

Estrategias de acompañamiento a las trayectorias escolares en la Unidad Pedagógica: una experiencia que incluye

Autores: Analía Suárez, Fabiana del Rosario Amaya y Celeste Funes.
Institución: EPA N°11 "Dr. Carlos Juan Rodríguez". San Luis.

Resumen

La experiencia que aquí se presenta tiene como marco la resolución del CFE N° 174/12 la cual establece la prioridad de propuestas que fomenten distintas formas de escolarización que permitan superar prácticas y saberes que esperan lo mismo, de la misma manera y al mismo tiempo, de todos los estudiantes. Parte de las dificultades en la trayectoria escolar se vinculan con la existencia de formas rígidas de organización que responden a un modelo escolar homogeneizador.

En este sentido, cobra especial relevancia la planificación de estrategias de acompañamiento para aquellos niños de 1° grado que se enfrentan a diferentes cambios y procesos, en los que la alfabetización debe ser objeto de reflexión institucional para idear alternativas que contribuyan a un saludable proceso de aprendizaje en sus primeros pasos por la escuela primaria.

En este contexto surge el Proyecto de Acompañamiento a las Trayectorias Escolares que se lleva cabo en la EPA N° 11 "Dr. Carlos Juan Rodríguez" en articulación con el Nivel Inicial de la escuela. El proyecto constituye una propuesta de acompañamiento a las trayectorias reales de los niños que comienzan el 1°, haciendo especial hincapié en el proceso de alfabetización.

El proyecto se encuentra en pleno proceso por lo cual lo que se intenta aquí, es rescatar cuestiones significativas que han emergido en la puesta en marcha del mismo. Además de las reflexiones producto del debate al interior del equipo docente, se rescatan algunos testimonios de integrantes de las familias de niños que fueron promovidos por el régimen de promoción acompañada.

Introducción

En el presente trabajo se da cuenta de la experiencia desarrollada en la Escuela N° 11 Dr. Carlos Juan Rodríguez, en el marco del Proyecto Institucional para la Mejora de las Trayectorias Escolares, haciendo foco en las estrategias implementadas en la Unidad Pedagógica (UP) desde el año 2013.

La Resolución 174/12 constituye el marco normativo específico del proyecto, ya que es en la misma donde se aprueban diversas estrategias tendientes a mejorar las trayectorias escolares en los niveles inicial y primario. Una de las estrategias propuestas para el fortalecimiento de la alfabetización inicial es la consideración como unidad pedagógica a los dos primeros años de la escuela primaria.

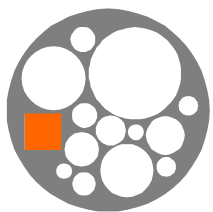
Teniendo en cuenta los ejes principales de dicha normativa es que la escuela realiza y pone en marcha el proyecto institucional en el año 2013 a partir del cual se implementan una serie de estrategias pedagógico didácticas nuevas y se fortalecen otras, con el objetivo de acompañar el proceso de alfabetización en los niños que comienzan 1° grado y su paso al año siguiente.

Transcurridos casi dos años desde la puesta en marcha de dicho proyecto, se puede dar cuenta de logros alcanzados en el acompañamiento a las trayectorias de los niños de primer y segundo grado.

A lo largo de los últimos años, diversos han sido los desarrollos teóricos en el campo de la Educación Especial. La educación integradora fue un gran avance en dicho campo pero no pudo cumplir con los objetivos que se propuso desde sus inicios, de esta forma el concepto de integración comenzó a ser suplido por el de Inclusión con la intención de dar un paso adelante respecto a lo que ha supuesto el planteamiento integrador hasta ahora.

Algunas referencias teóricas

Pilar Arnaiz Sanchez define a la Educación Inclusiva como *una actitud, un sistema de valores y creencias, no una acción ni un conjunto de acciones, y agrega, una vez adoptada por una escuela o por un distrito escolar, debería condicionar las decisiones y acciones de aquellos que la han adoptado. La inclusión se centra en cómo apoyar las cualidades y las necesidades de cada uno y de todos los estudiantes en la comunidad escolar, para que se sientan bienvenidos y seguros y alcancen el éxito.*



Otra asunción que subyace en las escuelas inclusivas es que la buena enseñanza es la buena enseñanza, que cada niño puede aprender si se le ofrece el entorno adecuado, se le anima y se le proporciona unas actividades significativas. Las escuelas inclusivas basan, por tanto, el currículum y las actividades diarias de aprendizaje en todo aquello que se conoce sobre la buena enseñanza y el buen aprendizaje.

En la misma dirección la UNESCO define la educación inclusiva como aquel “...proceso que implica identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as.”

Se desprende de estas nociones conceptuales el rol sustancial que tienen los sistemas educativos en general y cada escuela en particular, en la inclusión de todos los niños atendiendo a las necesidades particulares de cada uno a partir de la puesta en escena de estrategias institucionales y áulicas que acompañen las trayectorias reales de todos los niños/as para el logro de los aprendizajes.

Los fundamentos filosóficos de la inclusión educativa forman parte de las bases éticas y morales de un ideal de hombre que ha de formarse en la escuela para integrarse a la sociedad. Sus principios son respeto a las diferencias, igualdad de oportunidades, y escuela para todos:

- **Principio de respeto a las diferencias:** obedece a las reformas de pensamiento en los últimos años, acordes con una sociedad cada vez más heterogénea que establece la necesidad de aceptar las diferencias; y considera que la diversidad de los individuos no es un problema sino que enriquece a los grupos humanos.
- **Principio de los derechos humanos e igualdad de oportunidades:** implica que por el simple hecho de existir y pertenecer a un grupo social, se tienen derechos y obligaciones. Una persona con discapacidad, al igual que el resto de los ciudadanos, tiene derechos fundamentales entre ellos el derecho a una educación. La inclusión educativa no es un acto de caridad, es un derecho de cada alumno con el que se busca la igualdad de oportunidades para ingresar a la escuela.
- **Principio de escuela para todos:** es un concepto no sólo de cobertura que contempla que todos los alumnos tengan acceso a la escuela, sino también se relaciona con la calidad. Una de las propuestas de la UNESCO para lograr ambos propósitos: cobertura y calidad, es que la escuela reconozca y atienda la diversidad a través de organizar la enseñanza conforme al progreso individual de los alumnos. Propone que el currículo sea flexible y que responda a las diferentes necesidades de los alumnos.

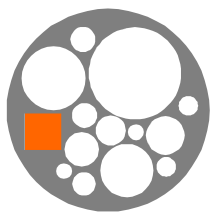
En el espíritu de la UP subyace cada uno de estos principios, el abordaje de dos años en una unidad pedagógica contempla la heterogeneidad de los procesos de aprendizaje posibilitando que se desarrollen en el marco del derecho a aprender de todos los niños sin currículos y tiempos encapsulados.

Desde el marco legal, el Documento “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” aprobado por la Resolución del CFE N° 174/12, establece una serie de pautas en coherencia con la Educación Inclusiva. Interesa aquí sólo explicitar aquellos puntos que cobran mayor relevancia en la puesta en marcha del proyecto de mejora.

En primer lugar, el punto cuatro de dicho documento sostiene: “...se vuelve prioritario proponer y construir distintas formas de escolarización que permitan superar prácticas y saberes que esperan lo mismo, de la misma manera y al mismo tiempo, de todas y todos los estudiantes.” En este sentido, se pretende con este proyecto contemplar las distintas trayectorias escolares a través de estrategias pedagógicas didácticas que consideren la diversidad en los tiempos, procesos y formas de aprendizaje. Por otro lado, se busca superar formas de organización rígidas de lo escolar que responden a prácticas homogeneizadoras que dificultan el abordaje de la heterogeneidad y excluyen educativamente a muchos estudiantes.

Una de las estrategias que dicha resolución establece para la mejora en las trayectorias escolares del nivel primario es la Unidad Pedagógica, ésta se concibe como un espacio de construcción de la alfabetización inicial en todas las dimensiones, que requiere ser diseñado, desarrollado y evaluado permanentemente. Constituye una oportunidad para la heterogeneidad como fortaleza de la enseñanza y así dejar de lado la idea de que todos los alumnos aprenden lo mismo y al mismo tiempo.

Dicha unidad presenta pautas de organización para 1° y 2°, tales como una articulación profunda entre los contenidos, los enfoques, las estrategias, las formas de trabajo, los modos de



interacción entre ambos años, la coordinación intraciclos, la priorización de aprendizajes en el tiempo y la designación de maestros en grados claves que puedan continuar en el año siguiente con el mismo grupo, a los efectos de fortalecer la continuidad de la enseñanza y con ello la continuidad de las trayectorias escolares.

Sostenemos una concepción de alfabetización como un proceso profundamente social. No es una adquisición natural, sino el aprendizaje del sistema y las estrategias de uso de un producto cultural: la escritura, por lo que el modo de desarrollar la alfabetización y la forma de emplear los saberes que implica, dependen de las circunstancias sociales y culturales concretas. Para garantizar que la distribución del conocimiento se relacione con la equidad y contribuya a superar desigualdades de partida en los entornos sociales de los alumnos, debe constituirse en un proyecto con intencionalidad política y pedagógica.

Repensar la organización pedagógica del primer ciclo implica una reflexión sobre la alfabetización inicial, sus sentidos para reorientar las prácticas docentes. Se entiende por alfabetización en sentido amplio a las *“habilidades lingüísticas y cognitivas necesarias para el ingreso al mundo del conocimiento (la ciencia, el arte y los lenguajes simbólicos y matemáticos) que la humanidad ha producido a lo largo de su historia”*

Siendo la alfabetización un proceso que comienza desde edad temprana, cobra especial relevancia el contexto familiar y las condiciones sociales, culturales y económicas en las que vive el sujeto. A la escuela llegan niños con campos culturales diversos a los que la institución educativa no puede negar u ocultar. Diversos son los desarrollos teóricos acerca de la influencia de estos aspectos en el proceso alfabetizador de los niños. El capital cultural que cada niño trae consigo condiciona en gran medida sus logros. En este sentido el proyecto curricular debe ser fortalecido aun más en aquellos contextos en los que la cultura escrita no está presente en la cotidianeidad de nuestros alumnos.

En este sentido, la UP al no esperar que los niños aprendan las habilidades básicas de la lectura y la escritura en el 1º, contempla los diferentes procesos de cada niño, procesos que no son aislados sino que están condicionados por diversos factores, a veces facilitadores del proceso de alfabetización y otras veces obstaculizadores. La escuela recibe niños de ambos contextos, por lo tanto las prácticas de enseñanza deben contemplar desde un principio que no todos los niños que están allí han tenidos las mismas oportunidades y por lo tanto necesitarán de distintos tiempos y estrategias de enseñanza.

La estrategia de la Unidad Pedagógica se suma al dispositivo de inclusión institucionalizado en la Escuela N° 11 Dr. Carlos Juan Rodríguez. El mismo se lleva a cabo desde que la escuela abrió sus puertas en el año 2000, incluyendo en ese momento niños/as con algún tipo de discapacidad. El dispositivo consiste en distintas acciones como la puesta en marcha de ateneos para trabajar con cada alumno que se focaliza, instalando en el perfil del docente una mirada inclusiva del niño/a; la realización de los Informes Pedagógicos pertinentes para cada niño como el seguimiento de los tratamientos solicitados. (Psicopedagogía, fonoaudiología, neurología etc.)

Propuesta y modalidad de trabajo

1º Etapa: Periodo Diagnóstico (en el mes de marzo), posteriormente el Ateneo (los cuales se llevan a cabo en cada trimestre) y se determinan alumnos A FOCALIZAR.

2º Etapa: Alumno FOCALIZADO; Información Áulica (Docente)

Información Complementaria:

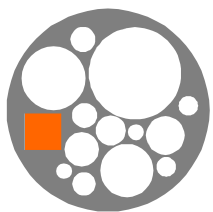
- entrevista con tutor
- atenciones profesionales
- valuación específica
- seguimiento de los pedidos solicitados.

Propuesta áulica

Acciones a desarrollar



Atenciones profesionales
Derivación a CETAAP.



Desarrollo

El comienzo de la experiencia

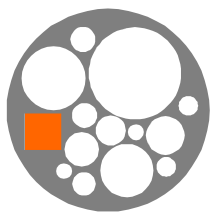
El proyecto de Mejora de las Trayectorias Escolares implica a todo el nivel primario, en el presente trabajo haremos referencia a la experiencia con 1° y 2° los cuales conforman la Unidad Pedagógica desarrollada desde el año 2013 al presente.

Como se explicitó en el apartado anterior la escuela aborda las trayectorias escolares de los niños con dificultades a través de un dispositivo de acompañamiento llevado a cabo por el equipo interdisciplinar y los docentes. Este abordaje permitió, a fines del año 2013, contar con un diagnóstico de aquellos niños de 1° que habían tenido trayectorias/ irregulares durante el transcurso de dicho año lectivo, y que, en ese momento (Difusión de la Resolución 174/12) estábamos en condiciones de comenzar a trabajar con la UP. Es importante aclarar que dicha normativa estipula la puesta en marcha de esta estrategia de forma voluntaria en el año que se sanciona (2012) y de forma progresiva a partir del siguiente año. El equipo interdisciplinar de la escuela decide en ese momento comenzar con la iniciativa, ya que el dispositivo así nos lo permitía.

Las estrategias didácticas

La puesta en práctica de la UP implicó el trabajo conjunto con los docentes que estarían a cargo de los primeros grados. Se realizaron reuniones de trabajo, en un principio con el fin de pensar criteriosamente quiénes serían los docentes con el perfil adecuado que estarían a cargo de 1° en el año 2014, teniendo en cuenta los procesos y resultados de gran parte de los docentes que estuvieron en 2° en el año anterior. Durante el transcurso del presente año se han organizado espacios de trabajo con los docentes de 1 y 2° en donde se han abordado temáticas claves de estos grados, tales como:

- Sentido e importancia de la UP como estrategia pedagógico didáctica.
- Importancia de las experiencias de lectura en el primer grado
- La escritura: reflexiones en torno a su sentido en el 1°
- Estrategias para acompañar el proceso alfabetizador (equipo de letras con imprenta mayúscula y minúscula, uso de la libreta índice, biblioteca áulica). El uso del equipo de letras de forma planificada y sistemática en la propuesta áulica fue satisfactoria para la construcción de palabras y oraciones, a veces a partir de propuestas lúdicas, permitió la continuidad del juego con las palabras, propia del nivel inicial. En conversaciones informales mantenidas con las maestras, expresaron que a partir de las dinámicas con el equipo de letras, en las cuales la decisión de construcción es del niño acompañado por el docente, observaron que el sentimiento de frustración que muchas veces acompaña al error y la consecuente acción de “borrar” la propia producción, cambiaba con esta estrategia ya que los niños no “borraban” sino que “sacan y ponen otra letra” sin mayores dificultades.
- Acuerdos en torno al tipo de letra para la lectura. En este punto se acordó el uso de la imprenta minúscula como letra principal para la lectura, usando la mayúscula cuando es necesario. En reiteradas oportunidades los docentes de segundo grado expresaban que los niños/as cuando exploraban soportes textuales en los cuales la letra era imprenta minúscula, sentían cierta “desilusión” al no poder leerlos por sí solos ya que sólo conocían hasta el momento la imprenta mayúscula. Numerosas son ya las investigaciones que informan acerca del uso social de la letra imprenta minúscula y paralelamente, el desuso progresivo de la cursiva. A raíz de estas situaciones y del asesoramiento de la pedagoga de la escuela, se comenzó en el ciclo lectivo 2014 a acercar a los niños desde el 1° a la exploración de variados soportes y letras pero guiando la lectura a partir de la imprenta minúscula y su correspondiente mayúscula.
- Reflexiones en torno a la presentación de las letras, la importancia del texto, la oración y las sílabas.
- Acuerdos entre el maestro de grado y docente de educación especial sobre los indicadores de logro para cada niño con dificultades, éstos acompañan al Informe Trimestral como anexo. Esta iniciativa es fundamental, ya que es parte de una concepción de equidad en la que cada niño va logrando en función de su punto de partida y no en referencia a los logros del grupo en general. Esto permitió repensar la evaluación y calificación, ya no en relación a una nota estándar, sino muy por el contrario, en relación al esfuerzo y logros de cada niño en su propia trayectoria. Esta estrategia posibilitó concretamente que los docentes pudieran “aprobar” a un niño a pesar de que no “alcanzara” con los “contenidos de 1° grado que marca el currículum”, es decir, se logró avanzar en una mirada inclusiva que no espera de todos los niños/as los mismos aprendizajes al mismo tiempo.
- La lectura y revisión del Proyecto Educativo Institucional (PEI) realizando los cambios pertinentes en



el marco de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP), lo cual facilitó el trabajo en las aulas enfatizando otros procesos en la alfabetización inicial, con un enfoque diferente, es el caso de la escritura, la oralidad y la lectura. La reflexión en torno a estos ejes posibilitó dotar de sentido a las prácticas en lectura y escritura, al respecto una docente cuenta: *"...comenzamos a trabajar la escritura como otra forma de expresarse (expresar sentimiento, creatividad, conocimientos previos, etc,) y no tanto como una forma de cumplir con una tarea. Sin que el haber dado o no una letra los condicionara. Por ello se trató de dar prontamente la mayor cantidad posible de letras siempre dentro del contexto de las palabras, oraciones, textos y no de forma estancada y aislada. Leer y no solo decodificar (hacer lectura global, de imágenes, etc) aún con aquellos que no decodifican. Trabajar la matemática desde otro lugar, permitiéndoles resolver "como quieran o puedan" sin premisas previas que los condicionaran. Ayudarlos a aprender a pensar."* Subyace de alguna manera en las palabras de esta maestra cómo de forma paulatina se acerca la institución a pensar las ciencias desde otros enfoques para su enseñanza y aprendizaje, si bien los Diseños curriculares nacionales abogan por estos nuevos enfoques, el abordaje en el aula tiene otros tiempos en los que otros factores entran en juego.

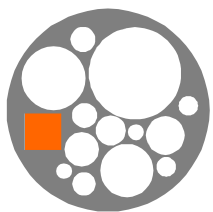
Como se mencionó en el apartado teórico la escuela cuenta con un dispositivo de trabajo interdisciplinar el cual acompañó la puesta en marcha de la UP. El siguiente relato de una maestra refleja en parte los procedimientos puestos en marcha: *"En ese grupo de segundo había niños que aún no habían logrado las expectativas mínimas esperadas hasta ese entonces para primer grado. La situación ameritaba, sin lugar a dudas y en primer lugar, un diagnóstico muy objetivo y la determinación de objetivos, contenidos y estrategias que respondieran a ese diagnóstico. La tarea no fue fácil pero, tampoco imposible. Se trabajó con diversas estrategias y el principal objetivo fue descubrir las fortalezas de cada niño en particular, buscando la forma de llegar a cada uno para levantar el autoestima y fomentar el interés, la iniciativa y la participación."* En este mismo sentido otra maestra relata: *"este año, 2014, me toca iniciar este proceso de Unidad Pedagógica. Con respecto al grupo recibido y de acuerdo al informe de la docente del nivel inicial, había un grupo de niños focalizados que requerían mayor atención y/o adaptación curricular. Durante la etapa de diagnóstico se evaluaron necesidades, intereses y conocimientos previos. A partir de allí se comenzó con un trabajo intenso donde se implementaron variedad de estrategias y se presentaron propuestas diversas buscando y tratando de descubrir las capacidades de cada uno. De este modo se logró un avance altamente satisfactorio. A los pocos días de trabajo ya se evidenciaban logros y cambios, y al promediar el primer trimestre ya ese grupo de alumnos focalizados variaba. Algunos alumnos manifestaron un cambio de actitud importante lo que influyó en la autoestima y el interés por superarse día a día, hecho que influyó directamente en la adquisición de la lectoescritura y la noción de número."*

Luego del diagnóstico y del acuerdo de metas para cada niño focalizado, se pautan una serie de estrategias pedagógicas didácticas a tener en cuenta. El proceso de los niños se va evaluando entre el maestro y el docente de educación especial realizando los ajustes pertinentes. Se puede evidenciar en el relato de las maestras cómo a partir de un trabajo organizado y pautado de a poco van emergiendo los logros de los niños.

La continuidad del docente de primer y segundo. La UP propone como una de las estrategias la continuidad del maestro de los dos primeros grados. En el transcurso de la experiencia se han observado logros favorables que estarían vinculados con la puesta en marcha de esta estrategia. En este sentido una maestra aporta: *"...por otro lado es también muy importante la sugerencia que aporta la unidad pedagógica de que el docente de 1° grado pueda continuar con sus alumnos en 2°, esto permite continuidad de un año a otro evitando el tiempo que un nuevo docente en 2° tardaría en conocer al grupo y descubrir las capacidades y posibilidades de los alumnos focalizados."* Dicha continuidad posibilita tanto el fortalecimiento del vínculo docente-alumno en el lapso de dos años y a su vez permite la consolidación de la metodología desarrollada durante la unidad. Por otro lado permite la constante evaluación de la unidad sin fracturas que muchas veces ocurren cuando hay cambio de maestro.

El tiempo didáctico

La noción del tiempo de aprendizaje adquiere otras características en la UP, pero no sólo éste sino también el tiempo desde la vivencia del docente. Respecto al primero, se observó que aquellos niños que aún no habían logrado "las expectativas de primer grado", pudieron lograrlo en el transcurso del segundo grado a través de las estrategias de acompañamiento puestas en práctica por la docente y el equipo interdisciplinar. Durante años los indicadores de fracaso en el primer grado han evidenciado los índices más altos en las habilidades de lectura y más aún en las de escritura. Numerosas investigaciones ponen de manifiesto la complejidad de dichas habilidades para ser logradas durante el primer grado. A partir de esto, la UP constituye un gran avance contra el fracaso escolar en los primeros



grados en el área de lengua fundamentalmente, terminando con la rigidez del curriculum que establecía la adquisición de estas habilidades en el primer año de la escolaridad primaria.

Al respecto una maestra de segundo grado comenta: *“...pude notar que casi todos los alumnos (menos una alumna con diagnóstico de discapacidad intelectual), pudieron adquirir en segundo las herramientas básicas de la lectura, la escritura, el cálculo y la numeración.”* Y agrega: *“Por lo tanto hacerlos repetir un primero hubiera sido un error muy grande que solo hubiera afianzado su frustración y falta de confianza en sí mismos.”*

Otra docente expresa en relación a su experiencia como maestra en segundo: *“La mayor satisfacción fue ver cómo estos niños focalizados fueron encontrando su camino y acrecentando su autoestima día a día. La alegría de cada uno frente a un logro suma, alienta y fortalece a los niños y al docente, que a diario debe sentarse a pensar y tomar nuevas decisiones de acuerdo a la marcha del proceso de construcción de aprendizajes.”*

El primer testimonio permite visualizar los logros posibles cuando los tiempos curriculares no son rígidos, sino que se ajustan a los tiempos de cada niño y no viceversa. La segunda maestra rescata desde su vivencia la importancia de los pequeños logros para el fortalecimiento de la autoestima de los niños/as, sentimiento que necesita tanto del vínculo afectivo entre el docente y el niño/a como de la constante reflexión sobre la práctica de enseñanza.

El tiempo muchas veces juega “una mala pasada” en las planificaciones didácticas y las evaluaciones de los aprendizajes; a partir de esta propuesta no sólo la organización del tiempo institucional se flexibiliza sino también los tiempos de cada niño. Al respecto una docente expresa *“...darles el tiempo a los alumnos focalizados para que de acuerdo a sus posibilidades vayan teniendo pequeños grandes logros es fundamental”*.

Los tiempos y modos de evaluación

En cuanto a la vivencia del tiempo por parte del docente, resuenan en los pasillos de la escuela los comentarios en relación a la imperiosa necesidad de cumplimiento del curriculum en función de los tiempos institucionales. La UP posibilita que los maestros a cargo puedan planificar y consensuar estrategias para estos primeros años, siendo conscientes que esta continuidad es fundamental para el aprendizaje de los niños. En este sentido fue posible que las docentes se enfocaran en aquellos aspectos que sientan las bases de la alfabetización, es decir, aquellos que tienen que ver con el acercamiento a la cultura escrita a través de la oralidad y la lectura. Una docente de primero expresa: *“Creo que funcionó. Saber que el año que viene verán aquellos contenidos más específicos que se repetirán en segundo y tercero me permitió concentrarme en lo que realmente es importante en este grado:*

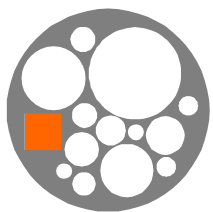
- trabajar mucho la oralidad
- poder tomarme el tiempo para escucharlos, y darme cuenta que tienen tanto por decir.”

El énfasis que la maestra coloca a los procesos de oralidad en los niños tiene que ver con un eje al que a menudo se le resta importancia en pos de una sobrevaloración de lo escrito como lo “tangible”, aquello que queda plasmado en el cuaderno de tareas. El eje Comprensión y Producción oral cobra especial relevancia en la propuesta de enseñanza ya que el aprendizaje de la lectura y de la escritura necesita de un sistemático trabajo con la oralidad de los niños/as.

La UP conforma seis trimestres que abarcan dos años. De esta manera el tiempo rígido que limitaba a los niños en sus procesos de aprendizaje y los forzaba a que ocurrieran todos al finalizar cada año, se modifica por una visión del tiempo que se “acomoda” a los procesos de aprendizaje de cada niño. Es así como, durante estos seis trimestres se planifican trayectos de apoyo al finalizar cada año, los cuales tienen la finalidad de fortalecer en los niños el acompañamiento a sus trayectorias. Dicho acompañamiento resulta mas eficaz cuando tiene lugar en instancias de encuentros individuales entre el docente y el niño. Estos espacios de apoyo han sido fortalecidos por instancias de trabajo durante los trimestres en las que los maestros trabajan junto con aquellos niños que presentan diversas dificultades.

Las instancias de apoyo han resultado de especial importancia en las trayectorias de los niños/as, ya que son espacios en los que se recurren a estrategias diferentes de aquellas que no han resultado en el espacio de aula. El vínculo entre docente y niño/a se fortalece en estas instancias.

A partir del año 2014 el proceso de UP fue reflejado en los Informes Trimestrales que se entregan a las familias. Dicho informe fue pensado y planificado entre el equipo y el aporte de los docentes de primer y segundo grado. Se incorporaron modificaciones que consideramos son un avance para acompañar de manera mas coherente el proceso alfabetizador. En relación a las áreas, se trabajó sobre los ejes que deberían ser tenidos en cuenta en el informe para avanzar en especificidad y acompañar de sentido cualitativo a cada espacio disciplinar. En el área de lengua se agregaron los ejes de



Comprensión y producción oral; Lectura y Escritura. En matemática, Numeración y Operaciones y Situaciones problemáticas.

También fue objeto de reflexión la escala de calificación cambiando la numérica por una de tipo cualitativo, la cual es acompañada en el caso de las trayectorias con dificultades, de un pequeño informe con los indicadores logrados. La calificación cualitativa resalta aquellos aspectos logrados y los aún por lograr, la intención es que el informe a los padres sea lo mas fiel al proceso de aprendizaje del niño.

Conclusiones

Consideramos a la Unidad Pedagógica (UP) como un logro en el sistema educativo en general y en el nivel primario en particular. Por mucho tiempo los fracasos “de los niños” han sido nuestros fracasos, políticas públicas superficiales, falta de acompañamiento de los distintos niveles del sistema, tejido social con diversas carencias de distinta índole, son algunos de los factores que podemos identificar como causantes de este fracaso.

Es momento de reflexionar y cambiar ideas, formas de trabajo, dispositivos rígidos que caracterizaban a la escuela moderna, pero que la escuela de hoy necesita cambiar.

Las siguientes palabras de una maestra reflejan las fortalezas de esta estrategia: “...la mayor posibilidad que brinda la unidad pedagógica es la del factor tiempo. Darle tiempo al niño a que madure, a que encuentre su camino, a que descubra sus posibilidades y capacidades sin abrumarlo con presiones por el logro de expectativas que no corresponden a sus intereses y necesidades.

Para finalizar, creemos que el siguiente relato refleja el espíritu de esta experiencia y fundamentalmente los logros alcanzados.

“Descubrir las capacidades del niño nos permite acompañarlo positivamente en la construcción de sus aprendizajes y le permite a él sentirse feliz y seguro de sus posibilidades. En ese proceso es fundamental la relación que el docente entable con el niño, debe prevalecer la contención, la paciencia, el buen humor, mucho cariño y la buena predisposición. Seguro que no es fácil cuando la matrícula apremia pero no debe ser excusa para dejar al niño sin la posibilidad de acceder a experiencias de aprendizaje. Ahora, es importante pensar en nuestra responsabilidad como docentes cuando hablamos de entablar una relación sana y de contención con nuestros alumnos. Qué terrible sería no lograrlo ni intentarlo...sabiendo que esa relación puede influir notablemente en su progreso y en la superación de sus dificultades. Nuestro principal objetivo debe ser brindar a cada niño las máximas oportunidades de aprendizaje.”

BIBLIOGRAFÍA

- Arnaiz Sánchez Pilar (1996) Las Escuelas son para Todos. Universidad de Murcia, España.
- Borzone Ana Maria (2004) Niños y maestros por el camino de la alfabetización.
- Hegarty, S. (1994) Educación de Niños y Jóvenes con discapacidades. Principios y práctica. Paris: UNESCO.
- 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. CFE N° 174/12. Ministerio de Educación de la Nación.
- Serie Cuadernos para el aula. Lengua 1. CFE. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. 2006