en determinadas áreas, pero en particular en lo social, tienen algo que estamos trabajando y que ha avanzado mucho, yo creo que se va ver muy afectado a principio del inicio de clases porque es en lo que presenta dificultad, porque en cuanto a lo pedagógico, si bien necesita apoyo y se trabaja bastante el tema de la atención, que si bien es un poco lábil y se distrae, hay que convocarlo, tiene que ser todo muy interesante para que él lo logre hacer...

E: ¿Cómo te desempeñaste con él cuando te encontrabas en la escuela presencial?

R: ¿En qué sentido? ¿En el aula?

E: Claro, en el aula, en la escuela, en los recreos, como era tu trabajo cuando estabas en lo presencial con él.

R: Él cuándo llegaba, se sentaba en un lugar determinado en el patio de la escuela, entonces yo era entrar y saber que estaba ahí, nos saludábamos, si él llegaba tarde, por ahí me pasaba que cuando llegaba tarde se disculpaba, perdón se me hizo tarde...es un dulce N, la verdad que es encantador. Este último tiempo, que es algo importante también, estábamos también, como intentando de separar un poco, por ejemplo Educación física, música y educación artística, por ahí son materias que no necesitaban mucho de mi apoyo, entonces la idea es que él pueda estar solo, poder fomentar un poquito más su autonomía y que pueda trabajar de forma más independiente, por lo menos en esas áreas donde lo podía hacer súper bien y después en otras, por ejemplo, matemática, lengua, esas por ahí si necesitaba mi apoyo por una cuestión de la atención más que nada y ya con eso deriva en un montón de cosas...porque quizás puede hacer

la suma, la cuenta, lo que tenga que hacer, pero si no está prestando atención, no la va hacer y no porque no pueda... el trabajo era convocarlo bastante para que realice las actividades y el momento que se podía, darle la posibilidad de que este solo, sin mi presencia al lado, había momentos que no era necesario y cuando no era necesario estaba bueno como hacer esa separación, que se siente con un amigo, una amiga.

E: Sí.

R: Y bueno... que también pueda pedirle ayuda a los demás, que, por ahí, si había algo en el pizarrón que no veía, que no entendía, bueno N pregúntale a M, por ejemplo, que era amigo de él, pregúntale a J, que se pueda apoyar también en sus compañeros y por supuesto en su docente, que es su referencia.

E: ¿Y eso lo lograste en la presencialidad?

R: Se estaba trabajando bastante, parte del objetivo se logró, pero siempre hay que seguir incentivando, porque si al nene le pasa algo, por lo general es tu guía el acompañante, pero que también pueda guiar a sus compañeros, a sus docentes, porque bueno, es un todo el grupo.

E: Claro y además de alguna manera se trabaja la pertenecía en el colegio, el colegio que tiene su docente, que tiene a sus compañeros.

R: Tal cual, y lo bueno es que N va a esa escuela desde primer grado, conoce el colegio como la palma de su mano, quizás no de nombre, pero de vista a todas las docentes, a la vice, la secretaria... por ejemplo si en el recreo pasaba alguna situación conflictiva, se iba al baño, el aula, tiene sus lugares donde él se puede sentir más seguro. Con respecto a la pertenencia, es un aspecto importante y creo que él lo tiene bastante sabido

E: En un momento mencionaste que cuando le costaba prestar atención en la tarea, de alguna manera lo incentivabas para que pueda prestar atención, ¿cómo hacías para que centre la atención, tenías alguna estrategia en particular?

R: Pasaba a veces a diferencia de lo que pasaba con los zoom, cuando estaba en la escuela se dispone a lo que enseña el docente, entonces era cuestión de buscarle la vuelta, a N lo ayudó mucho lo que es lo visual, entonces por ahí trabajar en ese aspecto, no sé, un problema matemático, resolver determinada cuenta, por ejemplo, había tantos asientos llenos, se desocuparon tantos, cuantos quedaban, una cosa así, me acuerdo uno en particular de resta o suma, es como para graficarlo, le hacía dibujar los asientos, dibujar las personitas, a él le servía

mucho todo lo que es visual, además le decía yo dibujo algo, vos ayúdame a terminar de dibujar las sillas, entonces ahí lo incentivaba a que sea parte de eso. Más allá de que yo lo induje, le decía, bueno ahora te toca a vos.

E: Claro.

R: El trabajo lo hacíamos entre los dos, porque también había que manejar mucho con I el tema de los tiempos, mucho trabajo la verdad es que no resultaba, porque se cansaba, entonces la idea era, esto por supuesto lo hablaba con la docente, había diez cuentas y bueno hacíamos cinco, me parece que eso también es algo que uno tiene ver, porque no sirve darle tantas cuentas si de las diez cuentas entendió dos, como él se cansaba, se fatigaba, por ahí le pasaba que no sabía cómo expresarlo y se ponía a llorar, entonces también evitarle esas situaciones, yo lo que siempre hable con las docentes, por ejemplo en el aula, con el tema de los gritos, el año pasado, digo en el 2019, tuvieron tres cambios de docentes, fue muy difícil, pero se pudo adaptar bastante bien, en este sentido se tuvo que trabajar el tema que empezó a ver gente nueva, gente que está un tiempo y se va, paso eso en tercero.

E: ¿Y con respecto a tus estrategias, las que usaste en la presencialidad, como las trabajaste en lo virtual?

R: Yo creo que distinto, pero en algún punto, depende que, mejor, porque como les decía cuando uno está en la escuela trabaja en función de lo que el docente propone y uno trata de buscar la herramienta, la forma de que le pueda ser interesante al chico, presentárselo de alguna manera de que lo convoque, pero no se puede ir mucho más allá de lo que el docente propone porque hay que guiarse con eso.

E: Claro.

R: Por ejemplo, un cuento que era muy extenso, yo no lo podía tener a N una hora prestando atención a un cuento, porque no lo sostenía, ni yo lo sostenía a veces, entonces pedía el libro después en la biblioteca y lo veíamos juntos en el recreo o hacer un resumen, como buscar otras formas que el acceda a ese aprendizaje, pero por ahí de una manera distinta, en cuanto al zoom, es distinto, porque por ejemplo yo sé que a N le gustan los vengadores, bueno quiero trabajar con comprensión lectora, entonces lo voy hacer a partir de los vengadores, yo ya sé que su atención va ser distinta porque es algo que a él le importa, es significativo para él, entonces se lo puedo trabajar el mismo contenido a partir de algo que sea de su interés, no trabaje tanto lo pedagógico porque arregle con la MI de N de distender un poco y podamos jugar, podamos no

trabajar tanto lo pedagógico escolar, entonces trabaje mucho con las funciones ejecutivas, por ejemplo, buscar las diferencias a partir de una imagen, que él es fanático.

E: Claro.

R: Yo arme todo los PowerPoint, porque ese también es otro tema aprender a usar las herramientas, zoom, PowerPoint

E: Fue tremendo

R: Tengo acá, si quieren se los puedo mostrar o se los paso los PowerPoint que le fui preparando con respecto a todo eso, rompecabezas o a partir de una imagen armarle un texto, porque había que trabajar un poco de todo, entonces le presenté una vez una imagen con el lugar, los personajes y así él iba armando un relato a partir de la imagen, jugábamos al bingo también, bueno acá tengo un cuento ¿quieren compartir pantalla y me fijo si se los puedo mostrar?

E: Dale.

R: ¿Ahí lo ven?

E: Sí sí.

R: Por ejemplo, este era un rompecabezas, a partir de lo que le gusta, de lo que le interesa y a partir de eso trabajas y así con varios personajes, esta era una imagen, a partir del cual tenía que armar un relato...

E: ¿Lo tenía que armar a partir de una imagen?

R: Si, como decía antes, mientras que la actividad sea productiva, por más que sea más corta, está bien, porque era imposible, creo que, para cualquier nene, sentarlo a leer un texto de diez páginas.

E: Claro, está bueno lo que haces, de ver cuál es el objetivo de la tarea de la seño y de ahí llevarlo a sus intereses.

R: Claro, y a partir de eso un poquito de comprensión, cómo era el norte, dónde vivía el elefante, etc.

E: ¿Los PowerPoint se los mandabas por mail o presentaban pantalla, como trabajaban con eso?

R: Compartíamos pantalla, la idea era hacerlo como lúdico y bien gráfico, que él pueda ver en la pantalla lo que íbamos trabajando.

E: Claro, ¿compartías pantalla y él te iba diciendo qué hacer? o el Zoom tienen control remoto donde vos podés hacer que el otro te toque la compu

R: No, en general compartía pantalla y el control no tanto porque al principio N no sabía usar el mouse, la mamá me había contado que con el mouse tenía cierta dificultad, entonces no. Una vez yo intente con el teclado y no le resultó muy bien porque N se confundía, el ver en espejo, entonces no resultó.

E: Claro.

R: Y lo que opté es mostrar las actividades más a nivel oral, que las tenga que decir o contar y manejar yo el control, ósea los comandos.

E: Claro y evitar toda frustración, porque después es muy difícil de remontarlo.

R: Claro y él estaba sólo conmigo, no estaba ni la mamá, ni la abuela o el papá, por ahí no estaba la ayuda de un adulto que pueda intervenir, entonces no.

E: Claro ¿En qué actividades tecnológicas tuviste que ayudarlo a que se apropie?

R: En ninguna, el zoom lo manejaba mejor que yo, la tenía súper clara, WhatsApp también usamos al principio, algunas veces usamos videollamadas, a veces por cuestiones puntuales, también él manejaba el teléfono perfecto, páginas web que por ahí estaba la posibilidad que él controle el mouse, no lo hizo.

E: ¿Él se conectaba a diario con el colegio?

R: Si, todos los viernes tenía un Zoom con la escuela a la mañana y después tenía la tarea semanal, se la enviaban los días lunes, al principio era los días lunes y después los martes.

E: ¿Vos tuviste la oportunidad de presenciar los Zoom?

R: No, yo hablaba con la maestra como para comentar que estamos haciendo y demás y ver si ella necesitaba algún tipo de ayuda con respecto a las tareas que enviaba porque quería que las mirara y decidir si había que cambiar algo.

E: Tenía en cuenta eso.

R: Pero la verdad es que no tuve que hacer ninguna adecuación.

E: Y tenías buen vínculo por lo que veo con la maestra, como que tomaba mucho en cuenta tu opinión

R: Sí, la verdad que muy predispuesta, el poco tiempo que estuvimos presencial, se interesaba mucho por N y le llamaba la atención las características de I, lo bien que se manejaba en determinadas áreas, le llamaba la atención el desempeño que tenía, estaba muy contenta con I

E: Claro, ya nos contaste algo del PowerPoint, del Zoom ¿implementaste alguna tecnología más para el trabajo diario con N?

R: No, por ahí páginas web, por ahí no estaría dentro de esa categoría, era como más dinámico un día hacíamos páginas web, hay muchas páginas que las descubrí ahora, que están relacionadas con el aprendizaje, entonces un día usábamos esa plataforma, otro día PowerPoint, un día video llamada y íbamos cambiando eso para que no sea todo tan monótono.

E: ¿Cómo motivabas a N en las actividades que vos le proponías, en alguna que por ahí él no se enganche tanto, porque por algún motivo se frustra? ¿Cómo hacías para remontar esa situación?

R: Pasaba poco que se frustra, porque se tenía en cuenta que la pase bien, más allá del contenido, trataba que sea relajado, que pudiéramos conversar, me contaba sobre su vida, que había hecho, que iba hacer después, que había merendado, algo muy cotidiano por así decirlo, el aparte de la escuela, él tenía muchas terapias, muchos zoom, porque la madre me contaba que el zoom conmigo era algo que lo disfrutaba y esperaba, entonces era vamos a darle un break, entonces era trabajar determinada actividad pero desde un plano más lúdico, no tanto dos más dos, como te digo, al proponerle actividades que por ahí eran de su interés con personajes que a él le llamaba la atención por ahí era más fácil.

E: ¿Vos te conectabas todos los días con él?

R: No, yo a N lo veía dos o tres veces por semana.

E: Bien.

R: Por lo general duraban una hora los encuentros, a veces más, a veces menos, como te digo tratar de convocarlo a partir de lo que él le gustaba, a veces veíamos videítos cortos de YouTube y bueno le preguntaba que viste, que te pareció y tratar de armar una actividad a partir de ello.

E: Claro y en las charlas que tenías con la docente, ¿pudiste darte cuenta de algo, de cómo era su participación en los zoom, si participaba o si era oyente?

R: No me dijo nada, con respecto a eso.

E: ¿O si mantuvo vínculo con sus compañeros?

R: Eso yo lo pregunté y se lo propuse a la mamá que llamara a compañeros puntuales con los que él tenía más relación, pero bueno, lo intenté varias veces y me parece que no prosperó.

E: Lo importante es que se intentó.

R: Y a veces pasa eso, tengo compañeras que la madre era difícil porque por ahí, los padres se olvidaban de los encuentros o no les prendían la computadora a los nenes, directamente no los veían, en mi caso con los dos acompañamientos que tuve las familias ayudaron un montón y acompañaron un montón durante el proceso que no fue fácil para ninguno se supone.

E: Claro.

R: Tuvieron que acomodarse todos, cada uno tenía sus horarios, sus cosas, en lo que se pudo creo que la familia ayudo un montón y eso facilita por ahí la tarea.

E: Y tu relación con la familia para armar rutinas ¿se te complicó? Que respeten un horario, un lugar.

R: No, por eso digo, en ese sentido la verdad que tuve suerte, fue una familia muy responsable, a veces pasaba, le decía lo estoy esperando y me decía “¡me olvidé!” o “estoy en el médico”, pero la verdad fue contado con una mano las veces que se dieron ese tipo de desencuentros, era un espacio que N tenía conocimiento, él tenía una agenda y en esa agenda él sabía que el lunes tenía zoom, el martes... tenía como esa organización y a él le sirvió un montón.

E: Claro y a la hora de precisar ayuda con estas rutinas, organizarse con todos estos nuevos cambios ¿lo pudiste ayudar?

R: En realidad fue un poco acomodarnos entre los dos, él con su tiempo y sus cosas y yo con mis tiempos y mis tareas, yo creo que nos acomodamos un poco a la rutina de cada uno, si bien él ya tenía esto de tal día a tal hora con determinadas ocupaciones.

E: ¿Cómo lo ayudaste a adaptarse a los cambios? Dijiste que al principio fue un año muy complicado donde hubo que adaptarse, ¿cómo ayudaste con esa adaptación?

R: Hablando mucho, porque N es un nene que le gusta hablar, le explicaba bueno, está pasando esto, hay que cuidarse, de hacerlo entender, de acompañarlo, que esto ya iba a pasar, que en algún momento iba a ver a sus amigos, que en algún momento se iba a volver a la escuela.

E: ¿Ayudó mucho que ya tenía armado el vínculo, que ya te conocía?

R: Sí.

E: ¿Cómo continuaste con el vínculo, te ayudo que ya lo conocías?

R: Sí, de hecho también ayudo la decisión de este año que está en curso de continuar con el acompañamiento sabiendo que es el tercer año consecutivo trabajando con I, por ahí no es lo recomendable, pero bueno lo hablamos con la mamá, por ahí el vínculo que armamos con I y con su familia, creo que también podría ayudar para la vuelta clase, porque de alguna manera creo que puede haber cierto apoyo en ya conocernos, al trabajar tres años juntos el retorno a clase puede ser más difícil, si estuviera con alguien que no conoce, porque hay varios docentes, sus compañeros, algunos nuevos, algunos que ya se fueron, por ahí también un acompañante nueva....

E: Mucho cambio.

R: Claro, entonces pensamos con la mamá que quizás es mejor que continuemos por un año más, el año pasado tuvimos un año de trabajo un poco atípico, pero el contacto estuvo y fue permanente durante todo el año, es decir, de marzo a diciembre, tuvimos esa formalidad de vernos.

E: ¿Cómo abordaste las dificultades de N durante la virtualidad? Por ejemplo, si se llegara a frustrar o angustiar, si era diferente cómo lo abordabas dentro del colegio.

R: Había momentos que explotaba en llanto, pero muchas tenían que ver a todo lo que pasaba en la casa, me acuerdo una vez que estaba en la casa del padre y él escuchó que el primo le había sacado la bicicleta, entonces llorando que el primo le había sacado la bicicleta, pero no

podía hacer nada porque estaba en reunión conmigo, como no sabía cómo expresarlo, explotaba en llanto, le decía bueno vamos hacer una cosa, yo te voy a esperar acá, vas a ir afuera, vas a contarle la situación a tu papá y entender lo que le estaba pasando y ayudarlo, sin que él sintiera la culpa que estaba en el zoom, porque yo lo iba a estar acá esperando, cuando él resolviera sus problema íbamos a seguir con la clase, después pasó otra situación que a él no le andaba el micrófono, no me escuchaba y no sabía decirme que no me escuchaba, entonces de repente lo veo que se pone a llorar y yo charlando como si nada, no entendía qué había pasado, de repente lo escuchan y aparece el padre preguntando que paso, es ahí que nos dimos cuenta que él no me estaba escuchando, ahí sí con la ayuda del papá o algún familiar que esté cerca, explicarle que estaba pasando y que lo pudieran ayudar ellos desde un lugar más estrecho y yo lo que podía por acá.

E: Claro, primero era ayudarlo a reconocer que era y después charlarlo.

R: Claro, que estaba pasando. Un día me acuerdo que se fue al baño con el celular, estábamos en zoom y se fue al baño y en eso se ve que la madre lo engancha en el baño con el teléfono y le dije si necesitas ir al baño, me avisas, voy al baño, ya vengo, él tenía su espacio para ir al baño o lo que sea, fue difícil pero también lindo, estas cosas que te digo de conocerse desde otro lugar, sin viciar el vínculo, porque cada uno tiene su rol y tiene que ejercerlo como corresponde.

E: ¿Y en lo presencial como hacías en esos momentos de angustia o de frustración para trabajar con él?

R: Por lo general, lo que hacía es ir para el baño o para el aula, entonces iba con él y por explicando, relaja, le decía N te la diste, no pasa nada, está todo bien ¿te lastimaste? No, bueno listo, seguimos, porque a veces pasaba que cuanto más decías, ¿N estas bien? no lo ayudaba, entonces la idea era como descomprimir un poco, bueno ¿estás bien? ¿Te lastimaste? ¿Te duele? No, listo, vamos a jugar, te están esperando los nenes, por supuesto priorizar que él esté bien, que no sea algo que lo afectara mucho, si le pegaron obvio que mi reacción no iba a ser la misma.

E: Claro.

R: También lo que hacía N que estaba bueno también, que se había podido soltar un poco más con sus compañeros, que ya no era que le sacaban su juguete y agachaba la cabeza, era le sacaban el juguete y lo zamarreaba, que por supuesto no son los modos, pero por lo menos él

estaba pudiendo decir esto no me gusta, esto sí, esto no, esto me parece copado, ahí fue modelar las formas, eso habla de cierto cambio de notar al otro y de lo que yo quiero y lo que yo no quiero.

E: Claro, y estas soluciones y problemas que encontraban juntos, bueno se te rompió la punta del lápiz, le sacamos punta, vos veías que ¿si le volvía a pasar él podía solucionar el problema? ¿Por ejemplo se me rompió el lápiz, yo tome lo que estuvimos hablando y lo pudo resolver sólo?

R: Ahora no se me ocurre, no sé, no veía en el pizarrón, entonces al principio le dictaba yo y él iba copiando, después se sentaba cerca del pizarrón para no tener estímulos distractores, bueno no veía, entonces le decía, bueno N nos levantamos a ver más de cerca, después ya lo incentivaba que lo haga solo y ya el último tiempo recuerdo que nos sentábamos separados y él me miraba y me doy cuenta, lo leo, que le pasaba esto de que no ve, le hacía un gesto y él ya sabía, era como paulatino, es un proceso. Cuando uno puede tratar de soltarlo, que se pueda pensar, que tenga cierta autonomía, pero esta eso siempre de que vos estas para ayudarlo.

E: Hablando de la autonomía, en la virtualidad ¿pudiste seguir trabajando con la autonomía, desde que lado, ¿cómo?

R: Sí y no, era eso de cómo darle pequeñas responsabilidades, ya el hecho de quedarse solo en un zoom, ya era como darle un espacio a él, como que él tenía su espacio, sus momentos con su terapeuta, su acompañante, en donde estaba él con el mundo, estaba bueno, porque le daba a él como cierta seguridad, ocasionalmente estuvo la mamá, estaba ahí, pero por una cuestión de convivencia, pero no por estar sentado en la computadora con I, esto es re importante, porque era como su momento.

E: Claro.

R: Por ejemplo, le decía, N para la semana que viene tenes que tener un lápiz y un papel, como para que él tenga esa responsabilidad de acordarse, por ahí no se acordaba, pero uno le daba como la tarea de ese pedido, como que a veces sucedida o yo lo reforzaba con un mensajito a la mamá, mira Sil que le pedí a N que tenga tal cosa preparada para la semana que viene o le decía la semana que viene vamos a trabajar con tal cosa, para que él supiera y ver si me lo podía decir, bueno con qué dijimos que íbamos a trabajar, bueno con esto e íbamos a usar tal cosa, para que él sepa lo que iba a pasar y para que él pudiera traer algo también, siempre empezamos el Zoom y él me quería mostrar algún juguete o me quería contar algo, el zoom siempre

empezaba así, siempre tenía algo para contar, y por ahí se iba trabajando a partir de lo que él traía.

E: De alguna manera lo motivaste a través de los superhéroes ¿Cómo tuviste en cuenta las fortalezas de N y si de alguna manera él era consciente también?

R: Hay cuestiones que tienen que ver con su trastorno, pero bueno, uno trata de usarlo en beneficio de él, esto que el té relata una película completa oralmente, le preguntaba esto es una película o un dibujito, le decía porque yo no conozco ese dibujito vos me tenes que contar de que se trata, yo le decía que bueno lo que me estas contando, yo a esto no lo sabía, estoy aprendiendo, que bueno lo que me estás diciendo, esto es súper interesante, estábamos en zoom por ahí y yo me ponía a googlear tal cosa, le decía vamos a buscar un gladiador, porque yo la verdad no me acuerdo que es, bueno compartíamos pantalla y buscábamos gladiador, buscábamos que era, que herramientas usaba, donde vivía, íbamos informándonos los dos de eso, y eso le gustaba, y sabe que en determinados temas es un experto entonces a partir de eso él iba como metiéndose y va llevando la conversación

E: Algo que vos quieras compartir, algo que te haya llamado la atención, algo que hayas visto durante este año, lo que vos quieras contarnos.

R: Bueno, me parece que como profesionales, como psicopedagoga esto fue un aprendizaje, que siempre estamos aprendiendo de los chicos, e ir buscando otras alternativas para ir acompañándolos, porque creo que en la virtualidad lo más difícil fue mantener el vínculo, más allá de lo pedagógico, de lo cognitivo.

E: Creo que ya estamos, todo lo que nos dijiste nos sirve un montón, gracias por tu tiempo, es muy importante para nosotras, ya que está difícil conseguir gente que cumpla con todos los requisitos, muchas gracias.

R: De nada

Cuadro de doble entrada

	<u>Estrategias de competencia</u>				<u>Estrategias de singularidad</u>				<u>Estrategias de participación</u>			<u>Estrategias de vínculo</u>				<u>Estrategias de autonomía</u>			
	<i><u>Aptitudes</u></i>	<i><u>Capacidades</u></i>	<i><u>Disposiciones del individuo</u></i>	<i><u>Aprendizajes significativos</u></i>	<i><u>Motivaciones</u></i>	<i><u>Capacidades</u></i>	<i><u>Intereses</u></i>	<i><u>Reconocimiento de la individualidad</u></i>	<i><u>Ser parte</u></i>	<i><u>Tener parte</u></i>	<i><u>Tomar parte</u></i>	<i><u>Construcción de relaciones</u></i>	<i><u>Apoyo emocional</u></i>	<i><u>Guía cognitiva y consejos</u></i>	<i><u>Acceso a nuevos escenarios</u></i>	<i><u>Autorregulación</u></i>	<i><u>Toma de decisiones</u></i>	<i><u>Conciencia de fortalezas y debilidades</u></i>	<i><u>Herramientas para la solución de problemas</u></i>
Estrategias inclusivas utilizadas previas al contexto de escuela virtual.	Modelar las formas de comunicarse con sus compañeros.		Ubicación en el aula para que pueda ver mejor el pizarrón.	Dibujar o graficar las situaciones problemáticas. Valorar la calidad por sobre la cantidad en los ejercicios. Leer y resumir los libros de la biblioteca junto al niño en el recreo.	Comenzar a dibujar, para resolver los problemas, e incentivarlo a que lo hagan de forma conjunta		Reducir las tareas en relación al índice de tolerancia del mismo.	Incentivar la búsqueda de sus docentes y/o compañeros como referentes			Al dejarlo sólo, que se siente con un amigo/a. Generar un espacio de apoyo con la docente y los compañeros. Demarcar el vínculo de referencia con la docente, haciéndole las preguntas a ella.				Darle la posibilidad que este sólo. Cuando el niño se frustraba, no darle sobre importancia a lo que ocurrió para que pudiera continuar con la actividad.		Dejar que comience a estar en determinadas materias sólo.	Incentivarlo a que le pregunte al compañero cuando no llega a ver algo o a la docente. Poder levantarse sólo para acercarse al pizarrón y copiar.	
Estrategias inclusivas utilizadas																			

s previo al contexto de escuela virtual, que se continúan utilizando durante el contexto ASPO.																			
Estrategias inclusivas relacionadas con las TICs emergentes durante el contexto ASPO.		Trabajar las funciones ejecutivas a partir de los intereses del alumno.		Armadillo de rompecabezas, presentar imágenes para escribir a partir de esos textos, bingo y cuentos en Power Point. Compartir pantalla, hacer las tareas lúdicas y gráficas. Utilización de diferen	Incentivarlo a partir de videos de YouTube y armar una actividad a partir del mismo.		Trabajar con comprensión lectora y otras funciones a partir de los intereses del niño, sabiendo que est	Trabajar a partir de la oralidad, teniendo en cuenta la dificultad del alumno para acceder al teclado y mouse. Reconocer a partir de sus			Trabajar a partir de lo que el alumno traía a la videollamada.	Generar un espacio para conversar.	Conversar acerca de lo que ocurría en el momento de ASPO. Decidir continuar acompañando al alumno el año siguiente para que no afronte demasiados cambios en el regreso a las clases. Contención del niño en momentos de angustia, ayudarlo a que exprese	Motivar a la madre a que el alumno llamara a sus amigos.		Guiarlo para que pueda expresar lo que le pasa y encontrar una solución.	Darle pequeñas responsabilidades.		

Entrevista número 6

Consentimiento informado firmado

Consentimiento informado

El fin de la presente nota es solicitar el consentimiento para participar del Trabajo Final de Egreso de la Licenciatura en Psicopedagogía, UNSAM, "Las estrategias inclusivas que utilizan los acompañantes externos (AE) para acompañar a los alumnos que transitan el segundo ciclo del nivel primario (de gestión privada), en el contexto de escuela virtual que se generó durante el periodo de aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO)".

El objetivo del trabajo es diferenciar las estrategias inclusivas empleadas por los acompañantes externos (AE) previo al contexto ASPO y las nuevas relacionadas a las TICs, con los alumnos que se encuentran transitando el nivel primario.

Para indagar todo esto, se realizarán entrevistas a cargo de la psicopedagoga D.N.I. Estarán presentes: la persona a la que se le va hacer la entrevista y la entrevistadora. La entrevista se llevará a cabo en el Se requerirá grabar la entrevista.

La participación de la entrevista es voluntaria. Toda la información que se obtenga será preservada de forma anónima. No se divulgará la información personal, solo se utilizarán los resultados obtenidos a fin de contribuir a la investigación y el entrevistado puede decidir suspender la entrevista o retirarse de la investigación en cualquier momento de la misma.

Se podrá contactar para evacuar cualquier duda en relación a la entrevista y dicho estudio a la psicopedagoga a cargo del trabajo al mail y al teléfono

Manifestaciones del consentimiento para la realización de la entrevista:

Declaro haber comprendido en qué consiste la entrevista, y habiendo tenido la oportunidad de formular toda clase de preguntas en relación a los procedimientos descriptos acepto mi participación.

ALCO:

FIRMA

ACLARACIÓN

SUPPA
MACARENA

DNI

38630993

EDAD

26

Transcripción entrevista n° 6

Referencias:

M: Macarena Suppa (psicopedagoga) - entrevistada

E: Grupo – Entrevistadora

E: Hola Macarena ¿Cómo estás?

M: Hola, bien y ustedes

E: Muchas gracias

M: De nada, es un placer

E: Nos presentamos, mi compañera es Mariana y yo soy Yael, está en el consentimiento, pero te aviso por las dudas que estamos grabando el zoom, más que nada para que no se nos escape ningún tipo de información

M: Dale, no hay problema

E: ¿Cuántos años tenes?

M: 26 años

E: ¿Cuál es tu formación profesional?

M: Soy licenciada en psicopedagogía, egresada de la universidad de Lomas

E: ¿Hace cuánto trabajas como acompañante externo?

M: 2 años y este va a ser el tercero.

E: Claro ¿en qué grado escolar te desempeñaste en el año 2020?

M: En el 2020 tuve un nene de 4to grado y una nena de 1ero de secundaria.

E: Bueno entonces vamos hacer más énfasis en el de 4to grado, que es el que nos atañe, si no hay problema, las preguntas van estar dirigidas al de 4to grado.

E: ¿Qué dificultad presenta el niño?

M: Tiene Dislexia y Discalculia.

E: ¿Lo conociste el año pasado o ya trabajabas con él desde antes?

M: Lo conocí el año pasado en febrero, ya habíamos tenido una entrevista con él y la mamá en el centro y después empezamos las clases, fui dos veces y después fue lo de la pandemia y pasamos a lo virtual.

E: Claro, y ¿cómo te desempeñaste esos dos días que estuviste con él en lo presencial?

M: Me desempeñé bien, la maestra me dejó estar en el aula sin problema, estuve al lado de él, intervenía en lo que era las actividades sin modificarlas sino como darle herramientas para como lo podía realizar lo que le daba la docente, ningún problema de la escuela, me dejaron entrar tranquila, sin firmar, porque allí tenían un registro de todos los acompañantes de todos los cursos, como para tener un seguimiento, pude desenvolverme sin problemas.

E: ¿Colegio público o privado?

M: Colegio privado.

E: ¿Cómo trabajaste durante la virtualidad?

M: Mira, trabajamos a partir de video llamadas, por Whatsapp, yo me contacte con la maestra y mi supervisora de parte del centro también, pero más que nada me desenvolvía yo, mandaba la docente, ella me pasaba las actividades a mí, yo las pasaba al equipo, y entre la psicopedagoga del nene, mi supervisora y yo, entre las tres, hacíamos adaptaciones, si hacían falta, si eran muchos ejercicios reducíamos un poco y después lo íbamos haciendo virtualmente en la video llamada, primero se dificulto un poco, hasta que le agarramos la mano, tanto él, como yo, porque no sabíamos cómo intervenir y demás, pero después no hubieron problemas.

E: ¿Los zoom con el colegio comenzaron enseguida que empezó la pandemia?

M: Sí, en la escuela habrá tardado dos semanas aproximadamente y después ya establecieron días y horarios fijos que tenían con la docente de materias especiales.

E: ¿Vos podías participar de esos zoom?

M: No, porque había veces que el nene no participaba por decisiones de los familiares por lo cual decidieron que las materias extras a las principales no las iba a hacer, se habló con la escuela y fue como un acuerdo entre ellos y en el zoom con la docente no participaba, pero me mantenían al tanto de lo que habían trabajado, tanto la familia, como el docente, no participaba, porque los zoom era más como un encuentro para lo social, no es que trabajaban un contenido, los contenidos se enviaban fotos y eso eran actividades que tenían que entregar a fin de mes y eso era lo que hacía conmigo.

E: ¿Mensuales eran las tareas? Ósea que podían organizarse bien para las entregas ¿facilitó que sea mensual?

M: Nosotros estábamos un poco atrasados, lo pusimos de común acuerdo con las docentes, sabían que mientras que lo entregue, no importa las actividades, no importaba si nos pasábamos de la fecha, pero nosotros tardábamos más o menos un mes y un mes y medio, un poquito más, porque eran bastantes extensas y ya las últimas hablamos con la docente para poder llegar a la fecha que se tenía que entregar los informes finales, si podíamos de tantas actividades reducir un poco y nos dijeron que sí, así que, pudimos llegar a tiempo de diciembre, siempre estaba un poquito más atrasado que el resto del curso.

E: Se respetaron y se pudo negociar ¿lo negocio la familia o lo negociaste vos con la escuela?

M: No, lo negocié yo con la docente, lo consultó con los directivos y le dijeron que no había ningún problema, mientras que lo entreguemos que no importaba si llevaba más tiempo y trabajamos así.

E: ¿Continuaste en algún aspecto trabajando de la misma manera que cuando lo hacías en lo presencial, durante lo virtual?

M: Trabajamos el doble en lo virtual, por lo menos con él, porque la presencialidad siempre es dar las herramientas de lo que la docente entregaba, la explicación la hacia la docente, nosotros acompañamos el proceso, en cambio me tocó esta laguna de contenidos que solamente enviaban información, fotos de las páginas de los libros, así que yo también como que trabaje el doble, también hacía cosas, como que capas no me correspondían, para que el nene pudiera entregar todo.

E: ¿Hacía zoom todos los días con vos?

M: No, hacíamos tres veces por semana de una hora y algo, igualmente lo intercalábamos un poco con algún juego en el medio o con un recreo chiquito de 5 minutos, como para que se distraiga un poco, porque una hora y media de corrido era imposible y era muy frustrante para él también y no era la idea, por eso siempre se buscó herramientas para que él pueda estar lo más cómodo y pueda acceder a lo que había que hacer.

E: ¿Recordas algunas de estas herramientas que utilizaste?

M: Si, primero pusimos esto del recreo y que planificábamos juntos las actividades que íbamos hacer, el recreo y después las actividades que seguían y cada vez que hacíamos una lo tachábamos porque a él le servía mucho, particularmente esto de estar organizado, que se iba hacer, cuando, que sería, entonces eso sirvió y después también hacíamos juegos, por ejemplo, memotest o yo tengo unas tarjetas que son de objetos que hay que encontrar cual está repetido, también implementamos el semáforo de caritas para ver cómo había sido su día.

E: ¿Esto de estructurarlo, lo hiciste con apoyo del equipo terapéutico o se te ocurrió a vos, de anticiparle lo que iban hacer en la sesión e ir también tachando? esa es una herramienta de regulación muy buena.

M: Todo lo que se fue implementando fue en equipo, trabajamos con ideas y demás y después yo fui viendo que servía y que no, porque hemos hecho otras cosas que no sirvieron, hemos separado por día, por materia, supongamos, lunes matemática, cada miércoles prácticas de lenguaje y el viernes era ciencias y había casos que pasaban veinte minutos y se quería ir entonces empezamos a intercalar que haya un poco de cada materia cada día, como para que él no se aburra y sirvió lo mismo que lo de las caritas, al principio eran colores y yo me di cuenta que capas con caras, que aparte de color tenga una expresión, como que lo atrapo más y seguimos con eso, también llegaba el final y él decía y hoy no hicimos las caritas, como que estaba más entusiasmado y nos servía también para herramienta, cuando él estaba enojado, decía bueno hoy hay carita roja, él anticipaba también el trabajo .

E: De alguna manera fue tomando conciencia de cuando le había ido mejor, que eran sus fortalezas ¿eso también se tenía en cuenta?

M: Sí, esa era la idea, si era carita verde, decíamos por qué habíamos tenido esa carita, qué fue lo que hicimos, qué había que mejorar, cómo se sentía él, yo nunca ponía directamente, yo le preguntaba ¿Qué carita te parece que va hoy? Entonces entre los dos trabajábamos cual tocaba y por qué, entonces él sabía.

E: ¿Cómo implementaste la tecnología en el trabajo diario?

M: Nos manejamos por whatsapp, esa fue nuestra red social, tanto con el equipo, como con la familia y la escuela lo hacíamos por whatsapp, por mensajes, audios, documentos, también después hacíamos intercambio de imágenes de las actividades, después en cuanto al centro, lo administrativo, hice un registro de cada uno de los meses, de que se trabajó, cómo se trabajó y a fin de mes, en realidad a principio de mes, se entregaba un registro de lo que se fue trabajando.

E: ¿Tuviste que ayudarlo a adquirir nuevas habilidades tecnológicas?

M: No tuve que hacerlo, porque como la tarea se siguió haciendo en papel en hoja, no es que tuvieron que completar nada, era que íbamos trabajando así, en videollamada y él iba escribiendo, me iba mostrando la hoja, sí sé que, con la psicopedagoga del centro, trabajó en juegos virtuales y demás, pero conmigo no.

E: ¿Cuándo comenzó todo esto de la virtualidad y la pandemia, vos recién lo conocías, tuviste, pero notaste que le costó adaptarse, tuviste que ayudarlo para las rutinas, para todo el cambio que generó la pandemia?

M: Hubo también aparte de los contenidos, hubo que trabajar mucho la organización, tanto la de él, como de la familia, de los horarios, imagínense que un nene con dislexia que tenga mil fotocopias, mil textos y todo mezclado y que yo le diga busca una fotocopia de ciencias sociales, entonces era un caos, era un montón de tiempo y que él también se frustre porque no encontraba y yo de este lado no poder ayudarlo a buscar la fotocopia, es más difícil, si yo estoy al lado lo buscamos juntos. Fue todo un trabajo con la familia para que organice que íbamos a trabajar cada día y que él lo pueda tener como fácil acceso, que yo le diga busca ciencias sociales y que él tenga todas las de ciencias en un folio, todas las de matemática en otro, íbamos haciendo, yo le decía el título, él lo buscaba, todo lo que fue lectura y escritura trabajamos un montón y mejoró un montón y trabajamos todo lo que es el autoestima, el no puedo, no sé no sé, entonces era trabajarlo, no quedaba otra, si no encontrábamos la fotocopia, no podíamos trabajar, entonces practicando, leyendo, por ejemplo si era un párrafo muy largo, un poquito yo, un poquito él, a veces me decía lo leo yo, porque estaba de buen humor, así que lo leía él, todo lo que él quería hacer solo, dale para adelante.

E: ¿Cómo fueron trabajando el tema de las frustraciones?

M: Con esto de sí vas a poder, darle el tiempo, que puede y que pueda entender que, si va a poder, que capaz tardábamos un poquito más, pero que no había problema, entonces cuando él empezó a poder encontrar con esto de la organización, lo ayudo un montón y ahí empezó bien, encaminado, después yo le decía el título y él ya lo buscaba y ya trabajábamos, también trabajamos con la familia, que lo feliciten, que lo apoyen también por ese lado.

E: Nombraste las caritas y que él era el que las elegía, esto de alguna manera le generaba confianza y autonomía a él, qué iba a elegir y por qué, con tu apoyo y la charla. ¿Alguna otra herramienta que hayas utilizado para generar autonomía?

M: De este tipo, así como les digo, poder que él elija también la lista que íbamos tachando, que él elija con qué materia quería empezar, que no importaba el orden, que materia quería empezar el, cuanto hacíamos, si el juego lo quería antes o después del recreo, entonces él iba organizando depende de lo que tenía ganas ese día, después íbamos haciendo todo, tachando juntos, pero él fue siempre como el que iba armando la rutina y decidiendo qué hacer, si sabía algo yo me daba cuenta le daba una actividad que estaba planeada y si él ya estaba cansado o de mal humor se dejaba para la próxima, porque la idea no era tampoco torturarlo.

E: En esos dos días que estuviste presencial, en los recreos ¿cómo se vinculaba él con los pares?

M: Re bien y dentro del aula también, es un nene que socializa un montón, tiene un montón de amigos que juega.

E: ¿No tuviste que intervenir en esos momentos?

M: No no, yo me quedaba a un costado en los recreos, miraba por las dudas, pero no tenía ningún problema, tampoco tenía problemas de conducta, se llevaba bien con los docentes y con los compañeros.

E: ¿Y sabes si pudo continuar con el vínculo ahora en la virtualidad?

M: El hecho del zoom era así, como que cada uno contaba lo suyo, era más un momento de socialización y sé que por whatsapp, porque él tenía su celular, hablaba con los compañeros y demás y la docente me dijo que en los zoom siempre participaba, siempre contaba y si no opinaba estaba de mal humor o algo, la mayoría del tiempo era un nene que participaba mucho.

E: ¿Qué tenías en cuenta a la hora de motivar al alumno frente a la tarea en el dispositivo tecnológico?

M: Los de los juegos esto de bueno vamos a jugar a lo que él elija pero hay que hacer la actividad, no es que se jugaba apenas abríamos la video llamada, primero hacíamos algo, después jugábamos y después continuábamos con lo otro, la verdad que esto fue cuando lo aprendí a conocer, al principio era ver que le gusta más, que le gusta menos, entonces a partir de sus gustos eran las intervenciones, por ejemplo a él le gustaban mucho los animales, entonces por ahí había algún tema que capas costaba un poco más, trataba de ir por el lado de alguna información de algún animal y después retomar a lo concreto, que trabajábamos temáticas de la escuela, trabajar mucho lo concreto en la virtualidad por más que sea así, que él pueda manipular objetos, por ejemplo, cuando trabajamos matemática el tema de los ángulos, agarrábamos lápices o fibras que tenga en la mano y usábamos entre los dos yo desde acá, él desde ahí, formar los ángulos con la fibra y demás, entonces el, como que empezó a jugar con eso y esto del material concreto más allá de la información o de algo que esté en papel le ayudo un montón, entonces todo lo que se podía hacer así lo hacíamos, en ciencias naturales cuando daban ejemplos y demás, siempre daba ejemplos de lo que había en su casa, por ejemplo los materiales y demás como para que el entienda bien y no se quede solamente con la información que daba

E: Para que sea un aprendizaje significativo

M: Claro y además siempre en la escuela le daban siempre estos ejemplos, estas cosas siempre hacían en el aula y ahora tenían solamente la página que había que leer, entonces trate de darle una vuelta y tratar de que esté lo más escolarizado posible y no que solamente sea actividades para entregar y listo.

E: Teniendo en cuenta esto ¿cómo se trabajó la pertenencia del colegio?

M: Yo trabajé desde mi lugar, con respecto a las escuelas mucho no podíamos hacer, las escuelas dejaron un poco de lado esto, porque como había solamente un zoom cada quince días, donde se juntaban para hablar cuarenta minutos, imagínate que en un aula de cuarenta chicos, cuarenta minutos no alcanzaban para que cada uno pueda hablar, para poder participar y demás y después no hubo otra cosa, entonces siento que en ese aspecto la escuela hizo como agua un poco, no dieron las herramientas que quizás podría haber dado, yo como acompañante no nos dejaron intervenir desde ese lado, en los contenidos sí, pero en lo demás, no.

E: ¿Cómo lo ayudaste con los contenidos?

M: Trabajamos en conjunto con la psicopedagoga del centro, por ejemplo, hablábamos si estaba en tal tema, ella lo trabajaba en sesión, con más actividades, más estratégicas y yo del lado más del contenido escolar, pasa que si nos enfocamos mucho en eso, quedaba de lado el contenido y había que entregarlo a la escuela y en la casa no hacía nada con los padres, empezó haciendo conmigo alguna actividad conmigo y otras con los padres y después por cuestiones familiares decidieron que lo haga 100% conmigo, entonces se dificultaba un poco tener que cumplir con todo y que no esté tres meses atrasado, porque la verdad eran bastante actividades, era bastante tarea, también hicimos mucho apoyo visual en algunos temas, más allá de los que brindaba la escuela, por ejemplo en esto de los ángulos, más allá de lo concreto, también había imágenes de manos, nenes y demás, como más lo visual, porque desde la escuela faltaba eso, mucho texto, mucha imagen, mucho cuadro, pero que no llamaba mucho la atención y la verdad que por lo menos el necesitaba que haya algo que le llame la atención para poder dirigir la lectura ahí, si no se perdía y no había chance.

E: ¿Cómo fomentabas su autonomía, me contaste que con vos trabajo mucho lo escolar y con la psicopedagoga, como favoreció la autonomía desde esos espacios?

M: Él tenía whatsapp, así que todo lo administrativo lo hablaba con la madre, lo que era escolar directamente con él, si me tenía que pasar fotos, me las pasaba él, también si tenía que pasarme alguna corrección me lo pasaba él, me lo mostraba él, todo él, si había que organizar fotocopias o recortar fotocopias, bueno guardábamos un tiempo de la video llamada para organizar entre los dos, como que él se haga cargo de lo suyo, a medida de lo que se podía, si había cosas que podía hacer sin problemas, lo hacía él, él se organizaba, tenía una agenda con todas las actividades, no solo con lo mío, si no con todas las terapias y demás, entonces él ya sabía, que tal día tenía conmigo, entonces ese día preparaba el escritorio, con la cartuchera, la carpeta, al principio era un caos, yo lo llamaba y él estaba tirado en la cama jugando a los jueguitos y tenía que esperar que prepare todo y también perdía tiempo, eso también lo estuvimos trabajando y logró preparar el espacio cada vez que yo lo iba a llamar, de eso se hacía cargo él, era su tema, la madre le dijo, bueno encárgate vos, hubo varias veces que hizo la video llamada enojado y tuvimos que cortar antes porque yo un montón de veces era la mala, que lo llamaba para hacer la tarea, que le cortaba en pleno video juego, porque yo quería que haga la tarea, todo esto afectó a los adultos y a los nenes también.

E: ¿Tuviste ayuda de parte de los padres para toda esta organización? ¿Te sentiste acompañada por los padres?

M: La verdad que maso, porque tuve que organizar también a los padres, fue un doble trabajo y también este de que mandaban mucho y pretendían que, más que nada entre noviembre y diciembre, que estaban las últimas cosas que había que entregar, como que le mandaban mucho y no disponía de tanta ayuda, a lo último decía bueno nos enfocamos en lengua y matemática que era donde más le costaba a él y que las ciencias que era más tranquilo lo haga con los padres y no querían, porque le mandaban mucho más allá de lo que podíamos hacer desde nuestro lugar, también teniendo en cuenta que el rol de acompañante no es hacer la tarea, pero como todo lo virtual se tuvo que cambiar todo, esto también estaba incluido.

E: ¿Al nene lo tuviste que ayudar a respetar los turnos en esos dos días en lo presencial?

M: No tuvo problemas, dice permiso, levanta la mano, si la seño decía algo, él asentía, con eso no hubo problemas.

E: ¿De qué manera acompañaste al nene durante este contexto, más allá de las tareas y la organización, vos sentiste que lo tuviste que ayudar a adaptarse?

M: Yo sentí que fue un espacio donde él podía descargarse, por ejemplo respetar que él está enojado, por x cosa, bueno se le permitía que este enojado, o que esté triste, respetar también sus emociones más allá de lo escolar, por ejemplo, en el medio de una semana que le tocaba la video llamada, falleció el gatito, él estaba destruido y era imposible que él quiera trabajar y era súper entendible, entonces yo habilito el espacio para que él me cuente, trabajar qué emociones sentía y bueno ese día no se trabajó contenido, que el entienda que ese era su lugar o capaz que muchas veces se quejaba que se había peleado con su papás, me contaba y yo lo escuchaba, era un espacio donde no sólo se trabajaba los contenidos y de lo escolar, sino también era un espacio que se podía hablar y decir lo que él quiera.

E: ¿Y en esos momentos lo escuchabas o también lo aconsejabas, como era, como lo ayudabas?

M: Era como una charla, él me contaba y yo lo aconsejaba.

E: Algo que nos quieras contar vos, algo que te parezca importante que pasó este año, algo que hayas visto que fue mejor o que fue peor.

M: Esto de parte de la escuela que trabaje yo, se sintió un poco de sobrecarga de parte de los acompañantes, que tenemos que hacer con algunas cosas magia prácticamente para que pueda cumplir con la escuela y con los profesores y a veces se dificultaba, porque en lo presencial se dificulta y en la virtualidad se dificulta el doble, después que le agarramos la mano tanto ellos

como nosotros, también me tuve que adaptar yo, hasta que le agarras la mano, gracias al equipo de trabajo que te sostuvo, pero si siento que desde la escuela le mandaban cosas extras.

E: Te queremos agradecer por este espacio, por tu buena predisposición, si se te ocurre alguien que nos puede ayudar, te lo vamos agradecer de todo corazón, porque está muy difícil encontrar gente para hacer las entrevistas.

M: ¡De nada chicas! ¡Éxitos!

Cuadro de doble entrada

	<u>Estrategias de competencia</u>				<u>Estrategias de singularidad</u>				<u>Estrategias de participación</u>			<u>Estrategias de vínculo</u>				<u>Estrategias de autonomía</u>			
	<u>Aptitudes</u>	<u>Capacidades</u>	<u>Disposición del individuo</u>	<u>Aprendizajes significativos</u>	<u>Motivaciones</u>	<u>Capacidades</u>	<u>Intereses</u>	<u>Reconocimiento de la individualidad</u>	<u>Ser parte</u>	<u>Tener parte</u>	<u>Tomar parte</u>	<u>Construcción de relaciones</u>	<u>Apoyo emocional</u>	<u>Guía cognitiva y consejos</u>	<u>Acceso a nuevos escenarios</u>	<u>Autorregulación</u>	<u>Toma de decisiones</u>	<u>Conciencia de fortalezas y debilidades</u>	<u>Herramientas para la solución de problemas</u>
Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual.															Quedarse a un costado durante los recreos permitiéndole al alumno ser autónomo.				
Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual, que se continuaron utilizando durante el contexto ASPO.																			

<p>Estrategias inclusivas relacionadas con las TICs emergentes durante el contexto ASPO.</p>		<p>Decirle el título de la fotocopia y que lo tenga que buscar él leyendo.</p>	<p>Posicionamiento de entusiasmo a partir de esperar el semáforo de emociones. Conversar acerca de la organización necesaria para poder estar en las videollamadas juntos.</p>	<p>Lectura compartida. Relacionar los temas del colegio con información de animales. Utilización de material concreto para comprender términos (para armar ángulos, utilizar lápices y fibras).</p> <p>Ejemplificar con objetos que se</p>	<p>Utilización de juegos (memotest y hallar el objeto perdido). Que él elija cuál juego jugar. Organización de las materias teniendo en cuenta la motivación del alumno. Ponerle expresiones al semáforo de emociones.</p>		<p>Hacer las intervenciones de acuerdo a sus intereses.</p>	<p>Reducción de ejercicios. Mayor plazo de entrega en las tareas. Establecimiento de recreos para que el niño no se frustre y se distraiga. Reconocer que una estrategia implementada no funcionaba y cambiarla (una materia por día) Darle tiempo que</p>		<p>Poder hacerse cargo de su organización</p>			<p>Espacio de videollamadas por whatsapp con el alumno (mensajes, audios, imágenes)</p> <p>Conocer los intereses del alumno.</p>	<p>Implementación del semáforo de caras. Se generó un espacio de conversación y contención.</p>	<p>Organización del alumno y la familia de los horarios y materiales. Trabajar con la familia para que le den refuerzos positivos intrínsecos.</p>				<p>Organizar al comienzo de la clase las tareas e ir tachando las actividades junto al alumno. Preguntarle al alumno qué carita le parecía y tomar conciencia de por qué.</p>	<p>Planificación de las actividades (materias, juegos y recreos) y orden que se harían durante la clase. Darle el espacio para que todo lo que quiera hacer sólo lo pueda hacer de dicha manera. Que él le comunique las correcciones, que le pase las fotos y le diga si había que recortar fotocopias.</p>	<p>A partir del semáforo de emociones conversar acerca de qué había que mejorar (hacer un insight). Demostrarle que si bien podía tardar un poco más, podía realizar las tareas.</p>		<p>Separación de las materias por nombre en distintos folios.</p>
---	--	--	--	--	--	--	---	--	--	---	--	--	--	---	--	--	--	--	---	--	--	--	---

				encontraban cotidianamente en su casa. Apoyos visuales con imágenes.				necesitaba para realizar las tareas. Dar por terminada una tarea cuando el alumno o estaba cansado o de mal humor.											
--	--	--	--	---	--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Entrevista número 7

Consentimiento informado firmado

Consentimiento informado

El fin de la presente nota es solicitar el consentimiento para participar del Trabajo Final de Egreso de la Licenciatura en Psicopedagogía, UNSAM, "Las estrategias inclusivas que utilizan los acompañantes externos (AE) para acompañar a los alumnos que transitan el segundo ciclo del nivel primario (de gestión privada), en el contexto de escuela virtual que se generó durante el periodo de aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO)".

El objetivo del trabajo es diferenciar las estrategias inclusivas empleadas por los acompañantes externos (AE) previo al contexto ASPO y las nuevas relacionadas a las TICs, con los alumnos que se encuentran transitando el nivel primario.

Para indagar todo esto, se realizarán entrevistas a cargo de la psicopedagoga Valeria Alejandra Forde D.N.I. 41.354.928..... Estarán presentes: la persona a la que se le va hacer la entrevista y la entrevistadora. La entrevista se llevará a cabo en el hogar. Se requerirá grabar la entrevista.

La participación de la entrevista es voluntaria. Toda la información que se obtenga será preservada de forma anónima. No se divulgará la información personal, solo se utilizarán los resultados obtenidos a fin de contribuir a la investigación y el entrevistado puede decidir suspender la entrevista o retirarse de la investigación en cualquier momento de la misma.

Se podrá contactar para evacuar cualquier duda en relación a la entrevista y dicho estudio a la psicopedagoga a cargo del trabajo al mail valeriaforde@gmail.com y al teléfono 46632001

Manifestaciones del consentimiento para la realización de la entrevista:

Declaro haber comprendido en qué consiste la entrevista, y habiendo tenido la oportunidad de formular toda clase de preguntas en relación a los procedimientos descriptos acepto mi participación.

[Firma]
FIRMA

[Firma]
ACLARACIÓN

34344930
DNI

31 años
EDAD

Transcripción entrevista

Referencias:

M: Mariana (psicopedagoga) - entrevistada

E: Grupo – Entrevistadora

E: Hola Mariana.

M: Hola chicas, ¿cómo están?

E: Te presento, mi compañera es Mercedes, te comento por las dudas en el consentimiento estaba, pero vamos a grabar la entrevista más que nada para transcribir después y no perdernos de ningún tipo de información.

M: Dale yo después lo completo y te lo mando el consentimiento.

E: Dale, perfecto. Te queremos agradecer que nos des este espacio y nos ayudes con la entrevista, porque no es fácil conseguir gente, así que muy agradecidas.

M: Sí, ningún problema. Yael me contó un poco en que estaban y qué tipo de entrevista tenían que hacer, justo le comente que había trabajado con un nene, justo en la zona, justo como acompañante, entonces dije si dale, cuando quieras. Estaba un poco preocupada porque estoy con dolor en la muela y no iba a poder hablar, pero por suerte vengo bien.

E: Uhh terrible, ¿te sentís bien?

M: Sí, mejor.

E: ¡Bueno que suerte!

E: Bueno Mariana, ¿cuántos años tenes?

M: Tengo 31.

E: ¿Cuál es tu formación profesional?

M: Yo soy psicopedagoga, me recibí en 2011 y desde el 2012 que estoy trabajando como apnd en un centro categorizado en Belgrano, que se llama m...

E: ¿Y hace cuánto estás trabajando como AE?

M: Y desde 2012, desde hace 5 años soy coordinadora de acompañamientos, pero en un turno acompañó y en el otro coordino. Estos últimos dos años acompañé a un nene en Villa Ballester.

E: ¿En qué grado estaba este nene?

M: El año pasado fue de manera virtual 4to grado. Y el 2019 estuve con este mismo nene de manera presencial.

E: ¿Qué dificultad presentaba el nene?

M: Trastorno del lenguaje.

E: ¿Cómo te desempeñaste con él cuando te encontrabas en lo presencial?

M: Trabajar con J, fue un caso muy interesante por el trabajo interdisciplinario que había. Yo como psp del centro y estando ahí como AE, tenía mucho vínculo con su psp, fonoaudióloga y terapeuta ocupacional y en la escuela tiene una doble matrícula entonces todo lo que eran las adaptaciones curriculares, que igualmente con J no están siendo necesarias, no me correspondía hacerlo a mí, porque al tener la doble matrícula lo hacía la MI del colegio espacial. Hacíamos muy buen triángulo y pareja pedagógica con la docente y la MI. La MI, va 2 veces por semana al colegio o 3 y en los momentos que ella ingresa al aula yo tengo que salir y después por fuera del aula ella me preguntaba por las adaptaciones de acceso más que nada. Me preguntaba cómo lo veía, si necesitaba hacer algún ajuste, etc. Y yo le decía la verdad que no, él venía muy bien, tenía muy buen vínculo con sus compañeros, y con la docente que tuvo hasta tercer grado impecable. Ya con la del año pasado, costó mucho el vínculo, costó el trabajo virtual, también hubo cambio con la MI, aunque siguió el mismo equipo y la misma escuela, bueno la verdad la primera parte del año costó mucho, quedo todo muy a cargo mío por el vínculo que yo ya tenía armado con él.

E: Vos me decías que la parte pedagógica la hacía la MI, ¿cuál era tu rol en lo presencial?

M: Mi rol era estar con él, poder acompañarlo en el ritmo de la clase, que no se disperse, traerle el foco atencional cuando la docente daba alguna indicación. Pero repito J no necesitaba adaptaciones, pero como la MI podía estar solo 2 veces por semana y el colegio exigía que tenga acompañante yo tenía que estar ahí con él. Yo estaba de 8 a 12. Después en lo virtual acordamos todos los días un encuentro de 1 hs y media, luego para que la familia se pueda

organizar mejor y no pisarnos con otras terapias acordamos 3 veces por semana, porque los otros dos días se conectaba con la MI.

E: ¿Ósea que en ese sentido se manejaron de la misma manera o qué cambió en lo virtual?

M: Lo que cambió en lo virtual es tal vez estas cuestiones que yo les decía, que por ahí cuando venía la MI hablaba conmigo de cómo era el día a día, las rutinas, las actividades, fue necesario que lo hable directamente con la maestra para acordar que no estaban siendo necesarias adaptaciones curriculares ni de acceso y conmigo los días que no estaba con la MI, era con quien hacía las tareas. Nosotros a través de lo virtual, de muchos juegos, hacíamos repastos de lo que la docente enviaba. Porque recién en septiembre hubo un encuentro virtual con la docente. Entonces conmigo quedaba más del lado de poder ir haciendo el seguimiento cómo chequear si él estaba pudiendo alcanzar los contenidos dados por la docente.

E: ¡Claro!

M: Por eso digo que es muy rico el trabajo interdisciplinario con los profesionales.

E: En un momento hablaste de focalizar su atención cuando la maestra hablaba o daba la tarea. ¿Cómo lograbas que pueda focalizar?

M: Y cuando estábamos en lo presencial en 3r grado, era llamarle la atención, redirigir la mirada, que si había que leer algo del manual o del cuaderno convocarlo, bueno J ahora es momento de hacer esta actividad después podemos hablar con tus compañeros, después podemos dibujar o pintar una mándala, porque él se apura por terminar las actividades entonces terminaba rápido, no quería chequear o llevársela a la maestra para que ella le diga si hay algo por modificar o si había algo que no haya entendido, así que todo el tiempo dirigiéndolo a la maestra. Ir marcándole los tiempos de trabajo, no era que no iba a poder hablar con sus compañeros o un momento de distracción para poder distenderse, sino que bueno primero había que hacer eso que todos tenían que hacer y luego si podía ponerse a jugar o a charlar.

E: Claro, organizarlo, ser esa función ejecutiva externa, ¿no? De alguna forma...

E: ¿Y en la virtualidad como...?

M: En la virtualidad sinceramente hubo mucha desorganización por parte de la escuela, donde sirvió mucho de nuevo el equipo interdisciplinario con el equipo externo y nosotras como docentes externo también, la escuela especial se conectaba una vez por semana, que por la

mañana los padres estaban con el trabajo así que querían que todos los contactos fueran a partir de las 17 o 18hs, la recuperadora al principio mucho no cedió a esto, entonces bueno trabajamos mucho con la maestra de grado, la psicopedagoga y conmigo. **Primero fue explicarle a J como usar el zoom, explicarle que estaba bueno que tenga un lugar con mayor intimidad, que no estén todo el tiempo los padres presentes, para que los padres no quieran resolver por él las actividades, ¿no? La verdad es que J se pudo ir apropiando muy bien del espacio,** le compraron unos auriculares grandes, entonces él ya me esperaba con el auricular, con el micrófono, **empezó a tener mi número de whatsapp, entonces más allá que yo coordinaba con los padres que tal día, qué tal momento nos íbamos a ver, yo le anticipaba a J, él necesita mucho esto de la anticipación y organización. Entonces era, ¡ acordate J, que nos vamos a ver a tal hora, ya te mande cual es la contraseña y la clave , usamos siempre la misma, como esa anticipación cuando estábamos en lo presencial y yo le anunciaba junto con la maestra si venia música, si venia gimnasia, si venia computación, o si iban hacer matemática, bueno era anunciarle si nos íbamos a ver,** en qué momento, qué era la misma clave, y bueno él se pudo ir apropiando del espacio a tal manera que le decía a los padres, ahora es el momento con Mariana, váyanse, váyanse y estaba esperando el espacio, eso fue algo que me sorprendió a mí como a todo el equipo, de que no hubo un día de que J no se quiera conectar. Después si tuvimos dificultad la primer parte del año con que no quería trabajar y hacer las cosas de la escuela porque no entendía porque había que hacer las cosas de la escuela en casa.

E: ¡Claro!, ¿Y cómo lo motivaste?

M: Trabajamos mucho con la psicopedagoga para poder conectarnos a través del juego, desde el placer de aprender, y no desde el deber y que tenía que entregar una tarea. Entonces también yo era un canal de conexión entre la escuela, la escuela especial y el equipo. Yo mandaba las tareas que J tenía que hacer a la psicopedagoga para que también las pueda abordar en ese espacio en particular y la fonoaudióloga también para que remitan a las mismas lecturas o tema de trabajo para así también abordar ese espacio y **me fui conectando por el juego, el ahorcado o tutifruti o un memotest, o un dígallo con mímica, o hacíamos juegos de roles con algún títere, entonces remitíamos a las lecturas o al contenido de matemática o a lo que iban trabajando en naturales y de esa manera como les dije era un refuerzo.** Por eso yo les dije como que volvíamos a ver los contenidos, porque hasta agosto, septiembre no tuvieron contacto con la maestra de grado, solamente mandaban actividades por whatsapp, entonces era lo que mandaba por whatsapp la maestra, lo que podía trabajar con la mamá y el papá y la única vez por semana que se conectaba la maestra integradora, por eso recaía mucho en nuestro espacio el ver los

contenido, porque conmigo era con quien tenía la mayor carga horaria, con la psicopedagoga era 1 vez por semana, con la MI era una vez por semana y conmigo era todos los días. Trabajamos mucho la verdad, estoy muy contenta con este equipo, para no superponer los roles, para no hacer lo que no debía hacer con mi rol de acompañante, pero sí justamente aprovechar esa carga horaria de las actividades que daba la maestra, de lo trabajado con la psp, y nosotros poder abordarlo desde un lugar más placentero.

E: ¿Y en la presencialidad que herramientas utilizaban para poder motivarlo, por qué recién hablabas de las herramientas que usabas en lo virtual para poder motivar a través de juegos y en lo presencial?

M: Utilizaba mucho este recurso de tener un momento para conversar con los compañeros, J esta súper incluido y no digo integrado, digo incluido porque es uno más del curso. Se lleva muy bien con las nenas y con los nenes. Hago esta distinción porque no es lo típico, que hay tres nenas que lo tienen ahí como adoptado y lo llevan y lo traen. No, no, J es parte del grupo y él es muy atento. Por ahí te dice, bueno M cambió la mochila y no para hasta que no puede ir a preguntarle a M por qué cambió la mochila, qué tenía la mochila vieja, qué porque no la va a usar más, entonces era el estímulo de darle ese espacio para que él pueda vincularse interactuar, conversar con los compañeros, mostrar que juguetes había llevado y si eso no se podía apelábamos al recurso de las mandalas, de que pueda pintarlas, o que me pueda contar que había hecho el día anterior a él le gustaba mucho charlar conmigo pero no es que se quedaba en un vínculo aislado, primero siempre apelábamos a la vinculación con pares, luego bueno si no podíamos ponernos hablar con el resto porque no habían terminado, bueno ahí sí, bueno contame que hiciste, o él me preguntaba a mí de mi rutina, de mi vida diaria, lo convocaba mucho el dialogo ya de por sí. No era un chico inquieto.

E: Una pregunta, bueno nos estabas contando esto de que le gustaba conversar o si veía la mochila de un compañero hasta que no iba no paraba ¿de alguna manera afectaba en cuanto a los turnos de habla en la escuela?

M: Si, porque lo que se trabajó mucho con la acompañante anterior que lo acompañó 1 y 2 grado, yo estuve 3 y 4to era que J pueda interesarse por lo que el otro tuviera para contarle, más allá de su rutina ya armada y rígida de preguntas. Lo de la mochila era un ejemplo porque era muy minucioso al detalle al que iba, pero sino por ahí él arrancaba y te decía- Hola Mercedes, ¿cómo estas, te lavaste los dientes, cuántas veces te lavaste los dientes, qué pasta dental usas, cada cuanto vas al dentista y qué desayunaste hoy? Y por ahí vos querías

preguntarle otra cosa y él volvía a su rutina, no tenía otra manera de enunciar un diálogo con el otro si no eran estas preguntas ya establecidas por lavarse los dientes, la pasta dental, etc. Luego de sus preguntas él podía vincularse o aceptar una pregunta del otro. Entonces en lo presencial, esto también lo fuimos trabajando, por eso digo que él está muy incluido en el grupo, porque no es que no dan lugar a sus preguntas o no le contestan, el resto ya sabe que a J, le interesa saber cómo te lavaste los dientes, qué comiste y que después de eso le podían preguntar otra cosa. Bueno lo que fuimos trabajando durante 3r grado fue eso a poder ser más flexible y empático, que no siempre era la misma rutina, que por ahí podía faltar algún maestro, que cambiaba la rutina, lo bueno es que tuvo intercambios con sus compañeros durante la cuarentena, en el momento que empezaron a flexibilizar el poder salir al parque, también conversamos mucho con los padres para que organicen una salida y que se puedan encontrar en la plaza, para que J pueda volver a verse con los chicos. Porque reitero, como en la escuela hubo mucha desorganización, y la docente no sabía usar el zoom, los chicos se vieron a partir de agosto, antes dependía de los padres. Si algún padre se copaba en organizar un zoom, para que se vean por zoom, así que bueno... los primeros encuentros que tuvieron con la maestra igualmente era la emoción de volver a verse y de contar y de mostrar. Perdón que me fui, pero todo venía de cómo él respetaba el turno.

E: Recién mencionabas el Zoom, ¿en qué otras habilidades tecnológicas tuviste que ayudarlo?

M: Bueno en esto de hacer las tareas la hacía en el cuaderno y los papás tenían que sacar una foto y mandar esa foto por WhatsApp, ahí no hubo mucha ayuda, pero si al principio era difícil poder guiarlo en cómo organizarse por así decirlo, en la distribución de la hoja y el cuaderno cuando aún no pudo ni estando ahí en lo presencial en el uno a uno, entonces mucho trabajo con la cámara, yo tenía un pequeño pizarrón, entonces yo escribía en el pizarrón y él copiaba. O yo escribía en una hoja y le mostraba como escribía entonces después él escribía en su hoja, pero volviendo a la pregunta de Yael, la verdad que él respetaba muy bien el turno para hablar, para usar el micrófono, las pausas, él no tuvo problema. Porque, al contrario, no le gustan los ruidos fuertes, entonces él era muy respetuoso en estos turnos para poder hablar.

E: ¡¡Claro, sí sí! Y nos habías contado que él tenía esas rutinas, ¿Cuándo ocurrió esto que hubo que adaptarse a otro contexto, cómo lo ayudaste ósea necesito ayuda, las rutinas tuvieron que cambiar, cómo lo ayudaste desde ese punto?

M: Al respecto de las rutinas, él había tenido 2 semanas de clase, porque primaria arranca antes que secundario, entonces bueno el colegio venía anticipando como que la semana que viene no

iba a comenzar, por eso fue importante mantener el diálogo con J todos los días, que él tenga mi número, empezamos hacer video llamada por whatsapp, para hablar qué me muestre su casa, que me muestre sus juguetes, yo preguntarle si le había llegado tarea, si había hablado con algún compañero, contarle que nos teníamos que quedar en casa, explicarle que había un virus, y como nos teníamos que cuidar. Y esto poder mantener el diálogo y preguntarnos como estaba cada uno, día a día, que habíamos hecho, si habíamos cocinado algo, si habíamos visto alguna película especial, a él lo sostuvo mucho. Y favoreció mucho más cuando pudimos coordinar por fuera de la familia con las terapeutas para no pisarnos y que los padres no se abrumen, porque la familia se había abrumado mucho, con que ellos trabajaban de 8 de la mañana a 18 hs y no podían estar con J todo el tiempo. Entonces se tenían que ir alternando con J, la madre o el padre. J es hijo único.

Cuando nos dimos cuenta que o me cancelaban a mí o cancelaban a la psp y decían que no podían, conversamos con el equipo terapéutico y nos organizamos para poder ir manteniendo los mismos horarios e ir alternando los días, esto lo conversamos con los padres, con J. Los padres en conjunto en la misma videollamada armamos un calendario con colores, entonces todo el tiempo nos remitimos a ese calendario que J tenía pegado en el cuarto y que ya sabía. Si está el cuadradito rojo me vas a ver a tal hora, nos vemos hoy nos vemos mañana, pero lo bueno es que aunque no hacíamos todos los días videollamada, todos los días nos mandábamos algún audio de whatsapp, para mantener esa continuidad diaria.

E: ¿Tenían como una agenda de rutinas, digamos? En vez de una agenda de tareas, una de rutinas para que él pueda anticipar lo que venía.

M: ¡¡¡¡ Tal cual!!!! Y que no solo lo ayudo a él sino también a los padres. Porque en la medida que J estaba organizado, tranquilo, sabía lo que ese día iba hacer o a ver, ya solito podía entrar al zoom, ya solito pudo ganar esta autonomía de no depender de los padres. Los padres ya no tenían que cortar, no era que no miraban o estaban atentos, los padres por ahí lo acompañaban en este ingreso al zoom, saludaban y se iba, y si por ahí necesitábamos algo puntual yo les mandaba un mensajito para chequear o consultar algo y si surgía en el espacio yo le decía que vaya y le pregunté a la mamá o el papá. Pero rápidamente pudo captar el ritmo de trabajo que uno le ofrecía, eso al organizarlo, lo tranquilizaba y lo aceptaba.

E: Tuviste oportunidad de participar en los zoom que estaba el nene en la escuela?

M: Sí, fue un tema. Porque yo me enteré por la familia y no por la escuela, la escuela no me había avisado, ni me había incluido. Lo consulté con mi coordinadora y me dijo que bueno que primero le ofrezca a la maestra si quería que esté, para poder ver a los chicos y a todos y después ir viendo si me iba convocando o no. El primer zoom que hicieron solo dio lugar a que todos los nenes estaban felices todos con micrófono abierto, todos querían contarles a la maestra como estaban, todos querían mostrarles los juguetes, la verdad que no se hizo nada pedagógico, meramente fue algo recreativo. Luego no estuve en esos zoom, porque lo conversé también la MI, y era preferible que esté ella, y cualquier cosa si necesitaban que yo esté justamente por esto, para que J estuviera con el micrófono apagado o que midiera para hablar o algo, e iba a estar. Pero primero queríamos ver cómo se iba a manejar él. Y la verdad que no tuvo problema.

E: ¿Ósea tenía buen vínculo con la docente, participaba, como interactuaba?

M: Tuvo vínculo hasta ahí, como todos sus compañeros, porque la maestra tuvo muy poco vínculo con los chicos. Porque en esos zooms si o si estaban presentes los padres. La MI también estaba atenta a lo que se iba hablar en ese zoom o qué contenidos se iba a brindar, optamos por qué yo no esté presente en esos zoom.

E: ¡¡¡Claro!!! ¿Además del zoom, implementaron alguna otra tecnología?

M: Usamos el zoom, videollamada de whatsapp después ...ay ahora se me fue el nombre de la página donde hacía yo todos los juegos, había verdadero o falso, tutifruti. Podías armar diferentes escenarios a juegos que eran de preguntas y respuesta, había uno que era de pistas, había otro que era una ruleta, entonces utilizamos ese recurso con pantalla compartida de zoom.

E: Ahh usaron la pantalla compartida...

M: Después la plataforma de la escuela que era la de Santillana, que ahí se podían descargar los cuentos.

E: A ver... tenemos nuestra lista de preguntas, pero las fuiste contestando todas sin que te pregunte (risas)

M: (se ríe)

E: Re bien

E: ¿Cómo se trabajó la pertenencia al colegio?, porque no estaban en el colegio, complicado esto de... Estás en el colegio, pero estás en tu casa.

M: Bueno fue complejo por esto que les contaba, que al principio él decía no estoy en la escuela estoy en mi casa, pero bueno él sabía que la mañana era el horario de la escuela, de hacer las cosas de clase, por eso yo al principio mantenía una franja horaria a la mañana que era flexible de 10 a 12, si él me escribía antes no había problema, pero dentro de ese horario podíamos hacer la videollamada. Luego cuando nos dimos cuenta que a los padres se les complicaba mucho y armamos esta agenda diaria con las profesionales, se pasó a contra turno, que era a partir de las 17 o 18 hs. Entonces él ya sabía que en ese momento era conmigo para trabajar y con la MI era por la mañana, los padres ahí sí aceptaron a que sea por la mañana, porque la MI, si no era esa franja horaria no mostraba flexibilidad para trabajar, entonces ellos bueno se podían acomodar un poco más con el trabajo. Entonces J ya sabía que determinado día a la mañana tenía con la MI, y que a la tarde era conmigo.

E: ¿En cuanto a sus fortalezas, cómo se tuvieron en cuenta sus fortalezas, se trabaja para que él sepa cuáles eran sus fortalezas?

M: Nosotros, bueno digo nosotros porque apunto a todo el equipo, no solamente como representante del equipo externo de acompañante, apuntamos a todo lo que él ya venía teniendo, por eso digo que no tuvo adaptaciones curriculares, porque la verdad que no las necesitaba, entonces bueno apelábamos a estos recursos del juego, de apelar a las historias, no era- bueno vamos hacer los tres problemitas que nos envió la seño-, sino que era trabajar contenidos diarios con temas de interés de él, entonces desde ahí apelábamos a lo que él ya sabía hacer, teníamos reforzadores positivos desde lo verbal, no era necesario que le den algo los padres o acceder a otros juegos, sino que con el decir- muy bien J, choque los cinco virtual, o que él traiga algún juguete para mostrar, o hacerte una pregunta de las que a él le gustaba pero que no eran de ese contexto, ósea porque digo que no iban en ese contexto, porque por ahí se te quedaba hablando de todo lo que él quería hablar, pero él ya sabía que era un poco y un poco. Entonces la fortaleza fue esto, apelamos mucho a lo oral, tiene muy buen recurso con lo oral, le costaba mucho lo escrito, por eso, eso lo trabajo mucho con la psp, por eso todos utilizábamos los mismos contenidos, para que desde donde lo viese o con quien lo viese todos estábamos apuntábamos a lo mismo.

E: Algo ya mencionaste sobre el trabajo de cómo estimular la autonomía, no, ¿pero hay alguna otra herramienta que implementaste para hacer ese trabajo?

M: No, puntualmente cuando llegaban muchas actividades, al principio... marco mucho de esto del principio o después porque al principio de año se trabajó de una manera y después de otra.

Él fue entendiendo que conmigo era más que nada un repaso o si algo le había quedado sin hacer, que primero lo iba a ver con la MI, lo iba a focalizar con la psp, pero él sabía que lo veía un ratito con Dana que era la psp, un ratito con Daniela que era la MI, y después trabajaba yo con él, por ahí **conmigo era ¡¡ay mira lo que hice!! , y no sé, si era algo de piratas trabajábamos algo de piratas y hablábamos si era sumas, si era resta, si era mayor o menor, si era divisiones o multiplicaciones, bueno lo íbamos llevando a través del juego, pero él sabía que aunque se veía en cada momento con personas diferentes, él después hacía solo la tarea.**

E: Ahh ok. Y una pregunta. ¿Necesito mayor tiempo para las entregas de las tareas, y si lo necesito...

M: No.

E: No lo necesitó, ¿lo pudo hacer igual que el resto de sus compañeros?

M: Tuvo la misma fecha de entrega, las mismas actividades, nada más que por ahí se reducía la cantidad de las mismas, o por ahí las preguntas eran más simples, pero tampoco hubo evaluaciones, por ejemplo. Pero en cuestión de fechas de entregas se respetó las mismas que el resto del grupo.

E: Perfecto.

M: Si lo único que hubo una dificultad fue en los problemas de matemáticas con dificultad, quizás al resto le estaba dando unidad de mil y al principio la MI, le daba hasta la decena, entonces ahí el padre había preguntado, también se preocuparon por el PPI, porque no hubo firma de PPI, porque no se los habían leído, a ellos no les habían dicho si habían adaptaciones curriculares o no. Se hizo una reunión con el colegio, con la escuela especial, con el equipo y con nosotros y ahí es donde quedó claro que no, que por ahí la maestra integradora primero hacía el mismo tipo de problema con decena, después pasaba a centena y después a unidad de mil. Terminaba viendo lo mismo que el resto.

E: ¡Bueno ya estamos!!! Algo que nos quieras contar vos, algo que no te hayamos preguntado y se te ocurra, este es el momento de libertad

M: No, contarles que la verdad para mí el trabajo con J y con la familia fue muy lindo, si es cierto que costó el trabajo con la docente, que a ella le costó mucho el trabajo virtual, se notó, que cuando yo estaba en lo presencial, salvando la distancia que era otra docente, pero ahí se resolvía mucho ahí en el día a día y que al principio del año, donde yo no estaba el día a día

con J, se tuvo que convocar más a la MI, a los padres les hizo un poco de ruido eso. Claro que después nos adaptamos, pero al estar ahí el día a día uno podía o repetir la explicación, o dirigirlo rápidamente a la maestra o darle más tiempo dentro del aula de esa hora de matemáticas para hacer las cosas. Cuando se encontraron con J en la casa y que la maestra no interactuaba, que MI solo estaba una vez por semana. Ahí había recaído mucho más en mí y que si en mi espacio no veía las cosas o no hacía las cosas no alcanzaba el tiempo.

E: ¡Claro!

M: Cuando nos pudimos reorganizar y se convocó más a la escuela especial y hubo más comunicación con los contenidos, para que también lo vean los terapeutas, ya ahí no cayó todo el peso en mí de si veía la multiplicación conmigo. Conmigo era un repaso a través de un juego, me podía contar, me podía mostrar, yo podía chequear si había terminado de hacer la tarea y si era enviada, porque era el nexo con la escuela, pero ya no dependía de mí. Pero fue muy lindo muy interesante, pensé que iba a ser mucho más difícil el trabajo virtual y ahí se apeló a que J estaba más grande que le gusto esto de tener su espacio a solas, que no estén todo el tiempo presentes los papás, que él sabía lo que tenía que hacer.

E: Lo facilitó.

M: Sí, sí lo facilitó y obviamente que era resistente, no quería todo el tiempo trabajar, él quería jugar, te quería mostrar, te quería contar

E: Quién no

M: Bueno, pero no se podía, así que cuando se daba lugar a todo eso, aflojaba la angustia la resistencia, se podía trabajar bien.

E: Bueno, te queremos agradecer muchísimo por el espacio, por todo lo que nos contaste

M: No, un placer poder ayudar.

E: Aparte nos fuiste contestando todo antes que te preguntemos. (risas), y es la primera entrevista que se escucha tanto la interdisciplina también.

M: Por eso también lo dejó en claro, por parte del equipo y no tanto de la escuela especial.

E: Así que nada, muchas gracias Mariana.

M: No, por favor.

E: Si se te llega a ocurrir alguien más,

M: Sí chicas cualquier cosa les aviso.

E: Gracias, que tengas un buen año.

M: Igualmente chicas.

E: Chau.

Cuadro de doble entrada

	<u>Estrategias de competencia</u>				<u>Estrategias de singularidad</u>				<u>Estrategias de participación</u>			<u>Estrategias de vínculo</u>				<u>Estrategias de autonomía</u>			
	<u>Aptitudes</u>	<u>Capacidades</u>	<u>Disposición del individuo</u>	<u>Aprendizaje significativo</u>	<u>Motivaciones</u>	<u>Capacidades</u>	<u>Intereses</u>	<u>Reconocimiento de la individualidad</u>	<u>Ser parte</u>	<u>Tener parte</u>	<u>Tomar parte</u>	<u>Construcción de relaciones</u>	<u>Apoyo emocional</u>	<u>Guía cognitiva y consejos</u>	<u>Acceso a nuevos escenarios</u>	<u>Autorregulación</u>	<u>Toma de decisiones</u>	<u>Conciencia de fortalezas y debilidades</u>	<u>Herramientas para la solución de problemas</u>
Estrategias inclusivas utilizadas previas al contexto de escuela virtual.		Repetir la explicación de la docente.			Darle el espacio para que pueda vincularse con los compañeros e interactuar. De no poder hacer uso del espacio de socialización, utilizar mandalas.	Redirigir la mirada y la atención, haciendo énfasis en los tiempos de trabajo, a partir de motivarlo con sus intereses (hablar con sus compañeros/pintar mandalas).		Anticipar qué materias tendrá a luego, para una mayor organización. Darle más tiempo para hacer las cosas dentro del aula.				Conversar y dialogar con la AE luego de terminar la tarea. Dirigirlo al alumno a la maestra.							
Estrategias inclusivas utilizadas																			

previo al contexto de escuela virtual, que se continuaron utilizando durante el contexto ASPO.																			
Estrategias inclusivas relacionadas con las TICs emergentes durante el contexto ASPO.		Mostrarle mediante el ejemplo cómo distribuir la información en la hoja.	Explicarle que estaba bueno encontrar un espacio donde estuviera intimidad.	Apelar a los contenidos desde los gustos del alumno. Remitir a los contenidos escolares a través de los juegos.	Reforzadores positivos intrínsecos.			Anticiparle y contraseñarlo y horario, para una mayor organización, cuando iban a tener la clase.	Compartir los juegos a través de la pantalla compartida.			Videollamadas tres veces por semana (1 hora y media). Mantener el diálogo y compartir cosas.	Conversar acerca del contexto y cuidados. Dialogar acerca de las emociones.		Sugerir a los padres acerca de la revinculación del alumno en la plaza.	Teniendo en cuenta todos los conocimientos dados por los profesionales que el alumno haga la tarea sólo.			Explicarle cómo utilizar el Zoom. Realización de un cuadro de rutinas.

Cuadro de doble entrada con todas las estrategias halladas en todas las entrevistas

	<u>Estrategias de competencia</u>				<u>Estrategias de singularidad</u>			<u>Estrategias de participación</u>			<u>Estrategias de vínculo</u>			<u>Estrategias de autonomía</u>					
	<u>Aptitudes</u>	<u>Capacidades</u>	<u>Disposición del individuo</u>	<u>Aprendizajes significativos</u>	<u>Motivaciones</u>	<u>Capacidades</u>	<u>Intereses</u>	<u>Reconocimiento de la individualidad</u>	<u>Ser parte</u>	<u>Tener parte</u>	<u>Tomar parte</u>	<u>Construcción de relaciones</u>	<u>Apoyo emocional</u>	<u>Guía cognitiva y consejos</u>	<u>Acceso a nuevos escenarios</u>	<u>Autorregulación</u>	<u>Toma de decisiones</u>	<u>Conciencia de fortalezas y debilidades</u>	<u>Herramientas para la solución de problemas</u>
Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual.	*Modelar las formas de comunicarse con sus compañeros.	*Repetir la explicación de la docente.	*Ubicación en el aula para que pueda ver mejor el pizarrón.	*Dibujar o graficar las situaciones problemáticas. *Valorar la calidad por sobre la cantidad en los ejercicios.	*Incluir temas de su interés para convocarlo en el aula. *Tener materiales concretos relacionados a su interés. *Comenzar a dibujar, para resolver los problemas, e incentivarlo a que lo hagan de forma conjunta *Darle el espacio para que pueda vincularse con los compañeros e interactuar. *De no poder hacer uso del espacio de socialización, motivarlo a partir sus intereses.	*Redirigir la mirada y la atención, haciendo énfasis en los tiempos de trabajo, a partir de motivarlo con sus intereses.		*Reducir las tareas en relación al índice de tolerancia del mismo. *Anticiparle qué materias tendría luego, para una mayor organización. *Darle más tiempo para hacer las cosas dentro del aula.	*Encontrar un espacio donde el alumno se sintiera cómodo (que lo convocara) *Llevar un objeto de su interés al aula para que pudiera participar con sus compañeros. *Incentivar la búsqueda de sus docentes y/o compañeros como referentes"	*Establecer tiempos de tarea y tiempo de conversación cuando debe esperar los turnos.	*Fomentar que le haga las preguntas a la docente cuando explicaba. *Insistir para que el alumno participe (tanto con la atención como con el diálogo) *Invitarlo a participar a partir de acompañarlo desde sus intereses.	*Lectura en conjunto con el compañero de banco. *Llevar juegos para que juegue con amigos en el recreo. *Guiar el diálogo con los compañeros. *Al dejarlo sólo, que se sienta con un amigo/a. *Generar un espacio de apoyo con la docente y los compañeros. *Demarcar el vínculo de referencia con la docente, haciéndole las preguntas a ella. *Conversar y dialogar con la AE luego de terminar la tarea. *Dirigirlo al alumno a la				*Acompañarlo cuando necesitaba salir del aula y buscar momentos de calma. *Darle la posibilidad que este sólo. *Cuando el niño se frustraba, no darle sobre importancia a lo que ocurrió para que pudiera continuar con la actividad. *Quedarse a un costado durante los recreos permitiéndole al alumno ser autónomo.		*El no acompañamiento del alumno en las materias que se puede desenvolver de forma autónoma *trabajo en conjunto con compañero-corrimiento AE *recreos solo *Dejar que comience a estar en determinadas materias sólo.	*Incentivarlo a que le pregunte al compañero cuando no llega a ver algo o a la docente. *Poder levantarse sólo para acercarse al pizarrón y copiar.

											maestra.								
Estrategias inclusivas utilizadas previo al contexto de escuela virtual, que se continúan	*Demostrar que ella también se equivoca. *Dialogar acerca de que equivocarse estaba bien.	*Consensuar estrategias con las docentes y cómo presentar los contenidos y tareas.	*Le recuerda verbalmente que no está solo, y que está bien equivocarse.	*Videos explicativos de los contenidos. *Revisar los conocimientos previos. *Utilización de material concreto. *Utilización de		*Poder parar, borrar y esperar cuando el alumno no comprende.		*Reconocer cómo aprende el alumno *Conocer los intereses del niño.			*No intervenir, dando espacio para que el docente se comunique con el alumno.							*Explicarle al alumno cómo aprende.	*Incentivarlo a que le pregunte al compañero cuando no llegó a copiar algo

utilizando durante el conteo ASP O.				tarjetas y juegos concretos con números														
-------------------------------------	--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

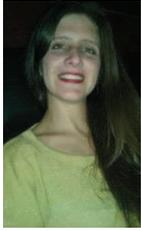
Estrategias inclusivas relacionadas con las TICs emergentes durante el contexto ASP O.	*Reforzar su positividad innata	*Resumir ideas y detectar las ideas principales. *Ayudarlo a comprender consignas, textos y temas. *Mirada atenta por si presentaba dificultad, retomarlo en la videollamada en conjunto *Trabajar las funciones ejecutivas a partir de los intereses del alumno. *Decirle el título de la fotocopia y que lo tenga que buscar él leyendo.	*Trabajo en conjunto *Establecer una rutina de levantarse y desayunar *Aconsejarle buscar un lugar físico-comodamente *Ajuste en la personalidad según el contexto. *Motivarlo a través de la palabra frente a las tareas que le cuestan. *Sugerirle que escriba lo que sucede en clase (tome un rol activo) *Trabajar con anticipación los temas para disminuir el miedo. *Posicion	*Búsqueda de videos de los cuentos (YouTube) previo a la lectura *Utilización del juego como herramienta práctica para el aprendizaje. *Comparar pantalla y trabajar los contenidos en conjuntos. *Ejemplificar y relacionar los temas con situaciones generándoles interés a partir de audios de whatsapp. *Generar espacios de recreación (para luego	*Intercalar actividades que le resultaban fáciles/que le gustaban entre las demás *Distribución estratégica de los bloques estudio y juegos. *Tomarse un recreo y mirar videos. *Reforzamiento positivo *Diálogo con la maestra para que las actividades fueran motivadoras (generar cuestionarios, etc.). *Motivar al alumno a conectarse generándoles interés a partir de audios de whatsapp. *Generar espacios de recreación (para luego	*Elección de palabras claves para la búsqueda de información.	*Trabajar a partir de los juegos de su interés. *Armado de material virtual didáctico (rompecebezas, memotest) teniendo en cuenta los intereses del alumno. *Trabajar comprensión lectora y otras funciones a partir de los intereses del niño, sabiendo que esto modificará su atención. *Hacer las intervenciones de acuerdo a sus intereses.	*Establecer horarios de videollamadas teniendo en cuenta al alumno *Negociación de extensión de los horarios *Reconocimiento de las dificultades pedagógicas, y trabajar sobre ellas. *Encuentros progresivos hasta generar confianza *Visualizar límite de tolerancia y conocimientos para no frustrarlo. *Cortar la videollamada y continuar en otro momento. *Utilización del sentido del humor. *Respeto de los tiempos de entrega de las tareas. *Trabajar a partir de la oralidad, teniendo en cuenta la dificultad del alumno	*Incentivar a la conexión de los zoom *Compartir el pizarrón o pantalla y hacerlo parte a partir de preguntas. *Compartir los juegos a través de la pantalla compartida.	*Dialogar acerca de la no conexión a los zooms escolares. *Conversar , posteriormente al zoom, acerca de respetar los turnos. *Trabajar a partir de lo que el alumno traía a la videollamada. *Poder hacerse cargo de su organización	*Mandarle un audio por fuera de la videollamada para incentivar la participación.	*Espacios y momentos de conversación y juegos con la AE *Fomentar videollamadas con los compañeros *Conocimiento de sus gustos e intereses. *Motivarlo a llamar y jugar online con sus compañeros. *Generar videollamadas por fuera de las de la escuela. *Utilizar juegos, Educaplay videos. *Generar momentos donde el alumno muestre sus intereses (videos) y expresar lo que le pasaba. *Esperar a que la docente le haga las indicaciones. *Generar un espacio para conversar. *Espacio de videollamadas por whatsapp con el alumno	*Conversar acerca de los cambios que el ASPO generó. *Conversar y despejar dudas con respecto a la situación COVID-19 (un caso familiar). *Conversar acerca de cómo se siente. *Utilización de videos y cuentos para generarle seguridad sobre el contexto Covid *Espacio emocional vinculado a juegos. *Reforzar positivamente los logros *Conversar acerca de angustias y frustraciones para evitar frustraciones si le apagan el micrófono. *Conversar acerca de lo que ocurría en el momento de ASPO.	*Consejos sobre cumplimiento de las tareas. *Enseñarle cosas del zoom para hacer con sus compañeros *Contención a los padres para generar un buen vínculo con el hijo. *Diálogo con la mamá y el equipo terapéutico. *Motivar a la mamá a que el niño haga videollamadas con sus compañeros. *Brindar herramientas a la mamá de cómo resolver las tareas. *Motivar a la madre a que el alumno llamara a sus amigos. *Organización del alumno y la familia de los horarios y materiales. *Trabajar con la familia para que le den refuerzos positivos intrínsecos.	*Orientación a la familia (org de materiales) *Incentivo a llamar a sus compañeros. *Motivarlo a asistir a los Zoomples. *Generar espacios de relación con la madre a través de videos tutoriales *Sugerir a los padres acerca de la revinculación del alumno en la plaza.	*Participar en las clases con él, estando atenta si prestaba atención. *Poder generarle una rutina en donde pudiera salir para bajar la ansiedad. *Guiarlo para que pueda expresar lo que le pasa y encontrar una solución. *Organizar al comienzo de la clase las tareas e ir tachando las actividades junto al alumno. *Preguntarle al alumno qué carita le parecía y tomar conciencia de por qué. *Teniendo en cuenta todos los conocimientos dados por los profesionales que el alumno haga la tarea sólo.	*Organización en conjunto de las tareas (teniendo en cuenta cuáles podía hacer de manera independiente) *Presentar la opción de hacer la tarea sólo o de forma conjunta. *Que el alumno tome la decisión de elegir qué tarea realizar. *Darle pequeñas responsabilidades. *Planificación de las actividades (materias, juegos y recreos) y orden que se harían durante la clase. *Darle el espacio para que todo lo que quiera hacer sólo lo	*Reconocimiento de las actividades que puede hacer sólo y darle la seguridad de que lo intente *Que pueda decir hasta donde entiende y qué no entendió. *Realizar una reflexión de los logros realizados durante el año. *A partir del semáforo de emociones conversar acerca de qué había que mejorar (hacer un insight). *Demostrarle que si bien podía tardar un poco más, podía realizar las tareas.	*Enseñarle a utilizar zoom, etc *Enseñarle a utilizar el zoom, la plataforma educativa, y crear un usuario en la misma. *Mostrarle en dónde quedaban guardados los archivos descargados. *Utilización de auriculares para focalizar la atención y autonomía. *Realizar un punteo de lo que quería comentar luego con sus compañeros de grupo. *Aprendizaje instrumental de la utilización de Word, copiar y pegar, y buscar cosas en la web. *Separación de las materias por nombre en distintos folios. *Explicarle cómo utilizar el Zoom. *Realización de un cuadro de rutinas.
--	---------------------------------	--	---	---	---	---	--	--	--	--	---	---	--	---	--	---	---	--	---

			amiento de entusiasmo a partir de esperar el semáforo de emociones. *Conversar acerca de la organización necesaria para poder estar en las videollamadas juntos. *Explicarle que estaba bueno encontrar un espacio donde tuviera intimidad	materia l. *Armarlo de rompecabezas, presentar imágenes para escribir a partir de esos textos, bingo y cuentos en PowerPoint. *Comparar pantalla, hacer las tareas lúdicas y gráficas. *Utilización de diferentes herramientas como páginas web, PowerPoint y videollamadas para que los encuentren no sean	de las tareas). *Incentivarlo a partir de videos de YouTube y armar una actividad a partir del mismo. *Utilización de juegos (memotest y hallar el objeto perdido) *Que él elija cuál juego jugar. *Organización de las materias teniendo en cuenta la motivación del alumno. *Ponerle expresiones al semáforo de emociones *Reforzados positivos intrínsecos					para acceder al teclado y mouse. *Reconocer a partir de sus intereses restringidos, particulares de su trastorno, poder darles funcionalidad. *Reducción de ejercicios. *Mayor plazo de entrega en las tareas. *Establecimiento de recreos para que el niño no se frustre y se distraiga. *Reconocer que una estrategia implementada no funcionaba y cambiarla (una materia por día) *Darle tiempo que necesitaba para poder realizar las tareas. *Dar por terminada una tarea cuando el alumno							(mensajes, audios, imágenes) *Conocer los intereses del alumno. *Videollamadas tres veces por semana (1 hora y media). *Mantener el diálogo y compartir cosas.	*Decidir continuar acompañando al alumno el año siguiente para que no afronte demasiados cambios en el regreso a las clases. *Contención del niño en momentos de angustia, ayudarlo a que exprese sus sentimientos y encontrarle una solución. *Implementación del semáforo de caras. *Se generó un espacio de conversación y contención. *Conversar acerca del contexto y cuidados. *Dialogar acerca de las emociones.						pueda hacer de dicha manera. *Que él le comuniqué las correcciones, que le pase las fotos y le diga si había que recortar fotocopias
--	--	--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	---

			<p>tan monótonos.</p> <p>*Lectura compartida.</p> <p>*Relacionar los temas del colegio con información de animales.</p> <p>*Utilización de material concreto para comprender términos (para armar ángulos, utilizó lápices y fibras).</p> <p>*Ejemplificar con objetos que se encontraban cotidianamente en su casa.</p> <p>*Apoyos</p>			<p>estaba cansado o de mal humor.</p> <p>*Anticiparle contraseña y horario, para una mayor organización, cuando iban a tener la clase.</p>											
--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

				visuales con imágenes. *Apelar a los contenidos desde los gustos del alumno .															
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Curriculum vitae



Apellido y nombre: Duarte Mariana Fernanda

Edad: 36 años

Fecha de nacimiento: 07/10/1985

Domicilio: Ituzaingo 1516

Partido: Gral. San Martín

Horarios y días disponibles: lunes y miércoles por la tarde

Celular: 11-35222719

Mail: psp19marian@gmail.com

N° de matrícula: 201145

RNP: 444290

Estudios:

- * **Secundario completo:** Colegio n°1 Bernardino Rivadavia (1998-2003)
- * **Universitario:** 2016-2019
- * **Recibida de psicopedagoga en la Universidad Nacional de San Martín**
- * **Licenciada en psicopedagogía (tesina en evaluación)**
- * **Diplomada en Intervención temprana (UNSAM)**
- * **Diplomatura en Evaluación neurocognitiva de niños y adultos (en curso)**

Otros cursos.

- * **Seminario:** introducción general a las neurociencias aplicadas a la educación en (CAEU) Centro de Altos Estudios Universitarios.
- * **Curso Dislexia:** Herramientas para una educación inclusiva en (DISLEXIA CAMPUS)
- * **Asistente en las jornadas (ROTE) Red de orientación, trabajo y educación. "orientación vocacional en el sistema de salud"**
- * **Participé en la jornada de capacitación brindada por la asociación civil construyendo por la integración. "entramando miradas en torno al juego".**
- * **Realicé un curso sobre TEA de manera virtual en Psinaptica**

Experiencias laborales

*Tutorías de nivel primario y secundario principalmente de alumnos del colegio parroquial San José en Villa Maipú y escuela n°25 (2017-2018)

- Integración escolar en el colegio Agustiniano, de San Andrés de manera virtual, a una niña de 4to grado con TEA. Para el centro Includere. (Marzo/diciembre 2020)
- una integración escolar en el colegio La Merced, con un niño de 1r grado, para el centro “La Ventana”, en el turno mañana (MARZO- AGOSTO)

*Trabajé en la asociación CIENTE, en las áreas de intervención temprana y psicopedagogía.(Enero 2019 /octubre 2020)

Actualmente:

- Integración nivel secundario del colegio Formar futuro (marzo 2020-actualidad) turno mañana
- Me desempeño en el rol de psicopedagoga clínica en el centro terapéutico “La ventana” (Mayo 2021-actualidad).
- Me desempeño como psicopedagoga en consultorio privado.

Currículum Vitae

Nombre: Yael Arlene Mischener Forte

Dirección: Plaza 1680, PB “3”, Capital Federal

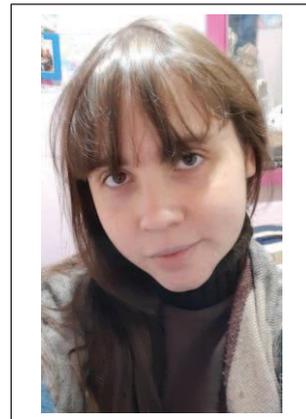
Código postal: 1430

Teléfono móvil: +54 11 6872 0481

Email: yae.arlu@gmail.com

Fecha de nacimiento: 30 de abril de 1998

DNI: 41354088



Formación Académica

- **Estudios en curso:**
 - ✓ “Escuela Normal Superior N°10 “Juan Bautista Alberdi””, Nivel inicial, 2018-actualidad.
 - ✓ “Universidad Nacional de San Martín”, Diplomatura en Estudios Avanzados en Desarrollo e Intervención Temprana en el Niño Pequeño, 2021.
 - ✓ “Universidad Nacional de San Martín”, Licenciatura en Psicopedagogía, (2020-tesina en evaluación).
 - ✓ “Universidad Nacional de San Martín”, Psicopedagogía, 2016-2019 (título: psicopedagoga)
- **Estudios secundarios:**
 - ✓ “ORT Argentina”, Bachiller con orientación en Diseño Industrial, 2015, con honores.
- **Estudios informales:**
 - ✓ Asistencia al Pre congreso y Congreso sobre Dislexia con certificación (2018).
 - ✓ Asistencia en la actividad “Conversaciones pedagógicas I- APRENDER, ENSEÑAR, INCLUIR- Los educadores frente al desafío de la diversidad” con certificación (2017).

- ✓ Asistencia en la conferencia “7.000 millones de cerebros humanos” con certificación (2017).
- ✓ “ORT Argentina”, Workshop "El Storytelling como recurso de Impacto" , 2016.

Experiencia laboral

- Maestra auxiliar de salas en nivel inicial, “Sir Thomas Malory School” (marzo 2020- actualidad).
- Maestra del taller de informática en nivel inicial, “Sir Thomas Malory School” (agosto 2021- diciembre 2021).
- Maestra de apoyo escolar de inglés (2012- actualidad).
- Suplencia de secretaria pedagógica, “Sir Thomas Malory School” (febrero 2021- diciembre 2021).
- Acompañante personal no docente de una alumna en séptimo grado, Centro “Nexo” (marzo 2020- Diciembre 2020).
- Maestra auxiliar de matemática en tercer grado, “Sir Thomas Malory School” (mayo 2020- diciembre 2020).
- Profesora de patín, “Instituto San Roque” (2013- 2019).
- Suplencia de niñera, cuidado de una niña de 15 meses (una semana en agosto 2019).
- Pareja pedagógica de inglés, Escuela de educación media N°1 de 14 “Federico García Lorca” (2017- 2018).
- Suplencia de maestra auxiliar de sala de tres, “Sir Thomas Malory School” (Agosto 2016- Septiembre 2016).

Información adicional

- **Ayuda solidaria:**
 - ✓ Voluntariado en AEDIN en el área educativa del centro educativo terapéutico con especialización en chicos con trastornos neuromotores (agosto 2019 –diciembre 2019, con certificación).
 - ✓ Participación y protagonismo en el evento “Derecho a tus derechos” de Ieladeinu y Unicef, en el Centro de Información de las Naciones Unidas (2016).

- ✓ Certificado oficial de “Promotora de los derechos” por Ieladeinu y Unicef (2016).
 - ✓ Taller con Ieladeinu (ONG) y Unicef para formar el documento “Tenemos derechos” para la UNICEF, ORT Argentina (2015-2016).
 - ✓ “Manos amigas”, Padrinazgo de escuelas: aprendizaje y servicio solidario, ORT Argentina (2014-2015).
 - ✓ “Hermanos mayores”, clases de apoyo sin fines de lucro a niños del primario “Blas Parera”, Escuela Martín Buber (2011- mitad del 2013).
 - **Informática:**
 - ✓ Manejo del Microsoft Word certificado por la UTN.
 - ✓ Manejo del Photoshop.
 - ✓ Creadora de material didáctico en programas como PowerPoint, Presentaciones Google y Jamboard.
 - **Idiomas:**
 - ✓ Inglés avanzado (exámenes internacionales rendidos: KET, PET, FCE y CAE).
-

Objetivos

Poder contribuir y colaborar en los proyectos, tanto individuales como grupales, que me sean asignados desde mi lugar, con mis experiencias, habilidades y conocimientos. Por otra parte, tengo muchas ganas de aprender y adquirir mayor experiencia para crecer no sólo profesionalmente, sino también personalmente.



Martínez María Mercedes

Fecha de nacimiento: 14/12/1972

Dirección: Congreso n° 4616 Villa Ballester

Teléfono: 1559616913 / 47672874

Email: marimertomaye@hotmail.com
counselormer@gmail.com

FORMACION

Carrera de Counselor (consultora psicológica) Instituto superior Bs As (ISBA) (2010-2014).

Especialidad en Desarrollo Personal (Instituto Intercambio).

Carrera de psicopedagogía (Universidad nacional de San Martín).

Acompañante Terapéutico (CATBA).

Capacitación COPIDIS "Apoyos para la Educación Inclusiva" 8va Edición.

Curso "Enseñar y aprender en escenarios virtuales". (Escuela de maestros. Ministerio de Educación de la Ciudad).

Curso "Enseñar y aprender en escenarios combinados". (Escuela de maestros. Ministerio de Educación de la Ciudad).

Curso "Educación para la sustentabilidad". (Escuela de maestros. Ministerio de Educación de la Ciudad).

EXPERIENCIA

Participación en carácter de facilitadora para la Fundación Reciduca en el taller "más allá de la escuela" del programa aprender trabajando organizado por el gobierno de la ciudad (octubre y noviembre 2015).

Participación voluntaria de actividades de la municipalidad de San Martín "grupo lee" y "Campaña de lucha contra el cáncer" (2015)

Participación en carácter de facilitadora para la "Fundación Espacio de escucha" con adultos mayores. (2016)

Pasantías de la Universidad nacional de San Martín, en CREI "Centro de día ocupacional", PEAM "Programa de educación para adultos mayores" y Centro De Estimulación Temprana "La Ventana".

Atención como counselor en consultorio privado hasta el 2019.

Me desempeño como Acompañante Externo para el Grupo Cre.

Me desempeño como Acompañante Externo en Andalican.