



Trabajo Integrador Final

**“Inclusión educativa y dislexia: Estudio de un caso en
nivel secundario, en Provincia de Bs. As.”**

Primer cuatrimestre, 2024

Sede: Centro.

Alumna: Seoane, Melissa.

DNI: 41.236.178

Profesor: Sánchez, Jorge Alberto.

RESUMEN

En el siguiente trabajo se abordó cómo opera el dispositivo de inclusión escolar que trabaja con un estudiante con dislexia, de nivel secundario, en la localidad de Almirante Brown, Zona Sur el conurbano Bonaerense. Para esto se realizaron entrevistas a dos de sus profesores, y se analizó el PPI elaborado por la maestra de apoyo a la inclusión del estudiante EG, para proceder luego a su posterior análisis. Esto último permitió conocer qué estrategias se llevaban a cabo para que el estudiante construya conocimientos y participe de la propuesta docente para trabajar dentro del aula. Se destaca que, en general, hay una falta de desconocimiento por parte de los profesores, y que estos resaltan la ausencia y necesidad de tener capacitaciones sobre cómo trabajar con chicos con dislexia en las escuelas. A la vez que se resalta el accionar de la MAI respecto de cómo intervenir con el estudiante, y la participación de la misma en las adecuaciones de contenidos y en el continuo diálogo con los docentes. Dicho análisis consideró las consideraciones establecidas en la Ley 27.306, Ley de abordaje integral e interdisciplinario de sujetos con dificultades específicas del aprendizaje -que establece cómo trabajar con los chicos con dislexia y cómo se debe intervenir al plantear adecuaciones en las actividades y en los exámenes-, además de documentos elaborados por el Ministerio de Educación, Ciencia, Cultura y Tecnología de la nación, y por la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires, que abordan el tema del trabajo de chicos con distintas dificultades específicas del aprendizaje, entre las cuales se incluye la dislexia.

Palabras clave: Educación inclusiva - Estrategias didácticas o de enseñanza – Ley 27.306 – Dificultades Específicas del Aprendizaje – Dislexia – Barreras para el aprendizaje y la participación.

ÍNDICE

Introducción	
.....	5
Tema	6
Pregunta-problema	6
Justificación	y
	relevancia
.....	6
Objetivos	7
General	7
Específicos	7
Antecedentes	8
Marco	teórico
.....	14
Encuadremetodológico	20
Entrevistas	a
	los
	docentes
.....	22
Análisis del PPI (Proyecto Pedagógico Individual para la inclusión)	
.....	26
Conclusión	29
Bibliografía	33
Anexo	36
Entrevistas completas	36

INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo se propone investigar respecto del uso de estrategias didácticas para trabajar con un estudiante que presenta un diagnóstico de dislexia, que cuenta con una maestra de apoyo a la inclusión (MAI), y si dichas estrategias son utilizadas también por los profesores del curso, para observar la incidencia de estas en los procesos de construcción del conocimiento del estudiante. Para este fin se propone conocer qué estrategias didácticas son utilizadas por la MAI y/o por los profesores del estudiante, que cursa cuarto año del nivel secundario, siendo alumno de la EES N.5 (Escuela de Educación Secundaria Número 5), ubicado en la localidad de Longchamps, del partido de Almirante Brown, Pcia. De Buenos Aires.

La dislexia es un trastorno específico del aprendizaje, que genera dificultades en la precisión y en la fluidez respecto del reconocimiento de las palabras escritas, y una deficitaria habilidad en la decodificación de la lectura, siendo detectada principalmente en niños de nivel primario, en distintas culturas y lenguas. Pero cuya prevalencia en estudiantes de nivel secundario, y en adultos, se desconoce. Siguiendo con esta línea, es importante destacar que hay una falta de investigaciones realizadas a nivel nacional sobre esta temática, y sobre intervenciones para trabajar con chicos con dislexia en el nivel secundario.

El propósito que persigue esta investigación refiere a analizar y describir cómo funciona el dispositivo de inclusión escolar dentro del nivel medio, en la EES N.5. Para ello, se investigará respecto qué estrategias didácticas son utilizadas por la MAI y profesores de grado de un estudiante con diagnóstico de un trastorno específico del aprendizaje conocido como dislexia, que cursa cuarto año en dicho establecimiento.

Para el abordaje de esta investigación se partió de un enfoque cualitativo y se planteó abordar la problemática desde un abordaje descriptivo.

Como instrumentos de recolección se utilizarán entrevistas semiestructuradas, asistiendo al colegio en una ocasión con el objetivo de entrevistar a dos de los profesores del estudiante, para indagar en profundidad sobre las estrategias didácticas que implementan. Además, se contará con el análisis del Proyecto Pedagógico Individual para la inclusión (por sus siglas, PPI) del estudiante EG, para conocer sobre cómo es el trabajo con su MAI.

TEMA

El tema del siguiente trabajo integrador final apunta a revisar cómo funciona el dispositivo de inclusión escolar de un estudiante de nivel secundario que asiste a una Escuela de Educación Superior (por sus siglas, E.E.S), en el partido de Almirante Brown, provincia de Buenos Aires. Se buscará analizar el funcionamiento del dispositivo, tomando en cuenta que el estudiante cuenta con la figura de una Maestra de Apoyo a la Inclusión (MAI) debido a que presenta un trastorno específico del aprendizaje (dislexia).

A partir de esto se buscará conocer las estrategias y adaptaciones que se llevan a cabo por parte de dicha maestra y de los profesores, y cómo estas inciden en la construcción de conocimientos del estudiante.

PREGUNTA-PROBLEMA

¿Qué estrategias didácticas son utilizadas por la maestra de apoyo a la inclusión (MAI) y/o por los profesores para trabajar con el estudiante con dislexia?

JUSTIFICACIÓN Y RELEVANCIA

La Organización Mundial de la Salud (1997) define a la dislexia como un trastorno específico de la lectura, que presenta como rasgo principal una dificultad específica y significativa a nivel del desarrollo de habilidades en este área, que no se explican únicamente por la edad mental, problemas a nivel de la precisión visual, o por una inadecuada escolarización. También refiere a que tanto la capacidad para la comprensión lectora, el reconocimiento escrito de palabras, la lectura a nivel oral y la realización en forma escrita de tareas se ven afectadas.

Caucce y Mias (2017) refieren que se trata de una alteración respecto de la capacidad para aprender a leer, que afecta a un porcentaje importante de la población que se encuentra escolarizada, con un nivel de prevalencia de entre el 3 y el 10%. Para autores como Herrero Pino, et al. (2007), de entre el 5 y el 17,5%. Para otros, haciendo referencia a un artículo publicado por Matute &

Ardila (2010) es el 8% de la población la que evidencia trastornos de aprendizaje. Dichos porcentajes difieren respecto de las lenguas, variando según sean estas transparentes u opacas.

Por su parte, en un documento emitido por la Dirección Gral. de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (s/f) realizado por la Dirección Provincial de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, se sostiene que la dislexia es la DEA con aparición más frecuente y se estima que en términos generales afecta al 10% de la población mundial, aproximadamente.

Como parte de la relevancia del tema estudiado, es importante destacar que no hay suficientes estudios realizados a nivel nacional, habiendo una prevalencia mayor de estudios realizados en otros países. Además de esto, los estudios encontrados, tanto nacionales como internacionales, refieren mayormente a investigaciones realizadas dentro del nivel de educación primario.

OBJETIVOS

GENERAL

Describir el funcionamiento de los dispositivos de inclusión escolar para el nivel medio en el partido de Almirante Brown, provincia de Buenos Aires.

Detallar el funcionamiento de la institución académica EES N. 5.

ESPECÍFICOS

Indagar y conocer qué estrategias didácticas son utilizadas por la MAI para el trabajo con el estudiante, y la influencia de estas en su aprendizaje.

Comprender y analizar la incidencia del uso de las estrategias por parte de la MAI y/o los docentes de grado en la construcción de conocimientos del estudiante.

ANTECEDENTES

La cuestión de cómo intervenir a la hora de tratar la problemática de la dislexia dentro el aula, ha sido estudiada a partir de distintos trabajos e investigaciones. Los mismos aportan información sobre cómo incidir respecto de ello desde las estrategias de enseñanza y aprendizaje, ya que el abordaje de esta cuestión muchas veces es ignorado por parte de los docentes debido al desconocimiento sobre el cuadro y/o por la falta de capacitación para hacer las adaptaciones necesarias. En las siguientes investigaciones se retoman las cuestiones previamente citadas, y se suma el abordaje de la dislexia dentro del aula a partir de distintas estrategias. Las mismas se dan dentro y fuera del tratamiento de la dislexia, enfatizando en el uso de las estrategias como facilitadoras del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, ya que si bien hay recomendaciones para realizar intervenciones, cada caso es distinto, y se deberá pensar respecto de la singularidad del estudiante.

Como primer antecedente, Garino (2019) escribió un artículo científico, publicado en una revista de divulgación científica, donde a partir de los resultados obtenidos en su tesis doctoral, estudia las trayectorias de inserción laboral de jóvenes de sectores bajos egresados de dos escuelas secundarias de Neuquén, Argentina. Buscó analizar, desde una perspectiva metodológica cualitativa, la propuesta educativa de una escuela secundaria, que ofrece formación para el trabajo. Este trabajo de campo se realizó entre 2011 y 2014.

Se realizaron entrevistas a informantes clave (6 directores de nivel y de modalidades del Consejo Pcial. de Ed. De Neuquén), análisis de documentos (proyectos educativos y planes de estudios de 91 instituciones secundarias de Neuquén), entrevistas semiestructuradas a 3 directivos de las escuelas, a 8 profesores y 35 egresados de ambas instituciones, conformando estos la muestra de la investigación. La autora se interesa por saber qué saberes se promueven, transmiten o circulan dentro de las escuelas, y cómo estos se vuelven o no importantes para los estudiantes, a partir de las valoraciones de los egresados sobre sus experiencias escolares. Estos refirieron en primer lugar, el seguimiento por parte de los docentes, plasmado en relaciones de

proximidad entre alumnos, docentes y directivos, como propiciador de su inclusión a la escuela. Además, resaltaron el desarrollo de distintas propuestas para el apoyo a las trayectorias educativas, pudiendo los estudiantes, gracias a las estrategias empleadas, revisar contenidos y adquirir nuevos saberes, evitando el retraso en la adquisición de contenidos.

Los estudiantes también destacaron que las propuestas empleadas también incidieron en el curso de sus posteriores trayectorias educativas y laborales.

En relación a la implementación de estrategias educativas, Vélez Mero y Pupo Pupo (2022) en su investigación publicada en una revista de divulgación científica, tuvieron como objetivos implementar este tipo de estrategias en los estudiantes de Bachillerato Técnico, de la Unidad Educativa Fiscal San Vicente con problemas de dislexia, para que estos sean incluidos de manera activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La metodología de este estudio consistió en una investigación descriptiva, de enfoque mixto, y las técnicas consistieron en la realización de una entrevista dirigida a un estudiante con dislexia y una encuesta a los docentes. Los instrumentos utilizados fueron una guía y un cuestionario de preguntas. La población estudiada es el subnivel de Bachillerato Técnico de la Unidad Educativa Fiscal San Vicente, siendo de 175 estudiantes y 13 docentes. La muestra no probabilística fue conformada por 1 estudiante de tercero de bachillerato y 13 docentes, en total 14 personas.

El objetivo consistió en implementar estrategias educativas en los estudiantes del Bachillerato Técnico, de la Unidad Educativa Fiscal San Vicente con problemas de dislexia, para incluirlos activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje, en el periodo lectivo 2021 – 2022, y sensibilizar a los docentes para brindar a estos estudiantes una educación inclusiva. En los resultados obtenidos, se evidenció que un porcentaje significativo de docentes no aplicaban estrategias educativas de inclusión para los estudiantes con dislexia, conllevando esto a que los estudiantes demuestren bajo rendimiento. A raíz de esto, se pensó una propuesta para orientar la práctica docente respecto de la inclusión de estudiante con este trastorno del aprendizaje, a partir de utilizar el blog rincón de PT de Sansueña, como estrategia educativa, este contiene fichas, recursos y ejercicios para trabajar la comprensión lectora y la dislexia. Contiene actividades de distintas asignaturas que pueden usarse y adaptarse a la realidad del estudiante. Dicha propuesta se basó en el uso de la tecnología para incluir al estudiante con dislexia dentro del proceso de enseñanza-

aprendizaje. Las propuestas de inclusión para estudiantes con dislexia también toman relevancia en el trabajo de Galarza (2019) quien llevó a cabo una investigación, en su trabajo final de maestría, utilizando un enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo). Como técnica para recolectar datos utilizó la encuesta y como instrumento un cuestionario con preguntas cerradas y abiertas. La población participante fue integrada por 38 docentes, entre ellos una bibliotecaria, dos integrantes del equipo directivo y una secretaria. Se indagó respecto de las representaciones sociales sobre la dislexia del personal docente de una escuela primaria, en Tostado, Santa Fe.

Se planteó la hipótesis de que estas representaciones influyen en que esta condición se invisibilice en dicha institución escolar. Si bien los resultados de las encuesta (cuantitativos) evidenciaron que la mayoría de los participantes poseía conocimiento sobre cuestiones básicas de la dislexia, los resultados de las entrevistas (cualitativos) mostraron que estos debían ampliar y mejorar la formación respecto de esta, para poder acompañar las trayectorias estudiantiles de estos estudiantes, debiéndose introducir perspectivas y abordajes integrales, que suelen estar ausentes en la formación inicial del docente, esto lleva al requerimiento de capacitaciones sobre la dislexia al personal escolar docente. Por lo que se plantea, a partir de la investigación realizada, una propuesta institucional que refiere a socializar la investigación realizada en la institución, planificar jornadas de reflexión y capacitación docente para abordar la dislexia y elaborar respuestas contextualizadas ante las problemáticas que puedan presentar las estrategias, además de revisar creencias, concepciones, supuestos o teorías docentes en la práctica educativa ya que estas determinan el modelo de enseñanza y la realidad del mismo. Siguiendo esta línea, el interés por las prácticas didácticas y pedagógicas es retomado por Padilla Eras, et. al., (2023) que escribieron un artículo de investigación, publicada en una revista de divulgación científica, con el objetivo de investigar sobre las prácticas aplicadas por una docente para favorecer los procesos inclusivos de una niña con dislexia. Para esto, desde un paradigma cualitativo-interpretativo, las técnicas e instrumentos de recolección que utilizó fueron: análisis de la planificación, análisis del DIAC (aplicada con el soporte de una guía de observación), la observación, entrevista, un cuestionario con preguntas abiertas para concebir los aspectos sobre la situación en el hogar de la niña, barreras del aprendizaje, y las que dificultaban su participación dentro

de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Test de Factor G de Cattell, Test de PROLEC-RTest. La investigación se centró en el abordaje de una estudiante de 9 años, de 5to año de educación general básica, en una escuela de cantón Cuenca, Ecuador. Los participantes del estudio fueron la docente del aula, un líder educativo (directivo) y la madre de la niña.

Se constató coherencia y cohesión en las planificaciones de la maestra, los objetivos de aprendizaje, estrategias metodológicas y sistema de evaluación. Pero, las unidades didácticas contempladas no responden a las características, intereses, necesidad ni al contexto estudiantil. Además, el proceso de evaluación no refleja el rendimiento académico de los educandos, ni las planificaciones docentes promovían acciones hacia una educación de calidad, integradora e inclusiva. Por otro lado, había un entorno poco efectivo para el éxito del proceso educativo de los estudiantes, no siendo considerados espacios ni recursos que atiendan a sus necesidades, condicionando su accionar, y el cumplimiento de los objetivos educativos, repercutiendo en su motivación y predisposición para la participación activa. En base a lo investigado, se pudieron determinar las principales necesidades evidenciadas por la estudiante, para quien, luego de realizar un análisis certero sobre su condición, se propusieron las debidas adaptaciones curriculares al contenido y estrategias, para afianzar sus aprendizajes y desarrollar destrezas significativas para ella, ya que estas no se realizaban por parte de la docente. En relación con el trabajo respecto los estudiantes con dislexia en el aula, Piran (2021) realizó una tesis de grado buscó indagar, tras la sanción de la Ley Nacional 27.306, cómo los docentes de primaria de la provincia de Buenos Aires abordan la dislexia en sus aulas, las adaptaciones curriculares que realizan (o no) para su abordaje y cómo perciben sus experiencias frente a la sanción de la ley. La muestra fue de cuatro docentes de escuelas públicas y cuatro docentes de escuelas privadas, en el marco de un trabajo de campo, en escuelas de Buenos Aires. Para obtener información se realizaron entrevistas con guías de preguntas, buscando saber sobre el grado de conocimiento de los docentes sobre la ley y las opiniones que estos tienen respecto de este cuadro. A partir de dichas entrevistas se evidenció que hay una gran falta de investigación sobre la temática en Argentina, lo cual repercute en el conocimiento del tema. Además, respecto del contexto en el que fue sancionada la ley, varios padres, compañeros y docentes no conocen respecto de la dislexia, generando esto un

problema a la hora de tratarla. Cuestión que también se hace presente en la falta de capacitaciones respecto de este tema, en el ámbito de la docencia. Siguiendo esta línea, Meyer y Morales Sian (s/f) realizaron una investigación, en el marco de una tesis de grado, para indagar respecto del conocimiento de los docentes de educación inicial y primaria, de escuelas con/sin gestión privada, y privadas, de Paraná y Diamante, Entre Ríos, sobre dislexia evolutiva. Se evaluó el grado de conocimiento de los mismos, en el marco de una investigación de campo no experimental.

El estudio, desde una perspectiva temporal, fue transversal. La muestra constó de un grupo de 120 docentes de nivel inicial, de salas de 4 y 5, y primer y segundo grado.

Como técnicas de recolección de datos se utilizó un cuestionario sociodemográfico y una escala de conocimientos y creencias sobre la Dislexia del Desarrollo (KBDDS). La aplicación se realizó en dos instancias: la primera, durante los meses de octubre y noviembre del año 2019 y, una segunda instancia, desde febrero hasta mayo del 2020. Su investigación concluyó que los maestros de nivel inicial y primer ciclo de educación primaria, mayormente, poseen conocimientos erróneos y/o lagunas de conocimiento sobre la dislexia evolutiva, desconociendo aspectos que son claves, tales como indicadores de riesgo, origen y características principales de la dislexia evolutiva, los cuales influyen para poder detectarla de forma precoz. Por otro lado, no existen diferencias significativas entre los docentes que hicieron capacitaciones y los que no. Por último, no se encontraron grandes diferencias en el conocimiento de los docentes con mayor antigüedad y los de menor antigüedad, respecto de un mayor conocimiento sobre la dislexia evolutiva.

Como conclusión del estado del arte, se resalta la falta de conocimiento y capacitación docente, que se evidenció en los estudios citados. Lo cual lleva a resaltar cuan relevante es que se sepa cómo abordar e intervenir sobre esta problemática, ya que la dislexia es un cuadro que suele presentarse de manera frecuente dentro del alumnado que asiste a los colegios. Se resalta el uso de estrategias didácticas y pedagógicas, y de un medio facilitador de los aprendizajes, que motive a los estudiantes y lleve a la participación de estos. Es de destacar que, si bien existe la Ley N. 27.306, Ley de Abordaje Integral e Interdisciplinario de los sujetos que presentan dificultades específicas del aprendizaje, esta normativa fue sancionada en un contexto de gran

desconocimiento sobre la problemática, no solo a nivel docente, sino en el entorno familiar y social. Es importante, por lo tanto, generar visibilidad dentro de esta problemática, ya que el desconocimiento de cómo abordarla conlleva muchas veces al fracaso escolar, poniendo el eje en el alumno y dejando por fuera la falta de conocimiento y de tratamiento de este cuadro. Es importante tomar en cuenta las estrategias que se proponen y aquellas que sean adecuadas para cada estudiante, ya que no todos aprenden de la misma manera, por lo que se deberán utilizar diversas estrategias y recursos.

MARCO TEÓRICO

El concepto de **educación inclusiva** es planteado por diversos autores, y por ende, con distintas acepciones. Castillo Briceño (2015) refiere que la educación inclusiva es aquella educación que toma como eje el desarrollo de las potencialidades de cada persona, y que piensa en una educación que sea equitativa y de calidad. Además, agrega que es importante considerar la formación docente, pero que también la inclusión se logra si desde todos los sectores de la sociedad se empieza a tender hacia ella, cuestión que permite generar una inserción activa, y por lo tanto participativa, de los sujetos dentro de la misma. En la misma línea, Arnaiz Sánchez (2004) define a la educación inclusiva como “un medio privilegiado para alcanzar la inclusión social, algo que no debe ser ajeno a los gobiernos, debiendo dedicarle los recursos económicos necesarios” (p.7). Busca dar respuestas ante las necesidades de los alumnos, generando propuestas didácticas estimulantes y capaces de producir y orientar la participación de estos. Por ende, es opositora a cualquier tipo de segregación y cualquier argumento que pueda justificar la separación respecto del ejercicio del derecho a la educación en cualquiera de sus formas y busca romper con ese binarismo inclusión/exclusión, iniciando tal ruptura desde el terreno de la educación.

Esta concepción respecto de la inclusión, desde una vertiente educativa, contrasta con lo planteado por Karsz (2004) quien refiere que quienes son incluidos son aquellos que representan un ideal, y para ello “movilizan valores y modelos de normalidad, lo cual incluye promover modelos culturales, proyectos de sociedad, relaciones de dominación y también de subordinación” (p.4), y siendo quienes no representan dicho ideal, excluidos.

Por otra parte, Ainscow (2003) refiere que el objeto de la educación inclusiva es reestructurar las escuelas según las necesidades de todos los alumnos. Esto implica considerar un cambio respecto del paradigma con el que se observan las dificultades educativas, entendiéndolo como un “estimulo que puede fomentar desarrollos hacia un entorno de aprendizaje más rico” (p.3), lo

cual se traduce en brindar respuestas educativas más eficaces para aquellos estudiantes, cualesquiera sean sus circunstancias o características personales. La relevancia de la educación inclusiva se fundamenta en la importancia de tomar en cuenta las necesidades de todos los alumnos, con un objetivo que, si bien se implementa en lo educativo, repercute necesariamente en lo social y en lo económico, brindándoles mayores capacidades y oportunidades para su desempeño laboral (Ainscow, 2003). Así, parte de la concepción de que todos pueden educarse, solo que, se deberá tomar distintas herramientas para que los estudiantes puedan aprender, atendiendo de esta manera a la diversidad que necesariamente se presenta dentro de las aulas.

En el marco de la educación inclusiva, cobran relevancia las llamadas **estrategias didácticas o de enseñanza**. Respecto de esto, las estrategias de enseñanza son definidas como el “conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos.” (Anijovich y Mora, 2010, p.25). Estas estrategias, se pretende que sean un instrumento para que los alumnos comprendan los contenidos que enseñan los maestros, junto con el para qué y el por qué, o sea el motivo, de los mismos; son orientaciones respecto de cómo poder enseñar un contenido. Siguiendo esta línea, las estrategias didácticas, son “un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito” (Tobon, 2010, p.288). No obstante, ha de aclararse que, a lo largo del presente trabajo se hablará de estrategias de enseñanza o didácticas, debido a que hacen referencia a un mismo concepto.

Dichas estrategias son clave a la hora de pensar respecto de la propuesta de enseñanza de todos los estudiantes, pero cobran especial relevancia a la hora de pensar respecto de la enseñanza y del aprendizaje de los niños con **Dificultades Específicas del Aprendizaje** (de ahora en más, DEA), las cuales Finocchiaro, et. al., (2019) definen como “alteraciones de base neurobiológica que afectan a los procesos cognitivos relacionados con el lenguaje, la lectura, la escritura y/o el cálculo matemático, con implicaciones menores o mayores”. (p.7). Se incluyen aquí la dislexia, discalculia, disortografía y disgrafía.

Las DEA poseen una serie de características; acompañan a la persona que las presenta a lo largo de toda su vida, por lo que, aunque la dificultad específica puede mejorarse- se podrá intervenir en mayor medida, a más temprano se intervenga, a nivel del desarrollo de la persona-siempre será una habilidad

cognitiva que se encontrará descendida. Como consecuencia de esto, cualquier DEA puede tener impacto en el desarrollo emocional de la persona que la presenta. Además, se dan de manera única en cada quien, ya que se insertan en un perfil cognitivo y emocional diferente, que es producto de lo heredado y de distintas vivencias personales. Por ende, aunque dos personas presenten la misma DEA, cada una la manifestará de distinta manera. (Finocchiaro, et. al., 2019).

En la escuela, esta condición es presentada por gran cantidad de alumnos, quienes quedan en inequidad de condiciones, al recibir el mismo sistema de enseñanza que aquellos alumnos que no presentan ninguna DEA. Es por este motivo que resulta relevante que estas personas reciban adecuaciones respecto de la forma en la que reciben la información, para que puedan resolver consignas y exámenes, acordes a sus necesidades (op. cit.). Solo así se logrará una verdadera inclusión escolar, ya que se dará espacio a la diversidad, permitiendo que esta mejore sus aprendizajes y se incrementen sus capacidades al máximo. Para lograr esto, es sumamente relevante el uso de estrategias didácticas y pedagógicas que consideren las particularidades de los estudiantes con alguna DEA.

Es importante resaltar que, en nuestro país, rige la **Ley N. 27.306, Ley de abordaje integral e interdisciplinario de sujetos con Dificultades Específicas del Aprendizaje** (2016), la cual en su Artículo 1 tiene como principal objetivo “garantizar el derecho a la educación de los niños, niñas, adolescentes y adultos que presentan Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA).”

En su artículo N.3, sostiene que “se entiende por Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA) a las alteraciones de base neurobiológica, que afectan a los procesos cognitivos relacionados con el lenguaje, la lectura, la escritura y/o el cálculo matemático, con implicaciones significativas, leves, moderadas o graves en el ámbito escolar”. (Ley N. 27306, 2016,p.1). Esta ley brinda una definición jurídica respecto de qué son las DEA y el propósito de la sanción de la misma es, no solo que se reconozcan e identifiquen las DEA dentro del aula, sino que se brinden capacitaciones docentes para la prevención, con el objetivo de poder generar adaptaciones curriculares, para aquellos alumnos disléxicos o con otras dificultades en el aprendizaje. Además, pretende que se trabaje para que los casos sean detectados de manera temprana, con el objetivo de una

cobertura integral de las necesidades de estos estudiantes y de sus requerimientos particulares. (Ley N. 27306, 2016).

Además, tiene como consideraciones orientativas el dar prioridad a la oralidad, en la enseñanza de los contenidos y evaluaciones, dar una mayor cantidad de tiempo en la realización de tareas y evaluaciones, evitar la lectura en voz alta si esta se torna una situación incómoda- entre otras cuestiones-, enfatizando en ajustar los procesos de evaluación según las singularidades de cada sujeto y bregar por los derechos de los niños, adolescentes y adultos, entendiendo a las contextualizaciones como una puesta en igualdad de condiciones para estos estudiantes, y como parte del acceso a su derecho a la educación (op. cit.).

Amparándose en esta Ley como un marco regulatorio, es que en este trabajo se buscará conocer qué estrategias de enseñanza se utilizan para trabajar con aquel estudiante que presenta dislexia, como dificultad en el aprendizaje, debido a que la dislexia es la más común de todas las DEA.

En relación con esto, la IDA (Asociación Internacional de dislexia, por sus siglas en inglés) considera a la **dislexia** como una “Dificultad Específica del Aprendizaje (DEA) de origen neurobiológico, caracterizada por la presencia de dificultades en la precisión y fluidez en el reconocimiento de palabras (escritas) y por un déficit en las habilidades de decodificación (lectora) y deletreo” (Shaywitz et. al., 2003, citado en Finocchiaro, et. al., 2019, p.14). Estas dificultades responden a un déficit en el componente fonológico del lenguaje y se presentan de forma inesperada.

En adición a lo dicho, Salina Torres (2009) define a la dislexia como “una discapacidad de aprendizaje específica relacionada con el lenguaje que afecta a la forma en que la persona ordena y combina los sonidos en palabras con sentido, una capacidad también conocida como proceso fonológico o conciencia fonológica.” (p.2). Siguiendo esta línea, es un trastorno de la lectura, y quiénes lo presentan, poseen dificultades respecto de reconocer, pronunciar, deletrear y escribir palabras. Cabe destacar que la dislexia es independiente de la inteligencia.

Es de suma relevancia pensar en las estrategias a utilizar para trabajar con el alumnado que presenta dislexia, ya que de estas dependerá que el proceso enseñanza-aprendizaje se consolide o no, adquiriendo (o no) estos estudiantes los conocimientos necesarios. Además, es relevante que dichas estrategias se apliquen debido a que en Argentina existe un marco legal regulatorio que obliga

a cumplir con dichos procedimientos, con el objetivo de lograr condiciones de equidad respecto del acceso a la educación, ya que este es un derecho de todas las personas. Para desarrollar la presente investigación, estas ideas son de suma relevancia, ya que permiten entender desde donde se parte, con el objetivo de investigar sobre qué estrategias pedagógicas son empleadas (o no), cuáles son, y de qué manera esto repercute en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante del caso elegido.

En el marco de sistemas de clasificación estadísticos como el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-V) y la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-10), las DEA también hacen aparición. El DSM-V se refiere a la dislexia como un término alternativo al Trastorno Específico del Aprendizaje con dificultades en la lectura, que refiere a un “patrón de dificultades del aprendizaje que se caracteriza por problemas con el reconocimiento de palabras en forma precisa o fluida, deletrear mal y poca capacidad ortográfica”. (DSM-V, 2014, p.67).

En la CIE-10, la dislexia aparece en el marco de los Trastornos Específicos del Desarrollo de las Habilidades escolares (F.81), nombrada como Trastorno Específico de la Lectura (F. 81.0) dicha clasificación sostiene que su principal característica es “un deterioro específico y significativo del desarrollo de las habilidades de la lectura, que no puede ser atribuido exclusivamente a la edad mental, problemas de agudeza visual o una enseñanza inadecuada. (CIE-10, 1992, p. 352). Agrega también que pueden verse alteradas las habilidades para poder comprender la lectura, la capacidad para el reconocimiento de las palabras escritas -por intermedio de la lectura-, la habilidad para leer de manera oral, además del desempeño de las tareas que tengan como requerimiento el realizar una lectura para poder ser ejecutadas (CIE 10, 1992).

Es importante para el trabajo con estudiantes que presenten dislexia u otra DEA, tomar en cuenta aquellos factores que puedan considerarse como **barreras para el aprendizaje y la participación**, ya que la inclusión implica identificar y modificar las barreras para el aprendizaje y la participación, entendiendo que estas hacen referencia a las dificultades que cualquier alumno puede experimentar. En esta línea, se considera que las barreras al aprendizaje y la participación “surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas.” (Booth y

Ainscow, 2000, p. 9), y que dichas barreras pueden limitar el acceso al centro educativo o su participación dentro de este a algunos estudiantes. Para poder entender y trabajar con la diversidad de alumnos es necesario superar estas barreras, ya que solo así se van a poder superar las limitaciones escolares. Pero esto implica un cambio político y cultural, dentro de las prácticas educativas actuales. (Booth y Ainscow, 2000).

ENCUADRE METODOLÓGICO

La presente investigación es llevada a cabo desde un enfoque cualitativo, con un corte temporal de tipo transversal, ya que se abordará el caso de un estudiante que cursa cuarto año del nivel secundario, en el mes de junio del año 2024.

Para realizar esta investigación, se buscó conocer qué estrategias de enseñanza son empleadas por la MAI del estudiante y por sus profesores, y cómo estas influyen en la adquisición de los conocimientos de EG, siendo entonces cada uno de los profesores y las MAI del colegio EES N.5 quienes conformaron la unidad de análisis.

La población estudiada refiere a las maestras de apoyo a la inclusión y a los profesores que trabajan con estudiantes de nivel secundario, que reciben el diagnóstico de dislexia, que residen en la localidad de Longchamps, partido de Almirante Brown, Provincia de Buenos aires, siendo la muestra seleccionada, 1 MAI y 2 profesores de cuarto año de un estudiante con dislexia de la localidad de Longchamps, partido de Almirante Brown, provincia de Buenos Aires. Esta muestra es de tipo no probabilística ya que fueron elegidos por cumplir con los criterios de selección para la realización de la investigación- a saber 2 profesores de 1 chico que presenta dislexia, además de 1 MAI, que trabajan con este estudiante-, siendo entonces un muestreo de no probabilístico y por conveniencia.

Los criterios de inclusión para la presente investigación, incluyeron ser profesor de nivel secundario, MAI, o estudiante de nivel secundario con un diagnóstico de dislexia. Los criterios de exclusión dejaron por fuera a los estudiantes, profesores y a las MAI de otros niveles educativos (inicial, primario y universitario), y a aquellos que asisten o enseñan en el nivel secundario, pero residen en otra localidad, partido y provincia.

Finalmente, como técnicas de recolección de datos, tomando en cuenta que se trata de una investigación cualitativa, se realizarán 2 entrevistas semiestructuradas, a dos profesores del estudiante EG, y se analizará el PPI (Proyecto Pedagógico Individual para la inclusión) -documento elaborado por la MAI de EG donde se consigna cómo se trabaja con el estudiante y qué estrategias se utilizan con EG y se sugieren a los docentes-

con el objetivo de recabar la mayor cantidad de información respecto de las estrategias didácticas utilizadas por la maestra de apoyo a la inclusión y los docentes, y su incidencia en el proceso de construcción de conocimientos del estudiante.

ENTREVISTAS A LOS DOCENTES

Se realizaron dos entrevistas con formato semiestructurado, donde E refiere al entrevistador, D1 al primer docente entrevistado, D2 al segundo docente entrevistado, y EG al estudiante respecto del cual se pregunta.

A continuación, se copiarán textualmente las preguntas realizadas en las entrevistas y se hará un resumen con las respuestas de ambos profesores:

E-¿Tenes conocimientos con respecto de lo que es la dislexia o de cómo trabajar con ella?

Los profesores resaltan que no se los prepara desde su formación en el profesorado sobre cómo trabajar con chicos con dislexia o con cualquier otra DEA, o cualquier tipo de discapacidad. Al respecto uno de ellos comenta “No nos preparan a nosotros en el profesorado, a nosotros nos dan pura y exclusivamente lo que es el contenido de la materia y algunas de las cuestiones pedagógicas, que no tienen que ver con estas problemáticas”. La otra docente refiere que solo sabe que debe trabajarse con estudiantes con dislexia poniendo énfasis en “la escritura y la oralidad”.

E-¿Y alguna capacitación que te hayan dado como docente?

No hay capacitaciones de parte del Estado sobre estas cuestiones, y las capacitaciones pagas no son “de calidad”, ya que se reducen a un interés de quien la ofrece, de percibir dinero, y de quien la realiza de obtener un mayor puntaje para conseguir un cargo docente.

Los docentes enfatizan en que importante tener capacitaciones en este marco y uno de ellos comenta que desde CIIE (por sus siglas, Centro de Investigación e Innovación Educativa) nadie especializado en esa temática ha propuesto dar una capacitación sobre el tema, y resaltando que sería de gran ayuda que se brinde.

E-A la hora de trabajar con el estudiante EG. ¿se realizan adecuaciones en el modo de proponer las actividades o en las actividades mismas? ¿qué tipo de adecuaciones se suelen utilizar?

Ambos docentes resaltan que, si bien EG no cuenta con demasiadas, se destacan algunas tales como las pausas durante los dictados, el uso de audiocuentos, escribir en imprenta mayúscula a la hora de copiar en el pizarrón- pero sostienen que, no solo se copia en ese tipo de letra porque él lo necesita, sino porque varios chicos no saben leer en cursiva- y escribir las consignas en forma clara. Además, una de las docentes refiere que se acerca en varias ocasiones al estudiante para ver si este tiene dudas respecto de los temas explicados, y que el estudiante suele referir que no tiene dudas.

E- La maestra de apoyo a la inclusión ¿realiza adecuaciones de las actividades del estudiante EG., o les deja recomendaciones para adecuarlas?

Ambos docentes responden que la MAIles indica que se fijen respecto de las consignas, es decir, que se acerquen al alumno para ver si comprende, o a ella para trabajar sobre las adecuaciones o configuraciones de apoyo en las tareas, en caso de ser necesario, ya que las dificultades en EG tienen que ver con la comprensión de la lectura.

A pesar de esto, el primero de los docentes entrevistados comenta en relacional trabajo con su MAI, que “van atrasados” ya que no hay una anticipación de las actividades, sino que se van viendo si aparecen problemas y cuáles son, pero luego de la clase, donde el docente charla con la MAI, y ella le propone una estrategia para la siguiente clase. Además, comenta que habló con la MAI de EG y le propuso que, si el estudiante no tiene interés, si no le “pone ganas” no lo aprobará, planteando que es necesario “visibilizar cuando no hay interés”.

Además, comenta que uno de los problemas que surge en relación a las adecuaciones es que él y los demás docentes no tienen las herramientas para poder realizarlas. Que a él le gustaría poder realizarlas él mismo, pero que “no sabe cómo”.

Finalmente, refiere respecto a un examen que tomará en breve, que consistirá en establecer relaciones entre una lista de conceptos, al armar un texto en donde los mismos se incluyan. En base a ese examen, comenta “es donde podemos saber con él (EG) qué posibilidades tenemos de ir un poco más allá...” sostiene que “se va a enfrentar a un examen que desconoce, como

todos, y a partir de ahí van a surgir problemas” y que desde allí se va trabajar con la maestra de inclusión “a ver qué podemos hacer para que él no se aleje tanto de lo que viene trabajando”, ya que EG “viene trabajando muy bien”

E-¿Cuál es la predisposición del Estudiante EG. en cuanto a las actividades? y ¿cómo se manifiesta respecto de las mismas? (le agradan, presenta dificultades para resolverlas, etc.)

Ambos docentes sostienen que la predisposición del estudiante es muy buena. En cuanto a cómo se manifiesta respecto de las actividades, el primer docente entrevistado ejemplifica con los momentos en los que ha realizado algún dictado: “empecé a dictar para ver cómo iba él y le cuesta un poco, por ahí va más lento, pero yo lo espero, le repito, él me consulta, pero va re bien”. Además, ambos docentes acuerdan en que si bien el estudiante no suele participar mucho en clase, levanta la mano si no entiende algo y que incluso en ocasiones acota algo en relación a lo explicado. Además, la segunda docente, comenta que, si le hace preguntas respecto del tema que están viendo en su materia, EG le responde, mostrándose predispuesto y respondiendo adecuadamente la pregunta.

Ambos docentes responden que la MAI les deja recomendaciones, que siempre se acerca a ellos (a la docente) para preguntarles cosas, y también al alumno, al que le da recomendaciones y le consulta si tiene dudas o si algún tema le resulta complejo y “lo va ayudando”

E-¿Cómo influyen estas actividades en la construcción de conocimientos por parte del estudiante? ¿cómo ves que él resuelve las cosas?

Ambos profesores sostienen que en clase viene resolviendo las actividades muy bien, que presta atención y que le pone muchas ganas.

En relación a esto, el primer docente responde que donde se verá realmente qué es lo que entiende el estudiante será en el examen, porque “ahí es donde nosotros (los profesores) vamos a un lugar desconocido para ellos (los alumnos), que es esto de hacer un examen sin memorizar.”

Agrega que, si bien por el momento los chicos vienen respondiendo positivamente a las clases, donde se pondrá en juego qué es lo que realmente

entendieron, será en el examen. Aunque comenta que EG “por ahora viene muy bien” y que espera que “la mayoría de las cosas hayan terminado en conocimiento”, pero que hay que ver qué es lo que ocurrirá cuando les pida que relacionen los temas vistos hasta el momento, ya que es “en esa construcción de relacionar todo, donde van a haber personas que lo van a poder hacer y personas que no, y trabajamos sobre esas que no lo pueden hacer”. La segunda docente responde que le parece que EG está aprendiendo los temas.

ANÁLISIS DEL PPI (PROYECTO PEDAGÓGICO INDIVIDUAL PARA LA INCLUSIÓN)

Se recurrió al análisis del Proyecto Pedagógico Individual para la inclusión, documento dónde se detalla la propuesta para trabajar con EG durante el año escolar, que detalla las configuraciones de apoyo y las intervenciones tanto de la MAI en el trabajo directo con el alumno, como las sugeridas a los profesores. Dicho documento fue facilitado por la madre de EG, ante la negativa de la MAI de realizar la entrevista propuesta para este trabajo.

En la misma, se indica que EG posee un buen vínculo con sus pares y docentes, que logra participar de intercambios grupales, pero que debe ser convocado por sus docentes, sino no participa. Se indica que EG necesita una guía verbal para trabajar respecto de la comprensión de consignas y para poder organizar el material de estudio, y que, una vez comprendido el procedimiento requerido para realizar la tarea, trabaja con mayor autonomía para la resolución de la misma.

Respecto del desarrollo del aprendizaje de EG, en el área de Literatura se indica que la copia del pizarrón debe ser en letra imprenta mayúscula (lo mismo para las otras materias), y que al momento de realizar dictados, deje espacios en blanco, para copiar luego las palabras de la carpeta de su compañera, que lee sin dificultades, utilizando estrategias de predicción para anticipar el final de cada palabra. Presenta dificultad ante la lectura de textos narrativos, por lo que como estrategia se realizan pausas y preguntas orientadoras durante la lectura, además de material audiovisual sobre la lectura, para lograr fijar la información trabajada.

Respecto de lo informado por su MAI en cada área específica, en Matemática EG logra realizar operaciones combinadas con las cuatro operaciones básicas utilizando apoyo verbal de la docente, tabla pitagórica, calculadora y modelos prácticos que indiquen el procedimiento a llevarse a cabo.

En Historia, se destaca que se suele trabajar en forma grupal, donde se observan dificultades en la participación de forma oral en EG

En Geografía se utilizan gráficos e imágenes que funcionan como guía para resolver las actividades propuestas por los docentes. Cuando las temáticas

presentadas son del interés de EG, sostiene la atención y se concentra en las actividades propuestas.

En física, su MAI muestra modelos prácticos de manera previa a la realización de las actividades, para presentar los temas de una forma más concreta.

En el área de biología se utilizan guías de preguntas como estrategia para ante la dificultad en la comprensión de los textos brindados por el docente.

Se resalta la predisposición de EG para realiza las actividades propuestas, e interés al momento de realizar experimentos cuando se concurre al laboratorio.

Como **barreras del aprendizaje**, se destaca que el aula de EG es muy numerosa, ya que son varios chicos en su salón.

Como **acuerdos entre la MAI y los docentes** se establece brindarle a EG consignas simples y cortas, escribir en imprenta mayúscula en el pizarrón y en la carpeta del estudiante, minimizar los dictados, anticipar las actividades a la MAI para que esta pueda realizar las configuraciones de apoyo pertinentes, en caso de que se requiera y que el estudiante cuente con tiempos prolongados para realizar las tareas

En el marco de la propuesta curricular individual, los contenidos son los mismos que la planificación anual general de 4to año.

Respecto de las **configuraciones de apoyo** por áreas:

A continuación, se indicarán las configuraciones de apoyo, es decir, las adecuaciones pedagógicas que se realizan para que EG pueda comprender los temas y/o realizar las actividades propuestas por su MAI o docentes

-Matemática:

Utilización de tabla pitagórica, calculadora científica, utilizar situaciones significativas y motivadoras, relacionadas a la vida diaria e intereses, y modelos prácticos a seguir.

-Introducción a la física:

Utilización de calculadora científica, uso de un modelo a seguir para la resolución de actividades, dar ejemplos visuales y concretos a la hora de realizar una actividad, e Incentivar y motivar la participación en clase según sus conocimientos previos y aportes.

-Ciencias sociales:

Brindar ejemplos visuales y concretos a la hora de realizar una actividad, observar láminas, imágenes, líneas de tiempo, que contribuyan a una adecuada comprensión, e Incentivar y motivar la participación en clase según sus conocimientos previos y aportes.

-Literatura:

Guía de preguntas orientadoras del material a leer, trabajo con Material audiovisual, Brindar un ejemplo como modelo de las actividades a resolver. Y Trabajar con cuentos, mitos, acompañados de imágenes.

-Inglés:

Utilizar un modelo con el vocabulario específico para realización de actividades, brindar explicaciones con vocabulario sencillo y adecuado para su comprensión e Incentivar y motivar la participación en clase según sus conocimientos previos y aportes.

CONCLUSIÓN

En base al análisis de las respuestas brindadas por los dos docentes entrevistados, y de la revisión y selección de los puntos más importantes del PPI de EG, se responderá a la pregunta problema planteada al principio de este trabajo, a saber “¿Qué estrategias didácticas son utilizadas por la maestra de apoyo a la inclusión (MAI) y/o por los profesores para trabajar con el estudiante con dislexia?”. En base a las entrevistas realizadas, se observó que ambos docentes destacaron la falta de capacitaciones y de conocimientos sobre cómo trabajar con chicos con dislexia dentro de las aulas, a la vez que resaltaron la importancia de las mismas. Esto es discordante con lo establecido por la Ley 27.306, la cual en el artículo 5 sostiene establecer “un sistema de capacitación docente para la detección temprana, prevención y adaptación curricular para la asistencia de los alumnos disléxicos” (Ley 27,306, 2016, p. 1). Dicha cuestión se hace presente a la hora de pensar en cómo abordar el trabajo con EG dentro del aula, ya que surgen cuestiones como las planteadas por el primer docente entrevistado, el cual comenta “siempre vamos atrasados” respecto del trabajo que se aborda en clase, ya que primero se da la clase y luego se piensa en conjunto con la MAI de EG, sobre cómo trabajar. Por su parte, la segunda docente entrevistada, manifestó tener conocimiento sobre el uso de la oralidad y de letra grande para escribir en el pizarrón, y también usa estrategias como “audiocuentos”, llevando un parlante para que los estudiantes escuchen los cuentos que serán trabajados durante las clases, pero comenta que sus conocimientos no son producto de capacitaciones brindadas a los docentes.

Otra cuestión a destacar es que el primer docente entrevistado hizo hincapié en un futuro examen que tomaría en las clases siguientes, el cual sería el mismo para todos, y que en base a cómo EG lo afrontara, se pensaría en cómo adecuarlo junto con su MAI, ya que el docente no sabe cómo realizar las adecuaciones, por lo que nuevamente se evidencia la falta de capacitación y conocimiento por parte de los docentes.

Respecto del trabajo de la MAI, ambos docentes destacan que ella le pregunta al estudiante si tiene dudas y también se acerca a los maestros a preguntarle sobre las actividades y los contenidos. Por otra parte, en relación al análisis del PPI de EG, se plantean adecuaciones tales como solicitarle a los docentes que

estén atentos a si EG comprende o no los temas, cuestión abordada por ambos docentes. A su vez, se resalta que EG necesita una guía verbal para trabajar sobre la comprensión de consignas y para poder organizar el material de estudio, y que la copia del pizarrón debe realizarse en letra imprenta mayúscula, cuestión que también se cumple por ambos docentes, pero que también es debido a que hay otros compañeros del estudiante que tampoco saben leer en dicha letra.

Otra de las cuestiones que la MAI lleva a cabo es decirle a EG que en los dictados deje espacios en blanco para luego copiar las palabras faltantes.

En áreas como matemática y física, como configuraciones de apoyo, se propone el uso de la tabla pitagórica, calculadora y modelos prácticos para representar las situaciones a abordar. En el área de Ciencias Sociales y literatura, propone el uso de imágenes a modo de guía para resolver las actividades propuestas. En biología, se utilizan guías de preguntas.

Como acuerdo entre la MAI y los docentes se propone el uso de consignas simples y cortas, el uso de la imprenta mayúscula al copiar en el pizarrón, darle al estudiante tiempos prolongados para que realice las tareas, y la anticipación de las actividades a la MAI para que esta pueda llevar a cabo las adecuaciones pertinentes.

En base a todo esto, se destaca que las configuraciones de apoyo y estrategias didácticas utilizadas por la MAI, que figuran en el PPI de EG son acordes a lo planteado en la Ley 27.306, donde en el marco de las adaptaciones curriculares, las consideraciones orientativas para las mismas son: dar prioridad a la oralidad en contenidos y evaluaciones, brindar mayor tiempo en tareas y/o evaluaciones, asegurar que se hayan entendido las consignas, evitar la copia o los dictados extensos, facilitar el uso de computadoras, celulares y/o tablets, y ajustar los procesos de evaluación a la singularidad de cada sujeto. (Ley N. 27.306, 2016).

Por otro lado, tomando en cuenta el documento de la Dirección Gral. de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. (s/f), en el mismo aparecen estrategias para el trabajo de los docentes con estudiantes con dislexia, destacándose el uso de apoyos visuales y de imágenes, la incorporación del uso de tecnología, tomar en cuenta la fatiga al leer o escribir, y en este sentido realizar una adecuación de la demanda de tarea, disminuir la cantidad de

material que deba copiarse, adecuar el tiempo para la realización de tareas que involucren lectura, escritura o cálculo.

Finalmente, en otro documento elaborado por Finocchiaro et, al. (2019), se destaca el uso de material y apoyo visual al leer, permitir el uso de tecnologías con lectores de textos, como computadoras, celulares o tablets, pedir una cantidad de tarea moderada y contemplar tiempos de descanso, disminuir la cantidad de material para copiar, y en cuanto a las evaluaciones, eliminar la presión generada por el tiempo en evaluaciones que sean en formato escrito, chequear la comprensión de las consignas al inicio de cualquier trabajo/evaluación y sustituir las evaluaciones escritas por las orales, privilegiando este formato de evaluación, además de no disminuir puntos por errores ortográficos.

En base a estas cuestiones, se plantea que lo propuesto en el PPI del estudiante es acorde a las estrategias planteadas por la Ley 27.306 y por los dos documentos seleccionados en los que figuran estrategias para los docentes al momento de trabajar con estudiantes con dislexia.

Cabe destacar que, si bien se llevan a cabo por parte de la MAI y de los docentes estrategias eficaces para trabajar con el alumno, hay algunas cuestiones a resaltar, tales como el uso de un examen común para todos, pensando en modificar o adecuar el mismo en función de cómo el estudiante lo resuelva, ya que previamente debería darse un examen adaptado. Pero, por otro lado, se destaca que, aunque hay una falta de conocimiento respecto de qué es y cómo trabajar con los estudiantes con dislexia, hay mayormente predisposición por parte de los docentes entrevistados respecto del trabajo con EG, ya que los mismos se acercan al estudiante para ver si tiene dudas, y se toma en cuenta el trabajo con la oralidad y con consignas breves, además de que se utilizan herramientas como el “audiocuento”, en consonancia con lo planteado en el PPI.

Finalmente, es importante destacar la importancia de que, en consonancia con la Ley 27.306, se garanticen capacitaciones docentes sobre cómo llevar adelante el abordaje de la diversidad en el aula, y sería de gran utilidad que se enseñe sobre educación inclusiva en todos los profesorados -cuestión que fue resaltada por los dos profesores entrevistados, quienes comentaron no saber cómo trabajar con el estudiante, ni contar con el conocimiento necesario para

realizar adecuaciones de los contenidos ni de las evaluaciones- para tener herramientas respecto de cómo trabajar en el aula con chicos que presenten, no solo dislexia, sino distintas problemáticas. También, se debería informarles cuál es la finalidad del trabajo con las MAI, e incentivar al trabajo en equipo. Solo así se logrará el abordaje de manera integral e interdisciplinaria, asegurando un abordaje de calidad y que tenga como horizonte el respeto por la diversidad y la inclusión escolar.

BIBLIOGRAFÍA

Ainscow, M. (2003). Desarrollo de sistemas educativos inclusivos. Ponencia presentada en San Sebastián. Universidad de Manchester, Inglaterra, Reino Unido.

Arnaiz Sánchez, P. (2004). La educación inclusiva, dilemas y desafíos. *ReEducación, Desarrollo y Diversidad*, 7(2), 25-40. En: <https://doi.org/11.25490/28311887.2582>

Asociación de Psiquiatría Americana (APA) (2014). Trastornos Neurocognitivos. En: *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-V)*. Panamericana

Castillo Briseño, C. (2015) Posicionando la educación inclusiva: Una forma diferente de mirar el horizonte educativo. 39 (2) 123-152 En: <https://doi.org/DOI:10.15517/revedu.v39i2.19902>

Booth, T y Ainscow, M (2000). Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Definición de algunos términos que se encuentran en el índice. CSIE

Dirección Gral. de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. (s/f) DEA (dificultades Específicas del Aprendizaje). En: <https://abc2.abc.gob.ar/dificultades-especificas-del-aprendizaje-como-garantizar-el-acceso-la-educacion>

Finocchiaro, A. (2019). Educación inclusiva. Fundamentos y prácticas para la inclusión. Eliminando barreras para el aprendizaje y la participación en alumnos con dificultades específicas del aprendizaje (DEA). En:

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/educacion_inclusiva_fundamentos_y_practicas_para_la_inclusion_0.pdf

Galarza, N., N. (2019). Hablemos de Dislexia: Intervenciones para una educación inclusiva en la escuela José Manuel Estrada de Tostado, Provincia de Santa Fe. (Trabajo final de Maestría en Políticas de la Educación). Universidad Nacional del Litoral. Santa Fe, Argentina.

Gamboa Mora, M. C., García Sandoval, Y., Bentran, Acosta, M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. Revista de investigaciones UNAD, 12(1) 101-128. En: <https://doi.org/10.22490/25391887.1162>

Garino, D. (2019). Inclusión educativa en la escuela secundaria. Una experiencia exitosa. Páginas De Educación, 12(1), 98–119. <https://doi.org/10.22235/pe.v12i1.1772>

Karsz, S. (2004). La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices. Gedisa.

Meyer, V. & Morales Sian, L., Y. (s/f). Conocimiento de los docentes de nivel inicial y primer ciclo de primaria sobre dislexia evolutiva. (Trabajo final de Licenciatura en Psicopedagogía). Pontificia Universidad Católica Argentina, Entre Ríos, Argentina.

Ley N. 27.306 (2016) Ley de abordaje integral e interdisciplinario de sujetos con dificultades específicas del aprendizaje. Boletín oficial. Buenos Aires, Argentina. 11 de abril de 2016.

O.M.S.: CIE-10. Trastornos Mentales y del Comportamiento. Décima Revisión de la Clasificación Internacional de las Enfermedades. Descripciones Clínicas y pautas para el diagnóstico. Trastornos Específicos del Desarrollo de las Habilidades escolares(F81.0– F81.9) Trastorno Específico de la lectura. Organización Mundial de la Salud, Ginebra, 1992.

Padilla Eras, D. Y., Ojeda Camacho, E. I., Macas Gutama, C. V., Rodríguez Cabrera, V. D., & Zuma Paladines, K. A. (2023). Prácticas pedagógicas para favorecer los procesos inclusivos de una niña con trastorno específico del aprendizaje Dislexia: LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades, 4(1), 2490–2504. En: <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.433>

Pirán, M. (2021). El rol docente tras la sanción de la ley Nacional 27306, Ley de la dislexia. (Trabajo final de graduación de Licenciatura en Ciencias de la Educación). Universidad de San Andrés. Buenos Aires, Argentina.

Salina Torres, M. (2009). La Dislexia. Temas para la educación. 1(4). 1-7.
En: <https://doi.org/13.22570/29931987.1242>

Vélez Mero, E. C., & Pupo Pupo, Y. (2022). Estrategias educativas para la inclusión de estudiantes con problema dislexia en el bachillerato técnico. MQRInvestigar, 6(3), 1417–1433. En: <https://doi.org/10.56048/MQR20225.6.3.2022.1417-1433>

ANEXO

Se encuentra en esta sección la entrevista desgrabada en su totalidad.

ENTREVISTAS

Se realizaron dos entrevistas con formato semiestructurado, donde E refiere al entrevistador, D1 al primer docente entrevistado, D2 al segundo docente entrevistado, y EG al estudiante respecto del cual se pregunta.

A los docentes

Docente 1:

E-¿Tenes conocimientos con respecto de lo que es la dislexia o de cómo trabajar con ella?

D1- Si se cómo es y que es la dislexia, lo que no se bien es por qué no nos preparan a nosotros en el profesorado, sobre cómo trabajarla, si bien decimos bueno “por ahí los textos escritos son complicados” y uno trata de evitar eso, pero más allá no, no hay. Tanto la dislexia como cualquier otro tipo de inconveniente. No nos preparan a nosotros en el profesorado, a nosotros nos dan pura y exclusivamente lo que es el contenido de la materia y algunas de las cuestiones pedagógicas, que no tienen que ver con estas problemáticas

E-claro, ¿y alguna capacitación que te hayan dado como docente?

D1-No, capacitaciones no hay, en CIIE no hay. Seria buenísimo, porque hay capacitaciones que son pagas, pero por lo general no son de calidad, ¿Por qué? Porque se buscan objetivos, y aquel que quiere vender el curso, que necesita el dinero y aquellos que, por el puntaje que dan para poder llegar a titularizar o demás; uno va por el puntaje y otro por el dinero. Y en el medio está la capacitación que no es de calidad, el CIIE que es gratis y que debería dar ese tipo de capacitaciones, no las tiene. Entiendo que en el CIIE uno propone las capacitaciones, debería haber alguien especializado en esto que pueda proponer esta capacitaciones y que CIIE nos va a citar. Seria importante que lo tengamos.

E-A la hora de trabajar con el estudiante EG. ¿se realizan adecuaciones en el modo de proponer las actividades o en las actividades mismas?

D1-Si, si y no podría ser, ¿Cómo sería esto? En un principio nosotros en el temario tenemos, en la primera hoja, nos dan un pantallazo de la problemática que tiene cada alumno. Pero después nosotros intentamos ver en el día a día, donde surgen los inconvenientes y es como que vamos atrasados, no anticipamos sino que tratamos de dar la clase y vemos cuáles son los problemas y después lo charlo con la maestra de inclusión, y ella nos propone una estrategia para la próxima clase, que es lo que la, la experiencia en la que trabaje yo es que muchas veces, esto es opinión mía, pero a lo largo de los años que yo llevo trabajando me parece que hay un problema que es que no se trabaja bien, yo imagino la familia de un chico que está haciendo la inclusión, como “¡Que bueno!”, ya me pasó con algunas familias que charlé que es “mi hijo está cursando la primaria/secundaria junto con otros chicos y está haciendo un trabajo positivo” pasó acá en este colegio que yo tenía un alumno con el que tenía que explicar la clase y después sentarme con él y explicarle. Trabajaba re bien él, pero de un momento a otro dejó de hacerlo. Dejó de hacer y no quería trabajar, no lo podía obligar. Y entonces, en un momento me dice “Yo no quiero hacer nada, si yo en las demás materias no hago nada y apruebo” le reviso la capeta y no tenía nada, y no había forma de que yo lo haga trabajar, porque se adaptó a la comodidad. Y a veces, como no hay capacitación para muchos de nosotros, algunos alumnos terminan aprobando sin hacer nada. Y ahí ¿qué pasa con la familia de ese chico? ¿qué pasa con tu familia? ¿qué está esperando que vos, que diste un paso grande, que pasaste la escuela? También está esperanzada en que estabas haciendo y en que estabas aprendiendo, pero te está yendo mal en la escuela porque por mas que lleves todo aprobado, no es la idea, la idea es que vos aprendas. Pedí hablar con la familia, pero me cesaron y no pude hablar con la familia, y no seque habrá pasado con el chico. Pero así como ocurrió con él, que fue el caso mas grave que noté, veo que ocurre con muchos de los chicos. Yo hablé con la MAI de este año y le propuse que, si el alumno no le pone ganas, yo lo voy a desaprobar, y que me permitan desaprobalo. Necesitamos visibilizar cuando no hay interés. Puedo entender que haya errores, equivocaciones, porque se le

va a hacer difícil. Pero la actitud y las ganas, no pueden desaparecer, porque es lo que la familia espera de él, que el intente aprender.

En años anteriores tenía otro niño, B., donde su MAI respecto de adaptar los contenidos me decía “ponele 2 imágenes y que una con flechas, porque es lo que B. sabe hacer” yo ya sé lo que B. sabe hacer, yo quiero ir por lo que no sabe. Mi idea es ir por lo que el no sabe, y vamos a estirar hasta donde el dé, y así avance un paso o medio paso, yo me siento conforme con que logramos algo, pero no podemos trabajar solo lo que el sabe. Vamos por lo que él no sabe porque es la idea de ir con todos los chicos, ir por lo que ellos no saben. Entonces se nos presenta ese problema a veces a la hora de adaptar los contenidos, se los dan demasiado simplificados a los contenidos y los chicos no avanzan, no hay un avance, nos quedamos estancados

E-Claro vos decís que siempre recurren a lo mismo

D1-Recurrimos a lo que él sabe hacer, yo lo que quiero es que, en base a lo que el pueda, vamos un poco mas allá, por lo que él no sabe. Si no le sale bien no importa, lo importante para mi es la actitud, que él intente hacerlo. Puede no salirle, como los chicos intentan hacer la tarea y no les sale, porque parte del aprendizaje es el error, y el error es importante en el aprendizaje, aunque a veces en la escuela lo ponen como algo terrible, equivocarse está bueno y es este el problema que tenemos en esto de las adecuaciones, que a veces la adecuación termina siendo tan simple que no se aprende lo que debería aprenderse. Y nosotros no tenemos las herramientas para poder hacerlo, sino me encantaría hacerlas yo, pero no se cómo.

E-La maestra de apoyo a la inclusión ¿Realiza adecuaciones de las actividades del estudiante?

D1-Bueno a eso me refería, a veces terminan siendo demasiado simplistas y no, y no enseñamos. ¿cuáles son? Esto que te decía yo del año pasado, que tenía a alguien que me decía que una con flechas y si haces eso no aprendes cuál es la función del estómago

E-¿Y con EG. qué tipo de adecuaciones suelen...?

D1-Con él por ahora venimos trabajando igual que todos los demás, él no presentó ninguna problemática. Nos enfrentamos con un problema que viene ahora, pero que va a ser un problema para todos, que es el examen y es un examen no convencional, con la carpeta abierta, con ayuda de los compañeros, con ayuda mía incluso. El examen no apunta a la memoria porque, por lo general, los exámenes que están acostumbrados a hacer ellos son, llegar a su casa, memorizar lo que dice la carpeta y venir y escribirlo, pero cuando uno pone de memoria lo que aprendió en su casa, no está aprendiendo nada en realidad. Si me pones no se, yo te pregunto “¿qué es la célula?” vos me pones “es la unidad estructural, funcional, de todo ser vivo”, por lo general con eso te sacas un 10, pero si el profesor te pregunta “qué quisiste decir con eso?” lo mas probable es que me digan “no se”, “ eso dice la carpeta”, que es lo que te va a decir todo chico, y ahí está la cuestión, que no sabe, yo no quiero que me repitan lo que dice la carpeta, yo quiero que en base a lo que dice la carpeta, ellos construyan algún tipo de conocimiento, aprender a manejar la información, porque hoy la información está en el celular, en todos lados, tienen que aprender a manejar la información, lo que van a manejar ellos es la información de la carpeta, es muy difícil, por eso acá es donde podemos saber con él qué posibilidades tenemos de ir un poco más allá de lo que el... le vamos a exigir que le salga bien? No, porque no le exijo a ningún chico que le salga bien, porque va a ser difícil.

E-¿pensaron ya algunas adecuaciones para esa prueba?

D1-Es lo que vamos a ver: cuáles son las problemáticas que surgen y a partir de ahí cómo lo adecuamos y cómo vamos a trabajar, primero para que él no se sienta mal, y después ver hasta dónde puede llegar, y hasta dónde puede llegar cada uno, porque cada uno tiene su punto de partida que no es el mismo en todos. Entonces mi idea de trabajar siempre es igual, trabajamos todos y todos somos diferentes y alguno puede llegar al 10, o al 5, o al 4 y eso no es impedimento de que apruebe o no la materia, porque cada uno construye desde su lugar. Lo mismo va a pasar con él, se va a enfrentar a un examen que desconoce, como todos y a partir de ahí van a surgir problemas, de cómo me expreso, de cómo puedo interrelacionar los conceptos y entonces ahí es donde

vamos a trabajar con la maestra de inclusión a ver qué podemos hacer para que él no se aleje tanto de lo que viene trabajando, que el viene trabajando re bien.

E-¿El sigue el contenido de todos los demás?

D1-Él no tiene ninguna adaptación hasta ahora. Si le escribo yo, yo le escribo con imprenta, que fue la recomendación. Pero hay muchos chicos que tampoco conocen la cursiva. En el pizarrón copio en imprenta, que es la única adaptación que hicimos, pero el resto viene re bien. Ahora, nos enfrentamos con esto que es como un “salto” bastante grande, pero lo vamos a trabajar la semana que viene a ver como lo resuelve o encara. Primero cómo lo encara, a partir de eso, vamos a ver cuáles son las problemáticas que surgen y después qué es lo que podemos trabajar.

E-¿Qué examen es?, ¿uno del gobierno?

D1-No, es un examen mío. Es la primera prueba que tienen los chicos. Porque los contenidos de cuarto no los estamos trabajando, nosotros tenemos los contenidos de cuarto que tienen que ver con los sistemas de nutrición, pero encontré que al curso le faltan un montón de contenidos, y yo les digo que no sirve de nada que yo les hable de sistema digestivo si ustedes no saben para qué nos alimentamos y todo los demás, entonces empezamos viendo contenidos de primero, segundo y tercero, para después ver los de cuarto y que se entienda, quizás perdemos bastante tiempo, medio año, pero si avanzamos en algo, que se entienda. Tenemos el primer examen después de ver contenidos de primero, segundo y tercero. Todos los exámenes van a ser iguales, ya les dije, siempre es con carpeta y al principio va a ser difícil, se va a ir haciendo fácil no porque el examen cambie, sino porque ellos van a ir evolucionando. El examen es difícil porque les voy a pedir un texto sobre un tema, pero con conceptos que si o si tienen que aparecer, se pone complicado en los chicos trabajar de esa forma. Pero ahí es donde esta el material lindo para trabajar, donde salen los problemas.

E-¿Cuál es la predisposición del Estudiante EG. en cuanto a las actividades? y ¿cómo se manifiesta respecto de las mismas? (le agradan, presenta dificultades para resolverlas, etc)

D1-Muy buena. Y con lo otro, para nada, de hecho, empecé a dictar para ver como iba él y le cuesta un poco, por ahí va mas lento, pero yo lo espero, le repito, el me consulta, pero no, re bien. Levanta la mano si no entiende algo, a veces acota algo, viene bien. Yo trato de traer lo que sea que expliquemos a un ejemplo lo mas cercano posible a ellos, y hacerles sentir que cualquier colaboración sirve, no importa lo que vos me digas, yo voy a intentar hacer que tenga que ver con lo que explicamos para que nadie diga que lo que vos acotaste está lejos de lo que estamos explicando, no importa, siempre va a estar bien y vamos a tratar de relacionarlo con lo que estamos hablando.

E-¿Cómo influyen estas actividades en la construcción de conocimientos por parte del estudiante?

D1- ¿Cuáles actividades, las modificadas?

E-Si, o las que, bueno vos me decís que mucho no se modifica, pero bueno, ¿cómo influye, o cómo impacta en EG., digamos?

D1-Por eso te decía, el mayor impacto va a tener que ver con esto del examen.

E-Pero en las clases ¿cómo ves que él resuelve las cosas?

D1-En clase viene resolviendo muy bien, le pone muchas ganas, por eso te digo, la clase siempre es una clase normal para cualquier alumno donde hay un salto diferente, es siempre en el examen, porque ahí es donde nosotros vamos a un lugar desconocido para ellos, que es esto de hacer un examen sin memorizar. En un principio les parece fácil, esta idea de usar carpeta abierta, pero cuando les presentas el examen ahí está la dificultad de poder relacionar, pero en cuanto a la actividad diaria, re bien.

E-Claro, consideras que EG. si responde y si aprende?

D1-Exacto. No se si aprende, pero por lo menos... o sea no lo sabe ninguno, o sea yo les puedo preguntar "¿entendiste?" y vos me vas a decir que si, pero yo no se qué entendiste, y en donde se pone en juego es en el examen. Si yo te explico como hacer un cuadrado y vos me decís que entendiste, y yo me puedo ir con esa idea, pero se pone en juego ese cuadrado cuando te diga en el examen que me dibujes un cuadrado y me dibujas un triángulo. Yo te puedo

poner un uno y dejar de preguntarme ¿por qué?. Vos no me hiciste un triángulo porque querías hacer mal la consigna, sino porque lo entendiste de esa forma y es ahí donde yo tengo que pensar “¿por qué te faltó un lado?” bueno vamos a ver qué es lo que ocurre. Y como te digo, hasta ahora los chicos vienen respondiendo bien a las clases, pero donde vamos a poner en juego qué es lo que entendieron en realidad, va a ser en el examen, por eso te digo que el examen no tiene que ser un castigo, sino para ser una herramienta donde vamos a visibilizar aquellas cosas que no se entendieron, ya sea por mi incapacidad de explicarlas o por algún otro motivo que tiene que ver con que no les llegó lo que yo de verdad quería transmitirles. Por eso te digo que, por ahora en las clases EG. viene muy bien, y vamos a ver qué es lo que va a ocurrir cuando yo les pida que todo aquello de los temas que nosotros vimos, que se relacionen. Yo en la clase digo “bueno este tema tiene que ver con aquello que fue anterior” pero ahora vamos a poner en juego que todo se mezcla, porque todo tiene relación con todo. En esa construcción de relacionar todo es donde van a haber personas que lo van a poder hacer y personas que no, y trabajamos sobre esas que no lo pueden hacer. Tratando de entender por qué, entonces respecto a esto bueno, viene trabajando bien y esperemos que la mayoría de las cosas hayan terminado en conocimiento y después vemos si es solamente copiar y preguntar y que después al tiempo se haya ido, que es lo que puede ocurrir muchas veces que lo entienden al momento pero después se va y no quedó en ningún lado, hay cosas que quedan fijas y otras no.

Un problema grande obviamente es el celular, el celular es imposible y no puedo competir con él, porque no hay forma de que lo que yo dibuje o haga sea más divertido del celular, pero tratar de distinguir que una cosa es lo divertido y otra lo formativo, ellos tienen que entender que la clase es necesaria, aunque sea aburrida y se a horrible, pero bueno estamos en ese proceso, pero bueno yo no se si E. tiene celular, ah si, tiene. Pero bueno, no puedo ir en contra, no puedo luchar.

E-Bueno, muchas gracias. Te agradezco por tu tiempo

D1-De nada, espero haberte resuelto algunas de las cuestiones.

Profesor 2:

E- ¿Tenes conocimientos con respecto de lo que es la dislexia o de cómo trabajar con ella?

D2-Tengo conocimientos muy escasos porque tampoco hice un curso de formación sobre eso, pero si tengo conocimiento de lo que sé y de qué quizás podía llevar a cabo en una materia como prácticas del lenguaje o literatura. Se que tiene que ser con la escritura, con la oralidad, va por ese lado.

E- ¿Hiciste alguna capacitación, curso, te ofrecieron...?

D2-No tuve la oportunidad de hacer ninguna capacitación, pero si la tuviese si lo haría, yo me recibí hace dos años de la universidad y el año pasado me entregaron el título y entonces es como que me dedico desde hace poco a la docencia, tengo tres años nada mas en la docencia, pero si, me gustaría hacer cursos de capacitación sobre eso.

E-A la hora de trabajar con el estudiante EG. ¿se realizan adecuaciones en el modo de proponer las actividades, o en las actividades mismas?

D2-Las actividades justamente son propuestas en el marco del conocimiento de los alumnos, las consignas trato de que sean escritas lo mas claras posibles, ya partiendo desde la escritura del pizarrón que es en imprenta mayúscula, a partir de ahí las consignas trato de que sean lo mas claras posibles, de que cualquier interpretación que surja en el curso sea para ayudarlos a ellos, y me acerco contantemente porque como soy suplente, hace pocas clases que estoy con ellos y me enteré hace poco que el tenía maestra de inclusión, así que con más razón ahora me acerco a él, le consulto, le pregunto si tiene alguna duda. Por lo que veo hasta ahora, el realiza todas las actividades, no tiene dudas, le resulta fácil de interpretar los cuentos, es más, lo que yo siempre implemento en las clases es el “audiocuento”, tengo un parlante, y les hago escucha el cuento para que a ellos les llame la atención la lectura. La clase pasada lo usé y les gustó, y hoy lo traje de nuevo para escuchar el cuento.

E-Que bueno eso. La maestra de apoyo a la inclusión ¿realiza adecuaciones de las actividades del estudiante EG. o les deja recomendaciones para adecuarlas?

D2-Me deja recomendaciones, se acerca siempre a mi a preguntarme algunas cosas y ella se acerca al alumno, yo lo veo en las clases, y si, le da algunas recomendaciones, le consulta si tiene alguna duda o si le está costando algún tema y ella lo va ayudando

E- ¿A vos te dejó alguna recomendación para trabajar con él?

D2-No me dio ninguna recomendación, pero sí me aclaró y me dijo con respecto a la interpretación de textos largos quizás, pero nada más que eso.

E- ¿Cómo es el tema de...?

D2-Que sean cuentos donde él pueda, por ejemplo, no tener tanta dificultad, por ejemplo yo lo que estoy haciendo ahora es seguir la planificación de cuarto año y varios de los cuentos que estamos tratando no son tan complejos, para luego ir a otros temas, pero si, en la lectura el alumno va bien, en la escritura va bien también, quizás le cuesten algunas consignas o la interpretación de eso, pero nada más

E-¿Qué te dice, por ejemplo, que les des un cuento más breve?

D2-No, no, al contrario, ella me dice que pueda estar viendo ahí con el tema de las consignas, con el alumno y que cualquier cosa que surja que yo me acerque a ella para arreglar la situación o ayudarlo justamente al alumno, pero después nada mas

E-Ah, si es que hay algo que no comprende...

D2-Exactamente, tiene que ver con la comprensión de lectura mas que nada.

E-Okey, ¿cuál es la predisposición del estudiante EG. en cuanto a las actividades? y ¿cómo se manifiesta respecto de las mismas? (le agradan, presenta dificultades, etc.)

D2-Lo que a mi me está interesando y me gusta como docente, porque el primer día, cuando yo ingresé al aula, como no me conocían , fue ver cómo resolver con el curso, pero hoy en día yo puedo decir que las clases les gustan, les agradan, por eso cuando les traje la clase pasada lo del parlante fue como

una novedad para ellos, y si, yo noto eso, que a el le gusta, participa, está contento, entonces por ese lado yo me siento bien

E-Genial, y por último ¿cómo influyen estas actividades en la construcción de conocimientos por parte del estudiante EG.?

D2- ¿Solo en EG. o en todos?

E-En el estudiante EG.

D2-Bien, creo que de forma positiva. Justamente los temas siempre llevan a otros temas, y hoy con el mito, que era un mito que yo les compartí por classroom, ellos lo leyeron en la clase y les interesaba todo lo que tenga que ver con mitos. Y él presta atención, él quizás en ese momento no participa, no levanta la mano, pero presta atención y cualquier cosa que yo note que por ahí le está costando copiar y demás, yo me acerco y él me dice que entiende todo, que no tiene dudas, en ese sentido, creo que está adquiriendo los conocimientos necesarios respecto al tema. El tema es “la mitología clásica y precolombina” y no hay dudas con eso, porque constantemente yo siempre estoy recapitulando todos los temas de clases anteriores y hasta ahora cuando yo siempre digo “¿cuál es la diferencia entre lo clásico y lo precolombino?” todo el curso responde, e incluso él lo entiende

E-Claro, o sea participa y acota cosas en relación a...

D2-Le cuesta participar, pero si yo lo llamo y le pregunto qué opina, él puede decirlo, puede defender eso.

E-O sea notas que hay un ida y vuelta

D2-Si, a parte no es que a mí me cuesta llegar a él, o a él le cueste llegar a mí, sino que constantemente trato de acercarme y él no tiene problemas, así como el resto del curso.

E-O sea con tus actividades y también con las adecuaciones que deja la maestra en equipo...

D2-Sisi, siempre ella se acercó a preguntarme o incluso acercarse al alumno, en ese sentido no hay problemas, creo que, hasta ahora en las clases de

literatura, porque esta materia tiene su complejidad, ahora estamos leyendo mitos, luego vamos a leer, si es que sigo con la suplencia, leyendas y demás, después pasamos a otros libros. Pero hasta ahora el alumno presenta una buena disponibilidad frente a las consignas, a los temas, él hace la actividad, que eso es uno de los puntos que también favorece la comprensión, porque él hace las consignas. Cuando lo llamo para participar él lee su consigna, yo me acerco y trato de corregir también lo que él hizo, y lo hace bien, quizás tiene alguna falta de ortografía como el resto de los chicos, pero nada más que eso.

E-Vos cuando copias, ¿copias en imprenta mayúscula no?

D2-Si, es algo que ya incorporamos, se incorporó desde otras escuelas también el hecho de usar la mayúscula para mayor comprensión y eso.

E-Si, el otro profesor que entrevisté me decía que él también copia en imprenta, no solo por EG. sino por otros chicos que tampoco sabían leer en cursiva.

D2-Si, escribo en cursiva, pero solo en el temario y en cosas personales, pero en el pizarrón en imprenta mayúscula y en letra bien grande obviamente.

E-Bueno, eso es todo, muchas gracias por la predisposición.

D2-Por nada.