SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN DOCENTE PERMANENTE

NIVEL PRIMARIO

# CRÓNICAS DE **FORMACIÓN DOCENTE BONAERENSE**

## PRÁCTICAS DEL LENGUAJE Y GENERALISTAS

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN
GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

COORDINADORAS PEDAGÓGICAS:
NORMA DEL BUONO -ADRIANA CEJAS - MARISA PASCALE

# La heterogeneidad en los primeros años de una escuela primaria

## Breve historia de un problema en común

Flavia Godnic y Karina Carullo, formadoras de la Región Educativa 7 en las áreas de Prácticas del Lenguaje y Generalista, respectivamente, se llevaron una sorpresa la segunda vez que entraron a la escuela primaria 73 de San Martín. Su ingreso fue en el marco del trabajo conjunto que venían haciendo mediante el dispositivo Mesas de Acompañamiento Pedagógico Didáctico (MAPD), con el objetivo de reflexionar sobre la enseñanza de la lectura y la escritura en los primeros años de escolaridad. Cuando las formadoras atravesaron el portón de entrada, la vicedirectora Mónica Praiz les advirtió que era un día complicado: habían faltado varias maestras y no sabía si iban a poder organizar el espacio de formación tal como estaba programado. Karina y Flavia no se alarmaron; habituadas a trajinar escuelas, consideraron el cambio de planes como una oportunidad para conocer la vida cotidiana del espacio. Y así fue; antes de avanzar por el patio de la escuela, la vicedirectora les preguntó si querían sumarse a la biblioteca con las maestras presentes, donde habían reagrupado a las y los estudiantes de segundo grado.

Al entrar a la biblioteca, Flavia y Karina vieron a las chicas y los chicos alrededor de una mesa larga, distribuidas y distribuidos en tres grupos diferentes. En silencio para no interrumpir la dinámica, como pescadoras a la orilla del río, se quedaron atentas para entender la propuesta que estaban coordinando las maestras Florencia Torres y Verónica Ponte. Sobre la mesa vieron el libro de ***Caperucita Roja***; una alumna tenía otro ejemplar entre sus manos. Las formadoras se miraron a los ojos y sonrieron con complicidad. El libro es parte de las orientaciones que la Dirección Provincial de Educación Primaria promueve desde el programa PBA Lee y Escribe. Karina y Flavia se sentaron cerca de uno de los grupos, donde había espacio disponible. De casualidad, se dieron cuenta de que era el grupo que más necesitaba intensificar la lectura y la escritura. “Al estar ahí, empezamos a hablar con las chicas y los chicos”, dice Karina en una charla

por videollamada, de la que también participan las coordinadoras pedagógicas del área Prácticas del Lenguaje, Norma Del Buono y Adriana Cejas. "La actividad ya estaba armada por las maestras, pero participamos de un modo activo, no observador. Este encuentro en la biblioteca ayudó a que las chicas y los chicos también nos conocieran. Luego, en otras jornadas, venían a preguntarnos inquietudes con confianza", completa Flavia. Desde cada recorte de la pantalla todas afirman con la cabeza. Subrayando la importancia del trabajo situado en la formación permanente, Flavia agrega entusiasmada: "La sensación que teníamos cada vez que nos íbamos era que sabíamos un poco más de esa escuela".

Uno de los objetivos que tuvo la creación del dispositivo MAPD, en el 2020, fue propiciar el diálogo entre integrantes de la comunidad educativa para pensar y programar la enseñanza de manera situada como práctica de formación permanente y generar una oportunidad de acercamiento a las escuelas en tanto unidad pedagógica para la formación. En este sentido, desde la Dirección de Formación Docente Permanente (DFDP) se considera que el aprendizaje y la enseñanza son situados y todo sujeto que procura apropiarse de un saber, lo hace desde un contexto.

La MAPD entre la escuela primaria 73 de San Martín y el CIIE del distrito surgió de un encuentro entre inspectoras, la directora del CIIE, Karina Agadia, y ambas formadoras (Generalista y Prácticas del Lenguaje); allí se acordó trabajar en la unidad pedagógica para fortalecer las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura. En acuerdo con el equipo de conducción se trabajó específicamente con las docentes de segundo grado, para pensar, de forma mancomunada, algunas preguntas y reflexiones en torno a la enseñanza y los modos de acompañar a las y los estudiantes en sus procesos de adquisición del sistema de escritura.

Desde la primera reunión, uno de los desafíos que tuvo el plantel docente fue cómo acompañar a quienes aún se encuentran lejos de la escritura convencional y, a la vez, seguir avanzando con quienes ya adquirieron la alfabetización del sistema. A partir de eso, y en línea con el enfoque de enseñanza de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE), se partió de las propuestas de la política educativa provincial para organizar situaciones de enseñanza con agrupamientos que posibiliten acompañar de manera más cercana, y con intervenciones más precisas, la adquisición del sistema de escritura. Así se pudo llegar a abordar una problemática frecuente en muchas aulas de las instituciones educativas: la heterogeneidad en los conocimientos que las y los estudiantes tienen sobre la lectura y la escritura, y la manera en que es posible acompañar estos procesos.

El encuentro en la biblioteca fue el segundo de cinco jornadas programadas a principio de año. Flavia y Karina tuvieron una reunión con Leila Cerdá, la inspectora, quien les pidió que hicieran un acompañamiento en las escuelas primarias de la región porque detectaron dificultades en estudiantes de primer y segundo grado. "Empezamos por la escuela primaria 73", dice Karina. "En esa primera reunión hablamos con las maestras y decidimos focalizar en segundo grado. Estaban preocupadas por el tema de la permanencia y el ausentismo".

Sin embargo, Karina y Flavia no entraron a la escuela con el problema definido. Lo fueron construyendo encuentro tras encuentro, aprovechando la buena articulación que lograron con las dos docentes y la vicedirectora. "Nosotras no empezamos diciendo qué sabíamos de la escuela. Fuimos preguntando qué les gustaría trabajar. El problema lo terminamos de definir en esa instancia. Esa es la ventaja que tenemos con las MAPD: estar en ese espacio, dialogando con las docentes, nos da otra versión de lo que sucede en las aulas. Fuimos de a poquito haciendo preguntas hasta que ellas entraran en confianza. Nosotras hablábamos de su trabajo y queríamos ayudarlas a pensar. La información más fuerte era la que tenían ellas. Entonces empezamos a trabajar con los sondeos", dice Flavia.

Los sondeos son un listado de palabras que propone la Dirección Provincial de Educación Primaria para todas las escuelas del nivel en un determinado momento del año. Propone que las chicas y los chicos escriban esas palabras del modo que puedan. En función de cómo lo hacen, sin intervención directa de las y los docentes en ese momento, las maestras completan las "Claves de corrección". Este ejercicio didáctico les permite advertir cómo están pensando la escritura las chicas y los chicos. Una vez que finaliza el testeo, y de acuerdo a criterios definidos, se puede ver en qué lugar se tabula cada una de esas escrituras.

"Podemos poner sobre la mesa los sondeos y usarlos como instrumentos que nos darán mucha información para pensar qué acciones tomar. Esa es la función principal del sondeo: pensar qué hago con esta información que recibo. Qué decisiones pedagógicas tomo frente a esto que tengo enfrente. Mirar el resultado junto a las docentes nos ayudó a planificar las acciones", cuenta Flavia.

La información que encontraron las formadoras fue variada: por un lado, avances en una cantidad considerable de chicas y chicos; y en otras y otros, dificultades producto de las inasistencias, así como una menor cercanía y colaboración con esas familias (estos dos factores son los que más preocupaban en la escuela). Cuenta Karina que las maestras decían que cuando empezaban a ver avances en estudiantes con dificultades, de golpe faltaban y perdían la continuidad.

En ese punto –señalan las formadoras al unísono– aparece la tensión entre qué intervención o estrategias didácticas implementar en relación con este problema. En particular, la dificultad surge cuando hay grupos que conviven en un mismo espacio, pero tienen distintos procesos de aprendizaje de lectura y escritura. "Qué hacemos en el aula con quienes están más alejadas y alejados del proceso y con quienes ya están leyendo y escribiendo palabras, armando oraciones. En general es un conflicto que pasa en las escuelas", dice Karina.

En este punto, Norma levanta la mano y pide la palabra para hacer una aclaración: "Fue muy importante trabajar con las orientaciones de la Dirección Provincial de Educación Primaria. Y, sobre todo, la flexibilidad de las docentes, que se dieron cuenta de que las orientaciones iban para todas y todos. Se tomaron el tiempo de pensar a qué grupo se adecuaba mejor cada una".

Flavia escucha el comentario con atención y, como si estuviera reviviendo la situación, comenta: "Pasaron dos cosas. Por un lado, pensamos con las maestras armar propuestas diversificadas y darle a un grupo una y después otra. Por el otro lado, en el cuarto encuentro, en el momento de la dinámica, organizaron algo distinto: entregaron todo al grupo, y a quienes iban terminando les iban dando más. La idea original que teníamos, diversificar, no salió bien. Entonces propusimos una nueva instancia en la que sí lo hicimos con otro material, un libro álbum de Caperucita que les mostré a las maestras. Y ahí sí pensamos en hacer tres actividades distintas. En un grupo habían quedado las chicas y los chicos que les preocupaban más, y en los otros dos grupos quienes ya estaban con mayor avance."

Para el cuarto encuentro, las formadoras llevaron libros silentes, también con Caperucita como protagonista. Lo fueron mostrando y, a partir de los dibujos, fueron leyendo o poniendo letra a las viñetas. Lo conversaron entre todas y todos y después entregaron las actividades. A cada grupo le dieron una propuesta distinta. Al grupo de las chicas y los chicos con menor nivel de avance, le pidieron armar un listado de personajes; a quienes aún no estaban escribiendo alfabéticamente, les pidieron que nombren características del lobo y de caperucita; y, finalmente, al tercer grupo le pidieron que escriba lo que pasaba en el cuento.

"Estuvieron trabajando en grupos separados. Nosotras fuimos interviniendo. Fue muy interesante trabajar con el ambiente alfabetizador", cuenta Flavia y agrega: "antes del recreo hicimos una instancia colectiva donde cada estudiante contaba lo que estaba haciendo. Estuvo muy bueno porque cada grupo fue tomando algo del anterior, incluso los más avanzados tomaron palabras de las chicas y

los chicos que hicieron las descripciones de los personajes. Fue una situación colectiva que le dio un cierre a esos tres momentos que sucedieron en paralelo o separado".

Pensar los agrupamientos adentro del aula no significa que sean espacios que no interactúan entre sí ni que trabajan contenidos distintos. "En esta experiencia aparecía el mismo contenido en todos los grupos", dice Flavia. La propuesta era siempre la misma. A las docentes les preocupaba cómo trabajar prestando atención a las necesidades de cada estudiante, pero entendiendo que todas y todos estaban trabajando la misma propuesta. "La palabra circulaba para todo el grupo aunque la propuesta fuera distinta. Las chicas y los chicos lo tomaron como natural, nadie se preguntó por qué las propuestas eran distintas", completa Karina.

El trabajo realizado en la MAPD supo lidiar con el temor general que circula entre docentes respecto del trabajo áulico, en simultáneo, con grupos distintos. Este es el corazón de la propuesta, y la habilidad de las formadoras y de las docentes fue poder tomar las orientaciones de la Dirección Provincial de Educación Primaria y ponerlas en diálogo con el marco conceptual de la DFDP respecto de la centralidad en la enseñanza. De este modo, se logró la mejor adaptación posible en el aula sin dejar a nadie afuera.

En este proceso se propusieron distintos caminos para adquirir los contenidos trabajados, dar sentido a las ideas y desarrollar aprendizajes que evidencien lo aprendido por parte de las y los estudiantes, para que todas y todos puedan realizar experiencias significativas y desarrollar capacidades de lectura y escritura. En este sentido, el trabajo articulado entre el CIIE, la escuela y la coordinación pedagógica fue necesario para fortalecer a las y los docentes que pudieron brindar más y mejores oportunidades de aprendizaje, jerarquizando el derecho y la obligación que tienen como profesionales de la educación frente a la compleja tarea que implica atender la diversidad y construir espacios comunes en simultáneo.

# Orientaciones didácticas

La MAPD estuvo programada para cuatro encuentros, además de la reunión inicial. Los dos primeros consistieron en espacios de trabajo organizados, por fuera del aula, entre las formadoras y las docentes. Allí se conversó sobre algunas particularidades de la escuela, se compartieron cuadernos y se mostraron propuestas de enseñanza habituales. En esos encuentros se empezó a conversar sobre la posibilidad de planificar propuestas a partir de distintas agrupaciones de estudiantes que tomen en cuenta los niveles de conceptualización sobre el sistema de escritura. En ese marco, se revisaron y seleccionaron algunas propuestas de escritura para realizar de manera compartida en las aulas, tomadas de las orientaciones docentes de *Caperucita Roja*.

# Mapeo de la experiencia

**Primer encuentro**: en la reunión inicial, compuesta por formadoras, maestras e integrantes del equipo de conducción, se buscó definir el problema, de modo colectivo, en la forma de una pregunta-problema: ¿Cómo acompañar a quienes aun se encuentran más lejos de la escritura convencional y, a la vez, seguir avanzando con quienes ya adquirieron la alfabeticidad del sistema?

**Segundo encuentro**: se recopiló información en el aula mediante los sondeos para, posteriormente, evaluar los resultados y proponer –mediante el trabajo conjunto de maestras y formadoras–, estrategias didácticas pedagógicas para trabajar con las y los estudiantes en un nuevo encuentro. Teniendo en cuenta que en el aula estaban leyendo y trabajando en torno a una versión del cuento de los hermanos Grimm, se propusieron modos de reagrupamiento para volver a conversar sobre *Caperucita Roja*.

**Tercer encuentro**: las formadoras ingresaron al aula y propusieron que, luego de releer y volver a conversar sobre *Caperucita roja*, realizaran algunas propuestas de escritura por sí mismos. En esa clase los grupos no se planificaron con una intención didáctica, sino que fueron formados aleatoriamente. La dinámica fue muy atractiva para el grupo y las y los estudiantes mostraron entusiasmo con las dos consignas presentadas. Se inició con una actividad de menor complejidad, y, luego, se ofreció otra con la posibilidad de pensar creativamente en su resolución. Tanto las docentes como las formadoras acompañaron con distintas intervenciones la propuesta (por ejemplo, se recordaba que podían recurrir a las palabras segu-

ras que había en el aula y que se habían construido en clases anteriores). Esta primera experiencia evidenció que las y los estudiantes acudían en pedido de ayuda a las docentes y formadoras, pero no se observó mucho intercambio en relación con el grupo de pares.

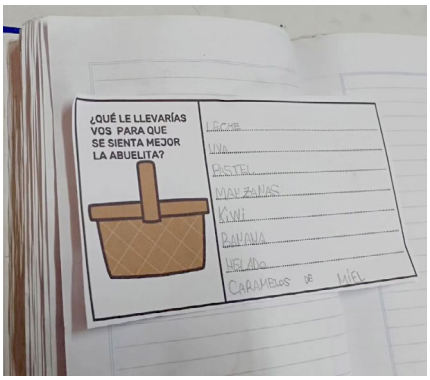
Una vez finalizada la jornada en el aula, se pudo reflexionar sobre la intención de los agrupamientos (¿Qué otras formas de agrupar hubieran permitido abrir mayor posibilidad de intercambio? ¿Qué sucedió con las y los estudiantes en relación con esa forma de agruparse? ¿Estaban guiadas y guiados por alguna consigna en relación con el grupo en el que se encontraban?); las intervenciones (¿Qué tipo de intervenciones demanda cada momento de conceptualización de las y los estudiantes? ¿Se podrían haber agrupado según el tipo de intervención que requiere cada grupo?); las propuestas (sobre la marcha de la clase, ¿esta propuesta demandó realizar ajustes? ¿Se podría haber pensado en propuestas diversas? ¿Por qué? En caso de haber pensado diversidad de consignas o propuestas, ¿hubiera sido necesario realizar otros tipo de agrupamientos?).

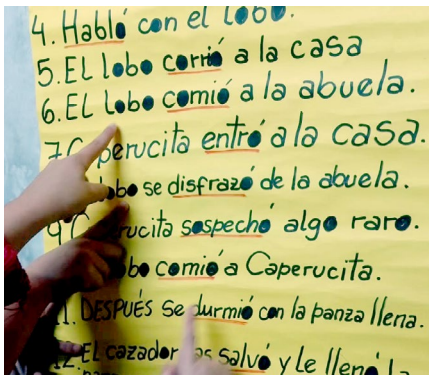
**Cuarto encuentro**: se propuso organizar un nuevo día de trabajo compartido en el aula, pero, esta vez, poniendo en primer plano los criterios que permiten agrupar a las y los estudiantes. Las formadoras propusieron tres grupos diferenciados. El primero, integrado por estudiantes que dicen no saber escribir y estudiantes que se encuentran en una etapa presilábica; el segundo, conformado por estudiantes en etapa silábica (con o sin valor sonoro convencional) y en etapas silábico-alfabéticas o cuasi-alfabéticas; el tercero, incluía estudiantes que escriben convencionalmente.

La propuesta de enseñanza, también de escritura por sí mismos, se organizó en torno a la lectura de un libro silente que dialoga con el cuento que habían leído, ***Caperucita Roja***, de Adolfo Serra. En el encuentro la docente leyó el libro y propuso un intercambio en torno al mismo. Luego, se propuso que en los grupos resolvieran algunas propuestas de escritura. Se aclaró que había tres propuestas distintas y que, al finalizar, cada grupo iba a compartir con sus compañeras y compañeros lo que habían hecho. Se enfatizó en la importancia de que decidieran entre todas y todos qué iban a escribir.

La propuesta para el primer agrupamiento consistía en escribir, como se pudiera, la lista de personajes que aparecían en el cuento; la del segundo requería escribir algunas palabras que describieran al lobo y a Caperucita; mientras que la actividad para el tercer agrupamiento era escribir qué pasaba en el cuento. En ese encuentro sí se pudo observar el trabajo en grupos, aunque fue necesario recordar, especialmente al inicio, que debían pensar con sus compañeras y compañeros antes de escribir.

**Quinto encuentro**: se destinó un espacio para reflexionar con las y los integrantes de la comunidad educativa lo ocurrido durante el proceso de la MAPD en la escuela primaria 73.




# Reflexiones consensuadas

- Si bien al principio se encontró un poco de resistencia, las y los estudiantes pudieron conversar sobre lo que iban a escribir y generar algunos acuerdos, especialmente quienes ya escriben convencionalmente. En el caso de quienes están más lejos de la escritura convencional, buscaban acompañamiento docente y pensaban colectivamente solo cuando las docentes lo solicitaban.
- Quienes escriben convencionalmente recuperaron en las escrituras mucho de lo conversado en el intercambio entre lectoras y lectores. No hubo preguntas sobre qué escribir, todo el grupo produjo textos que recuperaron la secuencia del cuento.
- El segundo agrupamiento fue el más heterogéneo. Algunas y algunos estudiantes lograron avances en sus escrituras, mientras que otras y otros solamente copiaban lo que escribían sus pares. A partir de la propuesta llevada adelante, las formadoras consideraron que las aulas heterogéneas dan lugar a una pluralidad de posibilidades, mediante la interacción, para la enseñanza de las y los estudiantes.
- Diversificar la enseñanza, gestionar y monitorear actividades en simultáneo es un gran desafío que incentiva a seguir pensando sobre las prácticas de enseñanza, para guiar a las y los estudiantes a través de orientaciones concretas e intencionadas didácticamente en una secuencia que sirva a la experiencia de su aprendizaje.

- La mesa de trabajo descripta contribuyó a producir debates colectivos y a construir en la escuela alternativas de trabajo cotidiano que evidenciaron cambios necesarios, nuevas preguntas y desafíos a la altura de las demandas que surgieron. Por ello, usando la bibliografía y las orientaciones ofrecidas por el nivel para el área de Prácticas del Lenguaje, se pensaron ajustes o modificaciones que no alteraron el contenido común para el grupo, pero que ofrecían desafíos significativos para las y los estudiantes y, asimismo, brindaban información relevante a las docentes sobre las formas de aprender e intervenir sobre los modos de enseñar.
- Reflexionar en la acción a veces resulta una tarea difícil, por ello es importante darse un espacio posterior, que resulta ser tan significativo como los momentos previos. Trabajar en espacios colectivos promueve la tarea compartida para el abordaje pedagógico y didáctico de una situación educativa, con intervenciones acordadas, consensuando criterios, procedimientos y, fundamentalmente, planificando en conjunto.