

**LA PRÁCTICA DOCENTE Y LA ALFABETIZACIÓN INICIAL EN EL  
PRIMER CICLO DE LA ESCUELA PRIMARIA: LA UNIDAD PEDAGÓGICA  
A SEIS AÑOS DE SU IMPLEMENTACIÓN**

**Autora:**

**Mabel Graciela Woloszyn**

Licenciada en Ciencias de la Educación. Especialista en Currículum y Prácticas escolares en Contexto. Especialista Docente Superior en Alfabetización Inicial. Profesora Titular Psicología del Aprendizaje – Teorías de la Educación. Licenciatura en Ciencias de la Educación. Dirección General del Sistema Institucional de Educación Digital. Facultad de Psicología, Educación y Relaciones Humanas. Universidad de la Cuenca del Plata. Corrientes

Correo electrónico: [mabelwoloszyn@hotmail.com](mailto:mabelwoloszyn@hotmail.com)

Palabras clave: Alfabetización Inicial, Prácticas, Unidad Pedagógica.

En este trabajo se pretende abordar el recorrido realizado en torno a la práctica docente y la alfabetización inicial en el primer ciclo de la escuela primaria. En un trabajo realizado<sup>i</sup> en los años 2012-2013 respecto de las representaciones de docentes de escuelas primarias rurales de una zona de la Provincia del Chaco respecto del fracaso escolar en el proceso de alfabetización inicial en el área de lengua en el primer grado se inició un recorrido de indagación de las prácticas y el modo en que el docente se posiciona ante las mismas. En ese primer acercamiento la indagación se orientó a identificar las representaciones en torno a cómo los alumnos aprender a leer y a escribir en el primer grado como así también cómo se les enseña a tal fin y cuáles son las estrategias que se utilizan. También se indagó sobre cómo evalúa el docente su desempeño en este tema puntual en la trayectoria educativa de los alumnos. Las representaciones docentes eran el eje vertebrador y se enfocó en determinar si las mismas situaban el fracaso en los alumnos y en sus condiciones de origen o en las prácticas alfabetizadoras y el contexto en el cual se desarrollan.

En la introducción del trabajo mencionado se presentaba lo siguiente:

Las representaciones sociales o teorías implícitas generan una expectativa sobre el objeto construido. Por ello, si se es pensado de determinada manera es posible que se responda a eso, si la trayectoria escolar de un niño o niña presenta dificultades, interrupciones o discontinuidades es probable que se lo etiquete como “mal alumno”, anticipando un fracaso “que era inevitable”. La representación social acerca del fracaso de ese niño va a responder como un espejo a esa

representación social porque se genera una expectativa sobre él. Muchas veces el problema del fracaso escolar ronda en torno a la falta de un proyecto respecto del otro, ese “otro” no es un enigma sino una profecía anticipada, un proyecto cerrado que termina en una profecía autocumplida pues se responde a las expectativas que los demás depositan en el sujeto. [...] Cuando ese sujeto es un niño, sujeto de derechos, la escuela es una oportunidad extraordinaria de extensión del mundo familiar donde la socialización cobra sentido y la justicia curricular debería asegurarse. [...] La realidad nos demuestra que en las escuelas argentinas son demasiados los niños que fracasan producto o de malas condiciones de enseñanza o de barreras que impiden sus aprendizajes. (Woloszyn, 2013,p.9)

En ese momento fue significativo partir de la supuesta distancia entre los saberes en uso y los saberes declarados por los docentes, es decir, considerar que lo que acontece efectivamente en la práctica muchas veces, o la mayoría de las veces, difiere de los conocimientos obtenidos en los procesos de formación inicial. Como conclusiones a ese trabajo de investigación realizado con maestros de primer grado de cinco escuelas rurales se obtuvo que las representaciones de esos docentes depositan las causas del fracaso escolar en factores externos a la escolarización sistemática, llámese condiciones biológicas de los alumnos, de origen, del contexto, de las familias, en lugar de considerar que una buena práctica escolar puede llegar a ser determinante del éxito. En ese momento se escribía:

Entonces podría afirmarse a estas alturas que el fracaso escolar no es propiedad del alumno sino que es el resultado de las representaciones sociales que los docentes “fabrican” respecto del éxito o del fracaso de sus alumnos y esta producción que es social y es cultural deviene con el tiempo en destinos anticipados que se autocumplen independientemente de la función educadora de la escuela. (Woloszyn, 2013, pp.130-131)

Para el momento en que se finalizaba el trabajo investigativo, dejando abierto a nuevos interrogantes que pudiesen surgir y habiendo elaborado conclusiones a modo de postfacio, a nivel nacional el Consejo Federal de Educación daba a conocer la Resolución N° 174/12 C.F.E. y el documento Anexo I “Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares, en el nivel inicial, nivel primario y modalidades, y su regulación”. En la misma y entre otras cuestiones referidas al cuidado de las trayectorias de los estudiantes de la escolaridad obligatoria se establecía la Unidad Pedagógica entendida como:

[...] un bloque de enseñanza y aprendizaje que comienza en el primer año de la escuela primaria y se extiende hasta el año siguiente. De este modo, se elimina la repitencia entre primero y segundo grado y, además, se incorpora la figura de la “promoción acompañada” en los restantes grados de la primaria, consistente en la promoción de un estudiante al grado subsiguiente pese a no contar con todos los saberes requeridos, siempre y cuando en el transcurso del próximo año se garantice el logro de los aprendizajes no acreditados en el año anterior. (Doberti, 2016, p.10)

En la Provincia del Chaco la adecuación a esta normativa federal estuvo dada por la Resolución del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología N° 10630 del mismo año 2012. En la Provincia de Corrientes por su parte la Resolución 174 derivó en Disposiciones por parte del Consejo General de Educación para la implementación de una serie de propuestas alternativas: Aceleración – Disposición N° 375/12, Terminalidad, Disposición N° 380/14. Lo mismo aconteció en otras provincias del país con el objetivo de resguardar las trayectorias escolares rompiendo con el formato tradicional de la repitencia que acusaba, a ese momento -año 2012-, índices alarmantes en el primer grado tanto a nivel nacional como jurisdiccional especialmente en la Provincia del Chaco.

La sugerencia a nivel federal era la conformación de un bloque pedagógico que incluya no solo al primer y segundo grado de la escolaridad primaria sino también a la última etapa del Nivel Inicial. La Provincia del Chaco así lo hizo por la Resolución antes mencionada N° 10.630/12 (M.E.C.C.yT.) que expresa entre otros:

Art. 2°: Garantizar el funcionamiento articulado entre el Nivel Inicial y Primario considerándolo como bloque pedagógico. Art 3°: Autorizar la promoción de los alumnos del primer ciclo acorde con sus necesidades temporales de aprendizaje...[...] Art. 4°: Establecer que los alumnos de primer grado serán promovidos de manera acompañada a segundo grado...

A partir de allí cada jurisdicción del país fue adecuando de modos diferentes las normativas y determinaciones y en la provincia del Chaco comenzaron a implementarse variadas acciones de capacitación y/o de formación en relación a la alfabetización inicial. Es decir, se inició un proceso para sentar las bases que habilitaran a los docentes, desde la formación continua, a la implementación de la Unidad Pedagógica (en adelante UP) en la práctica debido a que, en la mayoría de los casos, la formación inicial no incluía los nuevos enfoques para abordar ni la alfabetización inicial ni la unidad pedagógica desde la perspectiva de promoción acompañada y del mismo modo como política educativa para garantizar las trayectorias escolares en el marco de la escolaridad obligatoria.

La expectativa estaba centrada en que a partir del año 2013 la promoción fuera del 100% en primer grado y se mantuviera consecuentemente en el primer ciclo de la escuela primaria. Podría decirse que esta ruptura con un modo de concebir la promoción de los alumnos y la gradualidad escolar marca un antes y un después en la experiencia educativa de los sujetos que aprenden como así también en la trayectoria profesional de los sujetos que enseñan que deben reformular no solo sus propuestas de enseñanza sino también el modo de concebir a las prácticas para acompañar ese pasaje sin perder calidad ni sustantividad pedagógica.

La Unidad Pedagógica en sí misma, viene a instalar un dispositivo diferente a nivel institucional que involucra tanto a la planificación, a las prácticas, las estrategias, los contenidos así como los recursos y hasta la forma de evaluar entre otros. En este sentido cabe recuperar el concepto de configuraciones didácticas que propone Edith Litwin como aquellas maneras particulares de desplegar cada práctica, de

planificarlas, elegir recursos, decidir qué se enseña y qué se deja de lado, y también teniendo en cuenta los supuestos respecto del aprendizaje, definidas particularmente como el “entretendido didáctico que diseñan y llevan a cabo los docentes, para abordar la enseñanza de su campo disciplinario, con el objeto de favorecer la construcción de los conocimientos de los alumnos” (Litwin, 2008, pp. 13-14). Respecto de la alfabetización inicial especialmente en el área de Lengua, estas configuraciones didácticas son las que deberían verse interpeladas en relación a la Unidad Pedagógica renovando sentidos y haceres ya que se considera que la misma es un constructo indefectiblemente determinante de todo el proceso de escolarización de los niños.

Para el Ministerio de Educación de la Nación, la alfabetización inicial desde hace tiempo se entiende como el:

[...] desarrollo de competencias o habilidades lingüísticas y cognitivas necesarias para el ingreso al mundo de los conocimientos que la humanidad ha producido a lo largo de su historia, abarca desde los primeros años con la enseñanza del deletreo hasta el momento en que una persona dispone de las habilidades necesarias para desarrollarse dentro del contexto en el que vive. Esas habilidades se logran después de por lo menos doce años de escolaridad. (MECyT; 2002).

En la Especialización Docente en Alfabetización Inicial efectuada a través del Programa Nuestra Escuela a partir del año 2014 en nuestro país, en el módulo Taller de Escritura Académica Sara Melgar (2016) define que el “objeto de la alfabetización inicial es la enseñanza escolar del sistema de la lengua escrita, que posibilita el conocimiento de la cultura escrita y el dominio creciente de las prácticas sociales de lectura y escritura” (p. 22).

Los niños que ingresan al primer grado, aun cuando tienen la misma edad cronológica, no cuentan con los mismos conocimientos previos al comenzar el año escolar, muchas veces por las condiciones materiales y simbólicas en las que viven, pero ello no debería ser la causa principal de su rendimiento ya que aún en las mejores condiciones se sabe que aprenden los distintos saberes que supone la alfabetización inicial de acuerdo a sus propios ritmos y estos suelen ser muy diferentes entre sí. Este es uno de los puntos de partida de la Unidad Pedagógica, que se podría definir como una propuesta para facilitar los aprendizajes y acompañar las trayectorias educativas de los niños en el primer ciclo de su escolaridad primaria respetando los ritmos personales. Flavia Terigi (2009, pp. 53-54) planteaba previo a la UP que las primeras interrupciones y detenciones se experimentaban en los primeros grados “bajo la forma de repitencia reiterada y de aprendizajes poco consolidados” por lo que el ciclo de alfabetización de la escuela primaria era identificado como prioridad.

Tomando en cuenta estos conceptos y dando continuidad a la misma línea de trabajo sobre la alfabetización inicial actualmente se investiga en el marco de un Doctorado en Educación las configuraciones de las prácticas alfabetizadoras de los docentes del primer ciclo en escuelas primarias rurales y urbanas en el marco de la implementación de la Unidad Pedagógica en una región educativa de la Provincia del Chaco en el período 2018-2020.

Entre los fines se encuentra determinar si los docentes asumieron la promoción acompañada como uno de los soportes fundamentales para el proceso de alfabetización inicial de los niños o simplemente se está retrasando el momento de decidir si pasan o no de grado a los grados inmediato superiores (segundo, tercero o cuarto grados). Además, si esta nueva propuesta de unidad pedagógica significa alguna variante en las configuraciones de las prácticas alfabetizadoras de los docentes involucrados en la investigación, puesto que se aparte del supuesto que no se han modificado sustancialmente luego de cinco años de implementación de la Unidad Pedagógica a efectos de sostener las trayectorias educativas de los alumnos de primero y segundo grado.

Tomando los aportes de Norbert Elías (1989) en torno a la noción de configuraciones sociales, es oportuno revisar cómo se ha constituido la identidad social docente en torno a las prácticas sociales en este caso alfabetizadoras, y, del mismo modo, de qué manera se han ido apropiando los docentes de la UP. Si el individuo se subjetiva en relación a su grupo social y a las prácticas que de ellos emergen, es interesante en este nuevo trabajo de investigación establecer la vinculación entre lo que el sujeto docente piensa y elabora por sí mismo y lo que ha construido el grupo a lo largo de estos cinco años de implementación de la UP. Norbert Elías utiliza el concepto “configuraciones” como aquel:

[...] entramado de la remisión mutua entre los seres humanos, sus interdependencias, son las que vinculan a unos con otros, son el núcleo de lo que aquí llamamos composición, son procesos sociales que implican complejos vínculos de interdependencia entre las personas, que no son estructuras externas o coercitivas que accionan sobre las personas, sino una serie de lazos largos y diferenciados, que se desarrollan a través del tiempo, que supera la perspectiva del individuo “clausus” y de la sociedad como una entidad independiente que se impone a los individuos. (1989, p.45).

Lo interesante en este punto es encontrar el sitio donde se encuentren (o confronten) la práctica educativa alfabetizadora tradicional (o previa) y el modo en que se han configurado estas prácticas en la UP. Buscar más allá del discurso oficial, adentrarse en los intrincados laberintos de las prácticas subjetivadas por la historia personal y escolar para determinar qué acontece al interior de cada sujeto educador desentrañando lo realmente acontecido en sí mismos y en las prácticas que vienen llevando a cabo. Para ello es viable intentar detectar los puntos de coincidencia o de discrepancia entre las configuraciones de las prácticas de los docentes que se desempeñan en zona rural y los de zona urbana y visualizarlos en el entramado de relaciones en el que se materializan las decisiones curriculares y los sentidos que otorgan a las prácticas alfabetizadoras en las que son protagonistas.

Como bien se sabe, no toda línea de política educativa es llevada a la práctica respetando cada una de las recomendaciones (o normativas) en ella estipuladas. Suelen quedar en el camino impregnados de la falta de comprensión o de la indiferencia por falta de sustento para efectivizarlas o avanzar en su implementación pero sin soslayar los supuestos con los que los sujetos enfrentan la labor educativa lo cual no garantiza se evite el aplicacionismo per se sin razones ni fundamento. Al igual que las prácticas

podría decirse que también existen políticas declaradas en el discurso muy distintas de las que se observan en la práctica diaria. Por otro lado, desocultar lo naturalizado al interior de una práctica pedagógica alfabetizadora implica que las políticas educativas vayan acompañadas de reflexión pedagógica y también de reflexión política, con una mirada introspectiva, que denuncie, que interpele el interior del entramado originado alrededor de la Unidad Pedagógica. Que ésta no solo aparezca en escena a los fines de silenciar o invisibilizar una realidad de niños que al no lograr los propósitos esperados de alfabetización repiten el primer grado como única salida viable o como salida mediática ante los indicadores cuantitativos que no pueden disfrazar el fracaso de una propuesta o política educativa.

La Unidad Pedagógica<sup>ii</sup> vino a instalarse para dar cumplimiento al seguimiento y sostenimiento de las trayectorias escolares y debido a que el límite de implementación gradual era el año 2016, amerita investigar de qué modo se configuran las prácticas al interior de la misma, en particular las prácticas alfabetizadoras. Así como la UP viene a inaugurar nuevos modos de enfrentar la enseñanza y las formas escolares reconfigurando los dispositivos de promoción por un lado y de las programaciones didácticas al interior de las instituciones escolares por otro, no se garantizan prácticas renovadas ni de nuevos recorridos educativos sino más bien instala la duda de si los cambios son realmente efectivos o si en realidad quedan en los papeles y en el discurso escolar cotidiano.

De todos modos, y a pesar de las líneas de política educativa basadas en la igualdad y la inclusión de los últimos años, es muy común que todavía se relacione el origen de los alumnos a su trayectoria escolar y, como hace diez años confirmaba Terigi (2009), “El clima educativo de los hogares se ha mostrado en diversos análisis como una variable que correlaciona positivamente con el éxito de los niños en edad escolar (p.47)”. Estos supuestos de partida se encuentran aún muy arraigados en muchos docentes y con ello enfrentan el devenir cotidiano de enseñar en los primeros grados. Sumado a ello los procesos de formación para la alfabetización inicial son de reciente aparición en los planes de estudio de los profesorado de enseñanza primaria, lo que hace que muchos docentes formados previamente carezcan de las herramientas necesarias para enfrentar estos nuevos desafíos que impone la Unidad Pedagógica.

Analizar las prácticas alfabetizadoras de los docentes supone poner en diálogo esos procesos de formación inicial con los de la formación en servicio y en particular vislumbrar cómo la implementación de una política educativa hace eco y pone en tensión el supuesto oficio del docente de la UP con lo que efectivamente sucede en cada práctica cotidiana. Como plantea Vezub (2007) “Prácticamente no existe programa o iniciativa alguna de los organismos de gobierno de la educación que no incluya en algún momento a la formación y actualización de los docentes como ámbito de intervención y estrategia de cambio.” (p.3). Por ello, también se aborda la profesionalización docente pues interesa dilucidar en qué punto se encuentran las prácticas alfabetizadoras en relación a los procesos de formación que las hayan generado, o en su defecto, a los procesos de formación que son insuficientes para el desempeño en la UP o que ponen en tensión a las prácticas tradicionales producto de la formación inicial y las que sean necesarias para abordar la enseñanza de la alfabetización inicial en el marco de una promoción acompañada.

De allí que para desocultar lo que acontece al interior de la UP que está devenida en una gran “caja negra” con muy pocos resultados y escasas evaluaciones integrales, se propone esta nueva investigación en un intento de desnaturalizar, de desocultar, de poner en escena lo que acontece al interior de cada Unidad Pedagógica en las escuelas seleccionadas pues prima la expectativa de poner en palabras todo aquello que no se dice respecto de lo que pudo haber trastocado en un disfraz o en una cosmética para continuar realizando más de lo mismo. Cabe en este punto preguntarse si el hecho de incorporar una nueva nominación como lo es la Unidad Pedagógica deviene en un cambio sustantivo de las prácticas o si en efecto perduran las clases donde aún no se habilita la reflexión de lo que en realidad significa una promoción acompañada.

Sería óptimo repensar a las prácticas alfabetizadoras y situarlas como objeto de liberación, de provocación, de construcción de identidad, de propiciación de filiación en contraposición a la alienación o las prácticas de dominación. Pero la indefinición metodológica generada por la adopción de diferentes enfoques alfabetizadores provenientes del vasto desarrollo producido en el país impide en muchos casos determinar a qué enfoque alfabetizador o a qué modelo didáctico se adscribe pues conviven en las aulas prácticas que intercalan momentos de construcción del saber con rituales que perviven probablemente desde los inicios del sistema educativo nacional tales como la repetición de renglones de letras o de sílabas, o la copia del pizarrón o el dictado sin sentido, todas tareas puramente mecánicas y automatizadas.

En este breve desarrollo se ha intentado presentar un trabajo de investigación que se iniciara desde otra perspectiva abordando las representaciones docentes respecto del fracaso escolar en torno a la alfabetización inicial. Actualmente, con la aparición de la Unidad Pedagógica, dándole un nuevo giro al estudio, es interesante analizar si esta situación trastocó en una promoción asistida que podría resultar una falacia y dar como resultado alumnos que pasan de grado sin el mínimo de saberes y sin las estrategias de acompañamiento establecidas normativamente.

Hasta el momento no se cuenta en la Provincia del Chaco con un estudio que determine los resultados de esta implementación y si en realidad se lleva a cabo tal cual lo prescripto. Tampoco se conocen abundantes datos de estudios de este tipo a nivel país que aborden cuestiones ya sea didácticas, pedagógicas ni siquiera epistemológicas para entender lo meramente disciplinar relacionado con la Unidad Pedagógica en sus modos de abordaje. En el Chaco no existe algún esbozo sobre la construcción de este nuevo oficio de docente de la UP, dado que en su génesis los supuestos teóricos y didácticos difieren en gran medida con los desarrollos previos en la formación docente y académica. Es importante entonces la mirada del docente sobre sus propias prácticas alfabetizadoras a partir de la UP y seguramente seguirán surgiendo nuevos interrogantes y nuevas líneas para continuar investigando.

Bibliografía:

- Consejo Federal de Educación. (2012) Resolución N° 174. Argentina.
- Consejo General de Educación de la Provincia de Corrientes. (2012, 2014) Disp N° 375/12, Disp. N°30/14. Corrientes.
- Doberti, J. (2016) *La promoción en el Nivel Primario. Un análisis cuantitativo*. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Deportes. Dirección Nacional de Información y Estadística Educativa (diniee).
- Elías, N. (1989) *El Proceso de la Civilización*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Litwin, E. (2008). *Configuraciones didácticas, una nueva agenda para la enseñanza superior*. (4° Reimpresión). Buenos Aires: Paidós.
- Melgar, S. (2016). Clase Nro. 2. Modelo Alfabetizador. Módulo Seminario Final. Especialización docente Superior en alfabetización inicial. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2002) *Seminario Federal La escuela y la alfabetización inicial y avanzada: hacia la definición de proyectos integrales de mejora 2, 3 y 4 de Septiembre de 2002 Ciudad de Buenos Aires, Argentina*. Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003612.pdf>
- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Provincia del Chaco. (2012) Resolución N° 10630
- Terigi, F. (2009). Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa. *Proyecto Hemisférico. Elaboración de Políticas y Estrategias para la Prevención del Fracaso Escolar*. Buenos Aires: OEA / AICD.
- Vezub, L. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 11(1).
- Woloszyn, M. (2013). Tesina de Licenciatura en Ciencias de la Educación: Las Representaciones Docentes Acerca del Fracaso Escolar en el Proceso de Alfabetización Inicial en el Área de Lengua. Un Estudio en el Primer Grado de Escuelas Primarias Rurales de la Zona 1 de Supervisión de la Región Educativa I de la Provincia del Chaco. Universidad de la Cuenca del Plata.

---

<sup>i</sup>Woloszyn, Mabel (2013) Trabajo de tesina presentado para la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación, Educación a Distancia, Universidad de la Cuenca del Plata: “Las Representaciones Docentes Acerca del Fracaso Escolar en el Proceso de Alfabetización Inicial en el Área de Lengua. Un Estudio en el Primer Grado de Escuelas Primarias Rurales de la Zona 1 de Supervisión de la Región Educativa I de la Provincia del Chaco”

<sup>ii</sup>Resol N° 174 CFE. Art. 22°. En el marco del fortalecimiento de las políticas de enseñanza, en especial la alfabetización inicial, el cumplimiento de los contenidos curriculares, la revisión de los modos de evaluación a lo largo del primer grado y ciclo, y las decisiones políticas que el estado nacional y los estados provinciales han tomado para promover la calidad, tanto de la enseñanza primaria como de los aprendizajes, es necesario considerar como unidad pedagógica a los dos primeros años de la escuela primaria. Por lo tanto se reformularán los regímenes de promoción a los efectos que rijan a partir del segundo año/grado. Estas modificaciones normativas se podrán implementar de manera gradual a partir del año 2013, hasta alcanzar en el año 2016 a todas las escuelas de nivel primario del país.