



**UAI** **Universidad  
Abierta  
Interamericana**

**Facultad de Ciencias de la Educación y  
Psicopedagogía  
Sede-Ituzaingó**

**Carrera: Licenciatura en Ciencias de la educación**

***“La alfabetización inicial en época de pandemia”***

**Nadia Jorgelina Zapata**

**Trabajo Final de Grado para obtener el Título de:  
Licenciada en Ciencias de la Educación.**

**Tutor: Prof. Sánchez, Jorge.**

**2021**

---

## AGRADECIMIENTO

---

El agradecimiento de este trabajo final de carrera va dirigido primero a Dios por haberme acompañado y permitirme el haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación profesional.

A mi familia, en especial a mi marido Lucas, que me acompañó en todo momento y fue mi sostén incondicional. También a mis hijos Nahuel y Lola que me tuvieron mucha paciencia y me demostraron su amor permanente.

A mis padres, Carmen y Jorge, que siempre me apoyaron desde el primer día a través de su ayuda con el cuidado de mis hijos, su amor y alentarme a seguir adelante a pesar de los momentos de cansancio.

A mis hermanos, tíos y primos por siempre brindarme palabras de aliento y estar siempre cuando los necesité.

A los diferentes actores de la comunidad educativa de la escuela en la cual trabajo actualmente (directivos, docentes, personal no docente, padres y alumnos) por su buena predisposición y participación activa a lo largo de mi formación.

A las autoridades y profesores de UIA (Universidad Abierta Interamericana- Carrera de Ciencias de la educación) por haberme recibido en sus aulas y designarme los mejores docentes para guiarme y permitirme concluir esta etapa universitaria. Y por supuesto a mi tutor Jorge Sánchez, quien me transmitió confianza y seguridad en el proceso de mi trabajo final.

## RESUMEN

La actual situación sanitaria ha presentado desafíos sin precedentes a los sistemas educativos y en particular en la alfabetización inicial. Estamos frente a un escenario en el que resulta dificultoso para los alumnos responder a las exigencias de las instituciones educativas, participar de las actividades y aún permanecer en el grupo escolar, incluyendo aquí también las dificultades de muchas familias para apoyar a sus hijos en sus tareas. A su vez las escuelas, los equipos directivos y docentes debieron implementar inéditas estrategias de enseñanza para llegar a todos los hogares de niños y niñas.

¿Cuándo aprenden a leer y a escribir los niños? Es probable que la respuesta a esta pregunta, en la mayoría de los casos, identifique al primer año de la educación primaria como el curso en el cual se logra este aprendizaje. Efectivamente se espera que al término del año escolar la mayoría pueda mostrar un nivel de lecto- escritura básica.

Frente a este panorama la presente investigación se plantea preguntas en relación a ¿Qué elementos fueron fundamentales a la hora de la alfabetización inicial en la virtualidad? ¿Con qué obstáculos se enfrentaron los docentes en el momento de diseñar sus propuestas de actividades? ¿Qué función cumplieron las familias?

En esta línea de ideas este trabajo final propone identificar las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de la educación primaria, en época de pandemia, en el proceso de alfabetización inicial para los alumnos de primer grado, del partido Merlo, Provincia de Bs As, Argentina.

***Palabras claves: Educación primaria, estrategias de enseñanza, alfabetización inicial, pandemia.***

## INDICE

	<b>Pág.</b>
1- INTRODUCCIÓN.....	5
2- <i>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</i> .....	7
2.2 OBJETIVO GENERAL.....	7
2.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	7
3- FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN .....	8
3.1 Capítulo 1: Marcos Normativos.....	8
3.2 Capítulo 2: La educación primaria. ....	10
3.2.1 Estructura del sistema educativo.....	11
3.2.2 Contexto histórico de la educación primaria .....	12
3.3 Capítulo 3: Alfabetización inicial .....	18
3.3.1 Alfabetización inicial en el currículum: Método equilibrador .....	21
3.3.2 Métodos sobre alfabetización inicial .....	23
3.3.3 <i>Teoría: psicogénesis de la lecto- escritura</i> .....	24
3.4 Capítulo 4: <i>Estrategias de enseñanza</i> .....	28
3.4.1 <i>Clasificación de las estrategias:</i> .....	28
4- MARCO METODOLÓGICO .....	34
4.1- TIPO DE ESTUDIO. ....	34
4.2- ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS.....	36
5.- CONCLUSIÓN.....	46
6. BIBLIOGRAFÍA .....	49
7. ANEXOS.....	51

## 1- INTRODUCCIÓN

En el marco de la actual situación de pandemia, la educación formal pasó súbitamente a desarrollarse en la virtualidad en todos los niveles. En consecuencia, el gobierno nacional, a través de su Ministerio de Educación, debió realizar modificaciones en aspectos tanto administrativos como pedagógicos para responder lo mejor posible a la nueva situación.

Como actual docente en actividad, el año pasado, frente al ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio) por la situación sanitaria, los niños no estuvieron en el aula y por consiguiente no tuvieron el acompañamiento que tendrían en la escuela. Sin embargo, el proceso de alfabetización se llevó adelante de otra manera, priorizando la contención y el acompañamiento no solo del alumno, sino también de la familia.

Teniendo en cuenta este contexto se desarrolló el siguiente trabajo de investigación, el cual, está centrado en el nivel primario y pensando en el modo en que se encaró los procesos de enseñanza de la lengua escrita y la lectura en el primer año, los cuales se llevaron a cabo mediante la alfabetización inicial.

En este marco se les presentó a los docentes un desafío clave, de seguir sosteniendo la educación, porque tenemos la responsabilidad y el compromiso para adaptarnos a los diferentes escenarios y conocer profundamente las diferentes realidades de nuestros alumnos y familias para ver qué podemos proponer desde lo educativo.

La investigación presenta un enfoque cualitativo y utilizando el diseño fenomenológico. El marco teórico y las herramientas conceptuales de interpretación son los desarrollados por las investigaciones psicolingüísticas con perspectiva psicogenética en el dominio específico de la lengua escrita. Los instrumentos utilizados para recabar datos fueron encuestas a los padres y entrevistas semi-estructurada a los docentes. Las entrevistas fueron mediante la plataforma de zoom y grabadas con el consentimiento de los entrevistados, lo que permitió obtener un registro exhaustivo de las mismas; los audios fueron transcritos textualmente. Las encuestas realizadas fueron llevadas a cabo a

través de una herramienta de google llamada formulario. Los datos resultantes de esta tarea fueron sistematizados junto a los de las encuestas y en relación a los ejes temáticos considerados y a las dimensiones observables de los problemas de investigación.

A continuación de la introducción, se presentan los objetivos generales y específicos, después el marco teórico el cual se divide en capítulos, luego en el marco metodológico se plantea el procedimiento utilizado, siendo la entrevista semi-estructurada y la encuesta, el análisis de la misma, y la conclusión en relación a todo lo expuesto en el desarrollo del trabajo.

## **2- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

*La alfabetización inicial y las estrategias de enseñanza docente durante la Pandemia.*

**Tema: Alfabetización inicial en época de pandemia.**

**PROBLEMA:** ¿Cuáles son los desafíos que se les presentan a los docentes de la educación primaria, en época de pandemia, al momento de diseñar sus estrategias de enseñanza en el proceso de alfabetización inicial para los alumnos de primer grado, del partido Merlo, Provincia de Bs As, Argentina?

**2.2 OBJETIVO GENERAL:** Identificar las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de la educación primaria, en época de pandemia, en el proceso de alfabetización inicial para los alumnos de primer grado, del partido Merlo, Provincia de Bs As, Argentina.

### **2.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Identificar las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente en época de pandemia.
- Describir el uso de herramientas que posibilitan el aprendizaje del sistema de escritura.
- Comparar distintas estrategias utilizadas para llevar a cabo la alfabetización inicial.
- **Recorte del campo a trabajar:**
- Nivel: Primario
- Partido de Merlo
- Gestión: privada
- Turno de la mañana y tarde
- Curso; 1° año
- Sección A,B,C
- Área de Prácticas del Lenguaje

### 3- FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

#### 3.1 Capítulo 1: Marcos Normativos

En la República Argentina, el lunes 16 de marzo de 2020 se estableció la suspensión de clases presenciales en todos los niveles educativos, por medio de la Resolución N° 108/20 del Ministerio de Educación de la Nación. La misma fue extendida por Decreto Presidencial N° 297/20 que definió el aislamiento social preventivo y obligatorio como medida para hacer frente a la expansión del COVID-19 (Anexo II 363, p. 1). El 15 de mayo de 2020, el Consejo Federal de Educación por medio de la Resolución CFE N° 363/20 estableció criterios federales para la Continuidad Pedagógica y para delinear criterios de evaluación de los aprendizajes en contexto de no presencialidad. Entre los puntos principales desarrollados en esta normativa, se rescata la importancia de construir reglas comunes para el sostenimiento de la continuidad pedagógica mediante acciones gubernamentales acordes a los marcos normativos vigentes a nivel nacional y jurisdiccional. Se postula que éstas deben asentarse en experiencias ya probadas y que sean factibles de recontextualizarse con el objetivo de aplicar recursos pedagógicos que atiendan a la singularidad de los procesos de enseñanza y que eviten la profundización de desigualdades preexistentes, así como acciones estigmatizantes en trayectorias escolares de los alumnos.. En este sentido se adoptó una perspectiva de ciclo, se considera que el período lectivo de 2020 y 2021 constituye un bloque pedagógico y se redefinen las pautas de acreditación del año/grado escolar. En relación al primer ciclo de la escolaridad primaria, se plantea lo siguiente:

En el pasaje de 1° a 2° grado de primaria: de acuerdo con lo establecido en la res. 174, conforman una unidad pedagógica. Para este período se propone excepcionalmente integrar el 3° grado a esta unidad pedagógica y mantener así la unidad del primer ciclo a los fines de la reorganización curricular”(p. 10).Y también:

“Que la acreditación se decida al final del primer ciclo (es decir, en 3° grado para quienes estaban inscriptos en 1° o 2° grado en 2020) y lo que hacen las/os maestras/os en 2020 y

2021 es determinar en qué punto de las progresiones se encuentran las/os niñas/os, en especial en alfabetización y en numeración / operaciones” (p. 10).

Además, se establece que para la promoción desde 3° grado hasta 6° de primaria se utilizará la estrategia pedagógica y curricular prevista en la Resolución CFE N° 174/12 bajo la figura de promoción acompañada. Por medio de esta política, se contempla la posibilidad de trasladar al año subsiguiente aprendizajes que no hayan sido acreditados en el año anterior.

Para propiciar el fortalecimiento de las políticas de enseñanza, se establece la Unidad Pedagógica de 1° y 2° grado (Res. CFE N° 174/12, art. 22). Considerar unidad pedagógica a los dos primeros años de escuela primaria no es una decisión aislada, sino que forma parte de un conjunto de decisiones que tienden a repensar las condiciones institucionales, pedagógicas y didácticas que hagan posibles nuevas formas de acompañar las trayectorias escolares a fin de que todos los niños puedan permanecer y aprender en la escuela.

Recientemente, el 1 de setiembre de 2020, el Consejo Federal de Educación por medio de la Resolución CFE N° 368/20 fija las pautas para la Evaluación, Acreditación y Promoción de los/las estudiantes de la Educación General Obligatoria en tiempos de emergencia sanitaria.

### **3.2 Capítulo 2: La educación primaria.**

La educación primaria, también conocida como educación básica, enseñanza básica, enseñanza elemental, enseñanza primaria, estudios básicos, es la que asegura la correcta alfabetización, es decir, que enseña a leer, escribir, cálculo básico y algunos de los conceptos culturales considerados imprescindibles. El nivel primario es el segundo tramo educativo de los sistemas nacionales de educación.

La educación primaria está destinada a la formación de niñas y niños a partir de los 6 años de edad, es de carácter obligatorio y tiene como finalidad principal proporcionar una formación integral, básica y común.

La primera infancia se define como un periodo que va del nacimiento a los ocho años de edad, y constituye un momento único del crecimiento en que el cerebro se desarrolla notablemente. Durante esta etapa, los niños reciben una mayor influencia de sus entornos y contextos. En esta etapa es donde comienza a establecerse y afirmarse la maduración de procesos cognitivos en sus dimensiones de percepción, memoria y razonamiento (a las que más adelante se unirán las de reflexión y discernimiento), expresadas en un mejor manejo de las habilidades de lenguaje, pensamiento simbólico, coordinación sensorial y motora.

También se empiezan a aprender los aprendizajes sociales que le permitirán una relativa independencia y el desarrollo de habilidades asociadas a su asistencia regular a la escuela.

Durante este periodo, de los seis a los doce años, se espera que acuda a la escuela, que asistirá a la familia en el desarrollo de objetivos cognitivos, afectivos y psicomotores, y en la que aprenderá las habilidades de lectura, escritura, aritmética y, en general, los elementos de enculturación y socialización asociados a conocimientos y valores que se buscan impulsar sobre su comunidad, la nación, el mundo y su cultura, a través del estudio de la historia, las ciencias sociales, el arte y la música, el medio ambiente y las ciencias naturales.

### 3.2.1 Estructura del sistema educativo

La educación primaria tiene dos estructuras dependiendo de la jurisdicción:

<b>Organización por Ciclo y Grado en cada estructura de la Educación Primaria</b>				
<b>Estructura 1</b>		<b>Estructura 2</b>		<b>Edad habitual (al inicio)</b>
Primer Ciclo	Primer Grado	Primer Ciclo	Primer Grado	6-7 años
	Segundo Grado		Segundo Grado	7-8 años
	Tercer Grado		Tercer Grado	8-9 años
Segundo Ciclo	Cuarto Grado	Segundo Ciclo	Cuarto Grado	9-10 años
	Quinto Grado		Quinto Grado	10-11 años
	Sexto Grado	Tercer Ciclo	Sexto Grado	11-12 años
	Séptimo Grado		12-13 años	

Estructura 1: de 6 años corresponde a las provincias de: Formosa, Tucumán, Catamarca, San Juan, San Luis, Córdoba, Corrientes, Entre Ríos, La Pampa, Buenos Aires, Chubut y Tierra del Fuego.

Estructura 2 : de 7 años corresponde a las provincias de: Río Negro, Neuquén, Santa Cruz, Mendoza, Ciudad de Buenos Aires, Santa Fe, La Rioja, Santiago del Estero, Chaco, Misiones, Salta y Jujuy.

### **3.2.2 Contexto histórico de la educación primaria**

Los orígenes de la Escuela primaria en la República Argentina, se remontan a la época de la conquista y colonización realizada en el Río de la Plata por los españoles. Las primeras noticias documentadas al respecto parten del año 1577, donde citaba el acta: “Ante la rebelión de naturales y la marcha de muchos pobladores, el procurador solicita no se conceda licencia para ausentarse de la ciudad a ningún español, formulando la misma petición para Pedro de Vega, el único maestro existente en la ciudad”.(1577, Acta capitular , Santa fe). La población de Santa Fe, fundada por Don J. de Garay, solicita del Cabildo que no permita la salida del maestro Don Pedro de Vega por ser el que enseña a los niños a leer y escribir.

Las escuelas conventuales y comunales, llamadas estas últimas escuelas del Rey, fueron los primeros caminos de la Escuela popular. El problema de la educación de los pobladores autóctonos fue rápidamente resuelto. Los religiosos, que llegaron al Nuevo Mundo junto con los conquistadores, se dedicaron enseguida a difundir entre los aborígenes los principios religiosos. Así desarrollaron una amplia acción educativa, con la que trataron de lograr, por medio de su conversión al cristianismo, la incorporación del elemento autóctono a las formas de vida de la civilización. Los misioneros no se conformaron con bautizar ni con dotar a los naturales de conceptos formales sobre el culto sino que les enseñaron todo lo necesario para enfrentar la vida. Además de la educación de los naturales, religiosos y maestros debían ocuparse de la educación de los españoles y de sus hijos (los negros, zambos y mulatos estaban excluidos). La enseñanza se impartía en escuelas conventuales, escuelas parroquiales y escuelas del rey (sostenidas por los cabildos). También se preocuparon por la enseñanza práctica y crearon escuelas de artes y oficios y escuelas para la enseñanza de la agricultura. La metodología más frecuente era la catequística: preguntas y respuestas aprendidas de memoria. La disciplina era rígida e incluía los castigos corporales.

Los hombres de la Revolución de Mayo, en 1810, tuvieron la visión de la vital importancia que para la naciente democracia Argentina habría de tener la mayor difusión de la cultura en el pueblo. La minoría ilustrada dirigente de la Revolución quería que los ideales de la modernidad se reflejaran en una nueva concepción educativa que fuera factor de un cambio cultural, más adaptado con las características de la nueva organización política. Producida la Revolución, la educación continuó desenvolviéndose en un mundo informado por las mismas ideas que se difundían en los últimos años de la colonia, es decir, ideas originadas en el enciclopedismo francés que nos fueron transmitidas a través de pensadores españoles. La situación mental y social del país, las exigencias del momento y la carencia de recursos se opusieron a los propósitos renovadores que, en materia educacional, tuvieron los sucesivos gobiernos revolucionarios. Pero en la gestión de esos gobiernos se hizo evidente el lugar de importancia que otorgaban a la educación; poco a poco fueron dejando en el desamparo a los establecimientos educacionales de la colonia y crearon nuevas escuelas que fueran más receptivas de los nuevos programas.

Mariano Moreno, en pleno período revolucionario funda la Biblioteca Pública (1810). El General Don Manuel Belgrano, destina el premio de 4.000 fuertes, que le otorgara el gobierno de Buenos Aires, por la victoria de Salta y Tucumán, a la fundación de las cuatro primeras escuelas patrias. En esta misma época los cabildos dejan sentir su acción propiciando la creación de escuelas de primeras letras en el territorio de la República. En el año 1821, durante el gobierno de Martín Rodríguez, el Ministro Don Bernardino Rivadavia da el primer y serio impulso a la escuela pública y funda, la Sociedad de Beneficencia (1823) bajo cuyos auspicios coloca las escuelas de niñas.

En su primer gobierno, Rosas se mostró respetuoso de los derechos de la Iglesia; dejó sin efecto, en buena parte, la reforma eclesiástica de Rivadavia; se preocupó por la conservación de los templos y por la instrucción religiosa de los niños, reprimió como delito la difusión de obras contrarias a las enseñanzas católicas. Por eso consiguió el apoyo de influyentes hombres de Iglesia como el P. Francisco de Paula Castañeda (franciscano). Este religioso fue desterrado de Buenos Aires por luchar contra la política de Rivadavia desde la prensa y desde la educación. En Santa Fe, con la ayuda del gobernador Estanislao

López, fundó escuelas de primeras letras, de artes y oficios y de estudios preparatorios en las que se enseñaba geografía, dibujo y música. Fundó la Sociedad Filantrópica de Amantes de la Educación porque entendía que la prosperidad pública sólo podía sustentarse en el desarrollo de la educación.

Posteriormente, 1856, se organiza el Departamento General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires. Ya en la organización nacional, durante la Presidencia del General Mitre, se inicia el fomento de la Instrucción Primaria, por medio de subvenciones del Gobierno Nacional a las provincias, dando origen, en la Presidencia Sarmiento y por iniciativa del entonces Ministro Nicolás Avellaneda, a la Ley de Subvenciones (1871) modificada totalmente en 1880 por la Ley 2737, que es la actualmente en vigencia.

Por iniciativa también del Ministro Avellaneda dictase en 1870, la Ley sobre fomento de Bibliotecas Populares. Fecundas fueron para la instrucción primaria las Presidencias de Sarmiento y Avellaneda en que se crean y difunden las Escuelas Normales de Maestros en el país, al punto de preparar a la Nación para recibir convergentemente ( la Ley de Educación Común 1420) promulgada en la Presidencia del General Roca, en 1884.

Con la creación de la Capital Federal (1880) el Congreso tuvo que legislar, entre otras materias, sobre la educación primaria. Era necesario proveer cuanto antes las autoridades educacionales de la Capital para que no se interrumpieran los cursos de la educación común. El 8 de octubre de 1881, el Senado de la Nación aprobó un decreto del Poder Ejecutivo que adoptaba con carácter provisorio el régimen establecido por la ley de la Provincia de Buenos Aires. Además, se creaba el Consejo Nacional de Educación como organismo encargado del gobierno técnico y administrativo de las escuelas del distrito federal y territorios nacionales. En esa ocasión se ratificaba la inclusión de la enseñanza religiosa en los programas de estudio puesto que ese asunto no había generado ninguna dificultad mientras estuvo vigente en las escuelas provinciales. Recién el 4 de julio de 1883, con la firma de los diputados Figueroa, Sosa, Demaría, Lugones y Tamayo, tuvo entrada en la Cámara de Diputados un nuevo proyecto de ley que reemplazaba al que venía de Senadores. El punto central de la discusión fue la inclusión de la enseñanza religiosa católica como parte integrante de los planes de estudio, salvando la

voluntad de los padres ajenos a esta comunión. La votación general arrojó 43 votos en contra y sólo 10 a favor en una sesión del 14 de julio. Tomando como punto de partida el pensamiento liberal francés, los propulsores del proyecto presentaron nuevos enfoques educativos que tendían a dar a la enseñanza argentina un carácter neutral o laico en materia religiosa.

La Ley de Educación Común, establece que el objeto de la Escuela Primaria es favorecer y dirigir simultáneamente el desarrollo, moral, intelectual y físico de todo niño de 6 a 14 años de edad. Determina que la instrucción primaria debe ser obligatoria, gratuita y laica, y conforme a los preceptos de la higiene. La obligación escolar puede cumplirse en las escuelas públicas, particulares o en el hogar.

El tramo de instrucción obligatoria se competa en siete agrupaciones gradual; es y comprende las siguientes materias: Lectura y Escritura; Aritmética; Geografía; Historia; Idioma Nacional; Moral y Urbanidad; Nociones de Higiene; Nociones de Ciencias Matemáticas físico naturales ; nociones de Dibujo y Música vocal; Gimnástica y conocimiento de la Constitución Nacional .Para las niñas es obligatorio además, el conocimiento de labores de mano y de economía doméstica. Para los varones el conocimiento de los ejercicios y evoluciones militares más sencillos; y en las campañas nociones de agricultura y ganadería. Además de "las escuelas comunes, la Ley establece las siguientes escuelas especiales de enseñanza primaria: Jardines de Infml.es; Escuelas para Adultos en cuarteles, fábricas, cárceles y otros establecimientos; Escuelas Ambulantes. La Ley determina prescripciones higiénicas en que se refiere a edificios escolares, moblajes y útiles de enseñanza, así como la obligación de la inspección médica y la vacunación y revacunación delos "niños. Donde también que las clases sean alternadas con intervalos de descanso, ejercicios físicos y canto.

A fin de favorecer el más amplio desarrollo de la instrucción primaria en las provincias el Congreso de la Nación dictó en el año1905 la Ley 4874 por la cual el Consejo Nacional de Educación procede a establecer directamente escuelas primarias, en las provincias que lo soliciten(Ley 1420). Las autoridades nacionales y provinciales armadas de estas leyes, han difundido ampliamente la escuela primaria por todos los ámbitos del país.

Poco después de haber asumido, Menem y el Prof. Antonio Salonia, Ministro de Educación, dan a conocer el documento “Bases para la transformación educativa (1991). En la primera página se lee: “Asumimos nuestra responsabilidad en momentos de extrema gravedad, en los que se encontraba a riesgo la viabilidad misma de la Nación... Era urgente detener la decadencia, cicatrizar las heridas que afectaban el tejido social, promover la reconciliación entre los argentinos, cimentar la unidad nacional, frenar la inflación, racionalizar el Estado en su tamaño y en su funcionalidad, crear condiciones para la reactivación económica y el desarrollo, restablecer la credibilidad y apuntalar la vigencia de los valores esenciales, reinsertarnos en el mundo. Y es urgente, para que ello sea posible y duradero, sentar las bases de una nueva educación, que tomando lo mejor de nuestras tradiciones, nos permita reencontrar la mística del desafío común, de la solidaridad en acción, de la recuperación de los tiempos perdidos...” (Cfr. Bases para la transformación educativa, p. 3, Buenos Aires: MEN). En 1993 se promulga la Ley Federal de Educación, acordado en los objetivos un proyecto común de formación integral.

Los principales cambios en el sistema educativo que introdujo la ley fueron: se extendió la obligatoriedad de la educación a diez años, así, desde la sanción de dicha Ley se convierte obligatoria la sala de 5 años de Nivel Inicial, y los 9 años de Educación General Básica (EGB); la Educación Polimodal no entra en los años y niveles de la educación obligatoria.

Se reorganizó la educación secundaria: de los cinco años que duraba anteriormente, los dos primeros fueron absorbidos por la Educación General Básica mientras que los últimos tres se convirtieron en el nivel medio. Se eliminaron las antiguas modalidades y orientaciones del nivel medio para organizarlo en un nuevo sistema denominado polimodal.

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 fue aprobada por el Congreso de la Nación el 14 de diciembre de 2006, constituyendo un paso fundamental en el proceso de recuperación de la educación para la construcción de una sociedad más justa.

Sus contenidos están orientados a resolver los problemas de fragmentación y desigualdad que afectan al Sistema Educativo y a enfrentar los desafíos de una

sociedad en la cual el acceso universal a una educación de buena calidad es requisito para la integración social plena.

La Ley N° 26.206 regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los Tratados Internacionales incorporados a ella, conforme con las atribuciones conferidas al Honorable Congreso de la Nación en el artículo 75, incisos 17, 18, y 19, y de acuerdo con los principios que allí se establecen y los que esta ley determina.

Asimismo la Ley de Educación Nacional establece en el artículo 3 que la educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico – social de la Nación. La Educación Primaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a la formación de los/as niños/as a partir de los seis (6) años de edad.

### **3.3 Capítulo 3: Alfabetización inicial**

Cuando nos preguntamos sobre la alfabetización inicial necesitamos revisar este concepto desde dos perspectivas; por un lado la del sujeto que aprende, el niño, en definitiva quien inicia y transita un recorrido, y por otro lado, la del docente y la institución escolar, quienes diseñan estrategias y organizan dispositivos para el desarrollo de ese proceso. Desde la primera perspectiva, la alfabetización inicial es considerada un proceso a través del cual el sujeto que aprende se apropia de la lengua escrita, por el cual le otorga significado al sistema y de ese modo, construye conocimiento sobre el mismo en plena interacción con otros.

Es un proceso que supone la puesta en escena de distintas estrategias cognitivas y de diferentes tiempos, que se irán presentando de distintas maneras de acuerdo a las particularidades de sujetos y a las posibilidades que ellos tengan para establecer relaciones con materiales escritos, antes del ingreso a la escuela y durante sus trayectorias en ella.

Ana Kaufman explica que, en el marco de la teoría psicogenética, este proceso como otros procesos de construcción cognitiva, “se caracteriza por estructuraciones y sucesivas reestructuraciones generadas por los desequilibrios originados en las contradicciones entre distintos esquemas involucrados en el mismo momento del proceso o entre los esquemas y la realidad”. Esto implica pensar, según cómo interpreta Emilia Ferreiro, que los aprendizajes se dan a través de reorganizaciones que suponen distintos niveles de conceptualización cada vez más objetivas y que se caracterizan por diferenciaciones en los aspectos cuantitativos como cualitativos.

Las diferenciaciones aquí presentadas se distinguen en tres grandes períodos: o en el primero el niño logra distinguir el sistema de representación de la escritura de otros sistemas; o durante el segundo logra diferenciar condiciones al interior del sistema de escritura sobre los ejes cualitativo y cuantitativo; oes en el tercer período donde se establecen relaciones entre los aspectos sonoros del habla y la escritura.

Estos son los pasos por los que el niño accede a la escritura alfabética y a la lectura convencional.

Al mismo tiempo, la alfabetización inicial es un proceso por el cual, intencionalmente, docente y escuela proponen desarrollar en los alumnos en el proceso de la alfabetización.

La escuela dispone de sus elementos para el logro de ese objetivo básico, que le da fundamento, y reflexiona sobre las relaciones que se dan a su interior para el logro de la enseñanza y del aprendizaje. Sabemos actualmente que no solo bastará pensar cuál metodología es la mejor para trabajar en el aula ni con qué materiales de lectura y escritura interactuarán los niños. Según Ana Kaufman la escuela debe comprometerse en repensar el modo como se relacionan alumno, docente y contenido, entendiendo a esta tríada en un complejo vínculo que, según sus configuraciones, posibilita u obstaculiza el logro de los propósitos.

En ese sentido Emilia Ferreiro explica la relación establecida entre los tres elementos, la tríada. Donde tradicionalmente se veían solo dos polos, el sujeto que a través de métodos enseña, y el sujeto que aprende, no se podía reconocer cuál era el objeto de conocimiento; y ese objeto, está constituido por el sistema de representación alfabética del lenguaje con una naturaleza propia y características que lo definen.

La observación de diferentes prácticas docentes nos indica que es frecuente encontrar un divorcio entre una posición pedagógica y la realidad del accionar en el aula. Por un lado, desde lo teórico, y en forma explícita, pareciera que claramente consideramos que un niño no aprende cuando se intenta depositar conocimientos en sus cabezas, que ese no es el modo en que aprenden los niños. Contrariamente a esa posición, sostenemos la idea de que el conocimiento se construye, y que además se construye conocimiento cuando se interactúa con el objeto de conocimiento, cuando se comparten las experiencias de interacción con otros sujetos.

Sin embargo, en el accionar en el aula, las prácticas de enseñanza de la escritura no coinciden con esas intenciones, parecieran oponerse paradójicamente: el docente sanciona los errores, fragmenta el contenido a enseñar, gradúa la presentación de ese objeto a aprender (descifrado, decodificado, etc.); espera que el alumno memorice y repita, complete fragmentos, sume paso a paso distintos conocimientos parciales.

Los métodos de alfabetización tradicionales enfatizan en la transmisión de pequeños fragmentos, en la reiteración y en la memorización del nombre de las letras y de sus sonidos, van mostrando los elementos en forma graduada. Suponen que se aprende a leer y a escribir sumando las partes que el maestro fue presentando en cada momento, tal el caso de los métodos de palabra generadora, fonético, entre otros.

La propuesta de alfabetización desde una perspectiva constructivista interaccionista intenta modificar ese rol docente entendido solo y básicamente desde el lugar de control, de evaluación, que parcela conocimientos para hacerlos manipulables.

Esta perspectiva intenta reorientar la construcción de un rol docente que entienda que trabajar con el lenguaje es trabajar con un objeto complejo e integral. Esto supone entender que el lenguaje y nuestro modo de hacer uso de él, se configura a través de distintas prácticas sociales que dan cuenta de las variadas formas de comunicarnos a través de la lengua oral y escrita.

La propuesta que el docente genera en el aula va a estar dirigida a presentar situaciones didácticas que permitan variadas formas de resolución. Muchas de ellas están basadas en el trabajo colaborativo entre niños donde cada uno podrá tener una participación según el nivel de conceptualización alcanzado con respecto al sistema de escritura.

Entendemos que nuestro modo de comunicarnos implica hacerlo a través de distintas prácticas sociales. Cuando consideramos que estamos poniendo en juego diferentes prácticas de uso del lenguaje estamos refiriendo a los quehaceres del lector, del escritor, del que habla y del que escucha.

Si entendemos, tal como venimos describiendo, que hacer uso del lenguaje es desarrollar y poner en práctica distintas habilidades y estrategias en relación al sistema de la lengua, fácilmente vamos a reconocer que este proceso es posible mediado por los textos ( y no a partir de los fragmentos del mismo). De este modo, el contenido a enseñar y aprender es la escritura considerada como objeto cultural.

La escritura así entendida va a estar presente en portadores de distinto tipo, todos socialmente valiosos. Será vista como un complejo sistema de representación y no como un sistema de codificación del lenguaje.

Viendo a la escritura desde esta perspectiva y concibiendo al aprendizaje de la misma como un proceso de comprensión del modo de construcción del sistema, entonces, la cuestión presenta otras implicancias didácticas. La enseñanza ya no va a plantear el trabajo a partir de ejercicios de discriminación auditiva, sobre memorización de los nombres de las letras, sobre la reiteración del sonido de las sílabas, sino que la cuestión va a centrarse básicamente en generar situaciones didácticas que presenten al niño de posibilidad de comprender la naturaleza del sistema de representación.

En torno a estas decisiones, es necesario reconocer que las diferentes propuestas didácticas no implican solamente elegir otros métodos de enseñanza. Las decisiones tomadas implican analizar las prácticas de enseñanza, las concepciones sobre el objeto de conocimiento y sobre el aprendizaje; como expresa Emilia Ferreiro, "(...) tratando de ver los supuestos que subyacen a ellas, y hasta qué punto funcionan como filtros de transformación selectiva y deformante de cualquier propuesta innovadora".

### 3.3.1 Alfabetización inicial en el currículum: Método equilibrador

El Diseño Curricular para el Nivel Primario aprobado por Resolución N°1482/17 propone el enfoque equilibrado para orientar las prácticas de alfabetización inicial como un modo de dar respuesta a las diversas necesidades formativas. Se trata de un enfoque en el que se reconocen los caminos recorridos a lo largo de años, en los que se destacó la dimensión social del lenguaje y se valoró su aprendizaje en función de las prácticas sociales que se desarrollan en diferentes ámbitos.

El objetivo del enfoque integrador pretende que los alumnos logren ser partícipes plenos de la cultura escrita en la cual están insertos. En este contexto, la lectura y la escritura no pueden pensarse alejadas de las prácticas sociales en donde se desarrollan.

En las secuencias de enseñanza del enfoque integrador, todos los ámbitos del área de Prácticas del Lenguaje son considerados espacios propicios para la

alfabetización, incorporando estrategias de abordaje para el conocimiento de los aspectos fónicos, gráficos, lingüísticos y comunicativos del sistema, en forma integrada y en contexto comunicativo.

El enfoque equilibrado sintetiza líneas de trabajo de diferentes disciplinas –la Sociolingüística, la Psicolingüística, las Ciencias Cognitivas, las Ciencias de la Educación, la Lingüística del Texto, entre las principales– con el objetivo de construir una propuesta para enseñar a leer y a escribir a los niños por sí mismos.

En la construcción de este enfoque alfabetizador provincial, se reconocen los caminos recorridos a lo largo de años, en los que se destacó la dimensión social del lenguaje y se valoró su aprendizaje en función de las prácticas sociales que se desarrollan en diferentes ámbitos. Por este motivo, al utilizar el término integrador, se asume una continuidad con el trabajo realizado a la vez que se aportan nuevos elementos que estructuran la propuesta de enseñanza de un modo más secuenciado y organizado.

La necesidad de reflexión sobre la lengua y sobre los procesos metacognitivos implicados en la lectura y la escritura son los que motivan, en esencia, la necesidad de plantear un enfoque alfabetizador que, en forma equilibrada, dé mayor visibilidad a estos aspectos.

En el marco de prácticas de lectura y escritura en diferentes ámbitos –de cuentos, poesías, folletos, calendarios escolares, etiquetas, carteles, tapas de libros, índices, epígrafes–, los alumnos inician su camino lector.

El trabajo de lectura y escritura parte de las conceptualizaciones de los alumnos al recuperar los conocimientos que tienen sobre

el tema en cuestión, el género discursivo, las hipótesis sobre el sistema de escritura que les permitan acercarse al significado, anticipando, corroborando o rechazando hipótesis cada vez más ajustadas.

A medida que se avanza en la exploración de los textos y sus significados, se analizan diferentes informaciones lingüísticas que les permiten a los alumnos progresar en la lectura y escritura por sí mismos: cantidad, orden y composición interna de las palabras, reconocimientos de inicios, finales y otras

marcas que contribuyan con el reconocimiento de significados (como los prefijos, las marcas de género y número, entre otras posibles)

### **3.3.2 Métodos sobre alfabetización inicial**

Desde Comenio hasta nuestros días, la historia de la educación, y específicamente la de la enseñanza de la lectura y la escritura, ha estado atravesada por múltiples disputas y controversias, a las cuales no escapa la alfabetización de niños: ¿primero es la lectura y después la escritura o son simultáneas?, ¿se debe partir siempre de una unidad con significado?, ¿las partes de las unidades deben ser analizadas (cuándo y cómo)?, ¿existe una fase mecánica previa a la lectura comprensiva?, ¿con qué letra se enseña a leer y/o a escribir?, ¿se enseña sobre las superficies de los pizarrones y los cuadernos o sobre soportes digitales?, en el último caso ¿con notebooks o con tablets?, etc. Viejas preguntas con nuevos ropajes se asoman, brotan y florecen una y otra vez. Algunas son genuinamente nuevas y se van sumando a las preexistentes.

A continuación vamos a mencionar algunas metodologías que son utilizadas en las escuelas de manera alternada según cada docente:

**SINTÉTICOS:** Parten de unidades más elementales del lenguaje hacia unidades mayores.

- **ALFABÉTICO:** Es el más antiguo y promueve la lectura a través del deletreo. Se trata de una práctica compleja porque pareciera distanciarnos del valor significativo de la lengua escrita.
- **SILÁBICO:** Se difundió en el siglo XVIII, comprendía varias series de sílabas que se repetían en combinaciones, lo que facilitaba el aprendizaje de los sonidos de las vocales y las consonantes.
- **FÓNICO:** A comienzos del siglo XIX se piensa que el sonido es un buen punto de partida para la enseñanza de la lectura. Diferenciando el fonema de la letra se superaba el deletreo propuesto por el método alfabético. Este método comenzaba con el sonido de las vocales y luego se sumaban las consonantes.

**ANALÍTICOS:** Parten del reconocimiento de unidades complejas con significado para luego discriminarlas en unidades más simples.

- **GLOBAL:** Se basa en la percepción de totalidades, en tanto visión de conjunto. Se partía de oraciones con un significado, del cual iban desprendiéndose palabras, sílabas y letras. Lo interesante, es que introduce la motivación a partir de ilustraciones y juegos. Se hace hincapié en la comprensión de lo que se lee y en los conocimientos previos.
- **PALABRA GENERADORA:** Parte de palabras generatrices ilustradas que el docente lee y que luego los alumnos repiten. Esas palabras se dividen en sílabas que a su vez se utilizan para construir nuevas.

**MIXTOS:** Incorporan la actividad analítica y sintética, trabajando tanto la percepción global como el análisis fonológico.

### *3.3.3 Teoría: psicogénesis de la lecto- escritura*

En el libro de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, aparecen diferentes maneras en que los chicos iban escribiendo y leyendo mediante un proceso constructivo de leer y escribir, que son las que usamos los adultos letrados.

Preocupadas por la adquisición de la escritura en los niños, Emilia Ferreiro y Ana Teberosky inauguran una mirada distinta conocida como psicogénesis. En sus dos primeras investigaciones se siguió transversalmente a 100 niños argentinos (Ferreiro y Teberosky, 1979) y luego longitudinalmente a 1000 niños mexicanos, a través de cuatro situaciones administradas en cuatro momentos del primer año escolar (Ferreiro y Gómez Palacio, 1982). Las ideas más difundidas de la psicogénesis son los niveles de conceptualización de la escritura. Los mismos expresan una progresiva construcción de hipótesis de los niños acerca de lo que la escritura representa y no representa. En realidad, el aporte principal de la teoría es explicar cómo los niños pueden comprender progresivamente cuáles son los elementos del sistema de escritura (marcas gráficas) y sus relaciones (cómo se combinan).

Inicialmente, estas relaciones no se establecen con la emisión sonora. Otro aporte es que, al comprender el proceso de los chicos, se advierte cómo la escritura es un sistema de representación cuyas unidades no están predeterminadas en la lengua oral, sino que devienen del proceso de escribir.

La no preexistencia de unidades en la lengua oral no implica objetar la evidencia de la CF, sino postular que es por la existencia de la escritura que fraccionamos el continuo del habla, distribuyendo marcas —letras, signos y espacios— en el papel o la pantalla.

### 3.2.4 Niveles de escritura

#### DIFERENTES NIVELES DE ESCRITURA



- 1- Trazos continuos que imitan la escritura cursiva o trazos separados que imitan la imprenta (grafismos primitivos). Si analizamos el conocimiento del sistema de escritura, diferencian la representación gráfica para dibujar y la utilizan para escribir el texto. En cuanto al conocimiento textual, es bastante más avanzado del que corresponde a su trazado para escribir: respetan el género, con pasos correspondientes.
- 2- Escrituras de una sola letra (o de una grafía parecida) para una palabra. (Escrituras unigráficas) Por ejemplo: A (gato) A (Caballo).
- 3- Secuencia de letras (o de grafías parecidas) que abarca todo un renglón para representar una palabra (Escrituras sin control de cantidad)
- 4- Escrituras iguales con un mínimo (tres) y un máximo (diez) de letras variadas para representar diferentes palabras (Escrituras fijas). Aquí el niño ya ha construido la hipótesis de cantidad (las escrituras deben tener, al menos, tres letras para que digan algo) y la hipótesis de variedad (para que porte significado, la escritura debe tener variedad de letras, no la misma repetida).
- 5- Escrituras diferentes para escribir distintas palabras (Escrituras diferenciadas). Si analizamos la perspectiva del sistema de escritura, podemos identificar el nivel de conceptualización solamente en los casos de palabras aisladas ejemplo: 2 jugadores, 1 dado. El niño realiza escrituras diferenciadas que responden a una doble exigencia: la cantidad mínima de letras para que

porte significado “para que pueda decir algo” y la variedad de letras que usa en las dos escrituras. Los chicos diferencian así las escrituras para que esos significados sean distintos. Se dan variaciones cuantitativas y cualitativas, pero ninguna de ellas guarda relación con la sonoridad de las palabras. Si analizamos el texto desde el punto de vista del lenguaje escrito, observamos que hay una adecuación interesante al tipo de texto propuesto. No hay relación con la sonoridad del lenguaje. Los niños exploran las diferentes posibilidades representativas que podría tener nuestro sistema si o fuera alfabético. Esperan que significados diferentes se escriban de manera distinta, como si se tratara de un sistema que relacionara de manera privilegiada aspectos gráficos con aspectos semánticos y no con sonoros.

El descubrimiento de la relación con la sonoridad aparece en las escrituras silábicas que, en algunos casos, son precedidas por escrituras diferenciadas, pero que comienzan a tomar en cuenta el aspecto sonoro inicial de la palabra. En otros casos, respetan el sonido de la primera sílaba y luego completan las escrituras con otras letras cualesquiera.

Los niños que comienzan a relacionar las escrituras con la sonoridad pasan luego directamente a producir escrituras silábicas usando las letras efectivamente pertenecientes a las sílabas (valor sonoro convencional)

6- Escrituras en las que cada letra representa una sílaba de la palabra (escrituras silábicas). La relación semántica con la sonoridad: a cada unidad sonora le corresponde una unidad gráfica. Pero las unidades sonoras que el niño utiliza con las sílabas. En este período, aparecen contradicciones entre esta hipótesis silábica y las otras dos ideas que los niños construyen: la hipótesis de cantidad y la de variedad. Cuando quieren escribir un monosílabo y les queda una sola letra o cuando la palabra es polisilábica, pero repite la vocal y la escritura que se genera resulta inaceptable para la hipótesis de variedad. Resulta útil enfrentar, de vez en cuando, con este tipo de problemas. Hacerlo muy a menudo puede resultar contraproducente.

En cuanto al lenguaje escrito, este texto respeta las características del género.

7- Escrituras que contienen una o más letras para cada sílaba de la palabra (Escrituras silábico- alfabéticas). Presentan la peculiaridad de que algunas

letras son tratadas con valor sonoro fonético, mientras que otras revisten una sonoridad silábica. Coexisten dos hipótesis en relación con la sonoridad: una silábica y otra alfabética.

8- Escrituras que contienen una letra para cada fonema (Escrituras alfabéticas). La correspondencia entre letras y fonemas ya se constituye como algo observable para los chicos. No hay separaciones entre palabras ni diferenciaciones ortográficas. Los niños escriben como si nuestro sistema no tuviera aspectos no relacionados con la sonoridad, sino con otros subsistemas de la lengua. Cuestiones ortográficas que no tienen relación con la sonoridad y que los chicos ignoran en este nivel de escritura.

El conocimiento del proceso constructivo les permite evaluar positivamente el avance de los niños e intervenir de manera adecuada para guiarlos.

### **3.4 Capítulo 4: Estrategias de enseñanza**

Las estrategias de enseñanza son las anticipaciones que se especifican a una planificación y permiten aproximarse a los objetivos de aprendizaje propuestos por el docente, constituyendo un modo general de plantear la enseñanza en el aula.

Este incluye actividades del docente y las del alumno en relación con un contenido por aprender, contemplando las situaciones didácticas que han de proponerse; los recursos y materiales que han de servir para tal fin.

A su vez, son los procedimientos que utiliza el profesor en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos.

*Se debe considerar:*

1. Características generales de los alumnos (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, entre otros).
2. tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular que se va a abordar.
3. el aprendizaje que se debe lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirla.
4. Monitoreo constante del progreso y aprendizaje del alumno.

#### **3.4.1 Clasificación de las estrategias:**

1. Teniendo en cuenta la actividad del docente y del alumno:
  - a. de acción directa del docente: El docente transmite a los alumnos el conocimiento que él posee acerca de aquello que ha de aprenderse, tal es el caso de la exposición (por discurso o por demostración, entre otras) y de la enseñanza por elaboración (conversación, enseñanza por preguntas).
  - b. de acción indirecta del docente: o centradas en el descubrimiento por parte del alumno. Se plantean situaciones que promuevan el descubrimiento y la construcción de los contenidos por parte del alumno. El docente tiene un

lugar de mediación entre el conocimiento y el alumno, mediación que es desarrollada por medio de una estrategia que se orienta en esta dirección.

En este sentido, las tareas que se propongan en uno o en otro caso variarán en función de la estrategia adoptada, del mismo modo que el ambiente de clase, el uso del tiempo, de los espacios y los agrupamientos de los alumnos. Asimismo, las exigencias demandadas al profesor varían en función de la estrategia adoptada, tanto en el momento del diseño como durante su desarrollo.

2. *Teniendo en cuenta el momento de uso y presentación.*

a. pre instruccionales: preparan y alertan al alumno en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas), le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de estas estrategias típicas son los objetivos y el organizador previo. Los objetivos son los enunciados que establecen las condiciones, tipo de actividad del aprendizaje del alumno. Generan las expectativas del alumno. El organizador previo brinda información de tipo introductoria y contextúa, tienden un puente cognitivo entre la información.

b. construccionales: apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza. Cumplen funciones tales como: detección de la información principal, conceptualización de los contenidos, delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: uso de ilustraciones con representaciones visuales de los conceptos, objetos o situaciones — fotografías, dibujos, esquemas, gráficos, redes semánticas y mapas conceptuales son representaciones gráficas de esquemas de conocimiento, proposiciones y explicaciones- y analogías— son proposiciones que indican que una cosa o evento concreto es semejante a otro desconocido y abstracto o complejo-, entre otras.

c. Pos instruccionales: se presentan después del contenido que se ha de aprender, y permiten al alumno formar una visión integradora e incluso crítica del material. Algunas de estas estrategias son: preguntas intercaladas (preguntas insertadas en la situación de enseñanza, favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante), resúmenes finales (síntesis

y abstracción de la información relevante donde se enfatizan conceptos clave, principios, términos y argumentos), redes semánticas y mapas conceptuales (son representaciones gráficas de esquemas de conocimiento, proposiciones y explicaciones).

### 3. *Teniendo en cuenta el tipo de agrupamientos.*

a. enseñanza socializada: parte de la base que docente y alumnos constituyen un grupo de aprendizaje en que pueden darse distintos tipos de comunicación: directa, interacción del docente con cada alumno individualmente, comunicación en que, participan el docente y todos los alumnos, y comunicación en la cual el eje es la realización de un trabajo.

b. enseñanza individual: se apoya en la teoría de que el aprendizaje es algo a realizar por el mismo individuo y que se logra cuando el alumno trabaja por su cuenta y realiza las tareas señaladas y obtiene resultados correctos.

### 4. *Teniendo en cuenta los procesos cognitivos.*

Proceso cognitivo en el que incide la estrategia	Tipos de estrategia de enseñanza
Activación de los conocimientos previos.	Objetivos o propósitos. Pre interrogantes.
Generalización de expectativas apropiadas.	Actividades generadoras de información previa.
Orientar y mantener la atención.	Preguntas insertadas.  Ilustraciones.  Pistas claves tipográficas.
Promover una organización más adecuada de la información que se ha de aprender (mejorar conexiones externas)	Mapas conceptuales.  Redes semánticas.  Resúmenes.

Para potenciar el enlace entre conocimientos previos y la información que se ha de aprender (mejorar las conexiones externas)	Organizadores previos.
---	------------------------

- *Estrategias para activar o generar conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en el alumno:*

Son aquellas dirigidas a activar los conocimientos previos de los alumnos o incluso a generarlos cuando no existen. Son aquellas que se concentran en el esclarecimiento de las intenciones educativas que el docente pretende lograr al término de la acción educativa. Pueden servir al docente en un doble sentido: para conocer lo que saben sus alumnos y para utilizar tal conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes.

El establecer los alumnos las intenciones educativas y objetivos, les ayuda a desarrollar expectativas adecuadas sobre el contenido, y a encontrar sentido y/o valor funcional a los aprendizajes involucrados. Por ende, podríamos decir que las estrategias son principalmente de tipo preinstruccional, y se recomienda usarlas sobre todo al inicio de la clase. Algunos ejemplos son: las preinterrogativas, la actividad generadora de información previa (por ejemplo lluvia de ideas), la enunciación de objetivos,

- *Estrategias para orientar y mantener la atención de los alumnos:*

Son aquellos que el docente utiliza para focalizar y mantener la atención de los alumnos durante la clase. Los procesos de atención selectiva son actividades para el desarrollo de cualquier acto de aprendizaje que pueden aplicarse de manera continua para indicar a los alumnos sobre qué puntos, conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención, codificación y aprendizaje.

Algunas estrategias que pueden incluirse aquí son: las preguntas insertadas, el uso de pistas o claves para explotar distintos índices estructurales del discurso —ya sea oral o escrito- y el uso de ilustraciones.

- *Estrategias para organizar la información que se ha de aprender:*

Permiten dar mayor contexto organizativo a la información nueva que se aprenderá en forma gráfica con una adecuada organización de la información que se ha de aprender, mejorando el aprendizaje significativo de los alumnos. Esta organización se denomina construcción de "conexiones internas". Entre las estrategias se pueden incluir las representaciones lingüísticas y cuadros sinópticos.

- *Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender:*

Son aquellas destinadas a crear o potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva.

Se recomienda utilizar tales estrategias antes o durante la instrucción para lograr mejores resultados en el aprendizaje. Las estrategias típicas de enlace entre lo nuevo y lo previo son por ejemplo los organizadores previos.

Las distintas estrategias de enseñanza descritas pueden usarse simultáneamente e incluso interrelacionarlas. El uso de las estrategias dependerá del contenido de aprendizaje, de las tareas que deberán realizar los alumnos, así como de las características de estos.

A partir de lo anterior, sintetizamos, a continuación, los principales efectos esperados con el uso de las estrategias de enseñanza en los alumnos:

Estrategia de enseñanza	Efectos esperados en los alumnos
Objetivos	Conoce la finalidad y alcance del material y qué se espera de él al terminar de revisar el material, de sus aprendizajes y lo ayuda a darles sentido.
Ilustraciones	Facilita la codificación visual de la información.
Preguntas intercaladas	Permite practicar y consolidar lo que ha aprendido. Autoevalúa gradualmente

Resúmenes	Facilita el recuerdo y la comprensión de la información que se ha de aprender.
Organizadores previos	Hace más accesible y familiar el contenido. Elabora un marco contextual.
Analogías	Comprende información abstracta. Traslada lo aprendido.
Mapas conceptuales y redes semánticas	Realiza una codificación visual y semántica de conceptos y explicaciones. Contextualiza las relaciones entre conceptos.
Estructuras textuales	Facilita el recuerdo y comprensión de lo importante.

## 4- MARCO METODOLÓGICO

### 4.1- TIPO DE ESTUDIO.

El tipo de investigación que se llevó a cabo en el presente trabajo fue una **investigación descriptiva**, es decir;

“Intenta describir las características de un fenómeno a partir de la determinación de variables o categorías ya conocidas. Las descripciones pueden ser cuantitativas o cualitativas. Los instrumentos de medida pueden ser estructurados o no estructurados. Los datos pueden ser de carácter numérico o discursivo según la lógica de la investigación.”(Yuni y Urbano, 2014, pp.15-16).

A demás el método que se llevó a cabo es de carácter **cualitativo**, citando a Sampieri (2014):

“El enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen)”. (p.9)

El método que se utilizó se encuentra relacionado con los objetivos del presente trabajo, el cual, consiste en identificar las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente en época de pandemia, describir el uso de herramientas que posibilitan el aprendizaje del sistema de escritura y comparar distintas estrategias utilizadas para llevar a cabo la alfabetización inicial.

Según Juan Samaja (1993),”el diseño es el momento de la adopción de una estrategia metodológico para la resolución de un problema”.(p.137)

Hernandez Sampieri (2006), por su parte, puntualiza que “el diseño es el Plan o estrategia concebida para responder a las preguntas de investigación”(p.128).

Teniendo en cuenta que durante todo el proceso de investigación el abordaje general tuvo un enfoque cualitativo con un **diseño fenomenológico**, es decir, "su propósito principal es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias".(Sampieri,2014, p.493).

Desde el punto de vista de la utilidad es **aplicada**, ya que, se busca encontrar innovaciones tecnológicas que resuelvan problemas concretos a través de productos o servicios que satisfagan necesidades de las personas. Desde el punto de vista de la amplitud, es una **investigación micro**, el cual, se realiza cuando se lleva a cabo pequeños grupos de individuos, en nuestro trabajo son un grupo de 3 docentes en actividad y 37 familias encuestadas todos pertenecientes al mismo establecimiento. Desde el punto de vista de la fuente de datos es una investigación con **datos primarios**, es decir, los datos son recogidos por primera mano por el investigador para los fines específicos del trabajo de la investigación. Desde el punto de vista del marco se lleva a cabo una **investigación de campo**, se realiza cuando los datos se capturan en un marco natural,(Servicios educativos de nivel primario del distrito Ituzaingó, de gestión privada).

La herramienta que se utiliza para recopilar información de los datos cualitativos es la entrevista la cual según Sampieri (2014) sostiene "Se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)" (p.403). En este trabajo se realizó una entrevista a tres docentes en actividad que tuvieron primer grado en el ciclo 2020.Las entrevistas se realizaron mediante la plataforma de zoom y grabadas con el consentimiento de los entrevistados, lo que permitió obtener un registro exhaustivo de las mismas; los audios fueron transcritos textualmente.

Otra técnica llevada a cabo para el desarrollo del trabajo fue la encuesta.

"una de las técnicas de investigación más difundidas en el campo de las ciencias humanas, sociales y biológicas es la investigación por encuesta. El instrumento privilegiado de esta técnica es el cuestionario. Esta técnica proviene del contexto de la investigación cuantitativa puede recopilar información

cuantitativa, es decir, es propicia cuando se quiere obtener un conocimiento de colectivos o clases de sujetos, instituciones o fenómenos” (Yuni y Urbano, 2014, p.63).

Las encuestas realizadas fueron llevadas a cabo a través de una herramienta de google llamada formulario. Los datos resultantes de esta tarea fueron sistematizados junto a los de las encuestas y en relación a los ejes temáticos considerados y a las dimensiones observables de los problemas de investigación.

El tipo de muestra es **no probabilística** las cuales “suponen un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización” (Sampieri,2014, p.189). Para la realización del trabajo se contó con una muestra de 3 docentes del nivel primario, de primer grado, que trabajan en la institución de gestión privada del partido de Merlo.

#### **4.2- ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS.**

Para la recolección de datos se llevaron adelante 3 entrevistas semi-estructuradas a docentes que están en actividad en la misma institución escolar, trabajando en ambos turnos. También se realizaron 37 encuestas a las familias de algunos alumnos de la institución escolar. A continuación se realizará un análisis de cada una y luego un análisis final de todos los resultados obtenidos.

##### **Primera entrevista:**

La primera entrevista fue acordada con la docente una semana antes de que se realizara la misma. Ella accedió a realizarla sin ningún problema brindando su tiempo a mi disposición. Se pactó realizarla por zoom ya que no coincidíamos en los horarios para hacerla presencial. El clima de la entrevista fue muy agradable, la docente tiene muchos años de antigüedad en el cargo y por este motivo se notó en su discurso muy conforme con el trabajo realizado en cuanto a la alfabetización durante la virtualidad, ya que a pesar de todos los desafíos que se le presentaron, obtuvo buenos resultados, más de lo que ella esperaba, ha manifestado la docente a lo largo de la entrevista.

En un primer momento la entrevistada logra manifestar todos los desafíos que tuvo que atravesar en cuanto a la tecnología y los miedos que tenía a la hora de pensar en la alfabetización inicial. Por ejemplo pensaba en si iba a poder transmitir a través de una pantalla la enseñanza de la escritura y la lectura; *“poder acompañar a los chicos en ese proceso que es tan tan presencial no, en donde la cara a cara con el alumno es primordial, la escucha y la pronunciación de cada uno de los sonidos de las letras, las palabras y así la interacción entre pares y alumno docente”*

También se remarcó la importancia de las familias como una pieza importante de la trayectoria escolar de sus hijos, ya que, ellos mismos eran los encargados de recibir las actividades y realizarlas con sus hijos. Escuchaban mucho las indicaciones de la docente y acompañaron muy bien. Por supuesto hubo casos donde no sucedió este acompañamiento y la docente manifestó que se notó.

*“Te das cuenta que la alfabetización también la va recibiendo desde su punto de socialización, de estimulación y acompañamiento del contexto.”*

La docente a lo largo de la entrevista fue relatando diferentes casos de alumnos en donde se podía observar que poseían un importante conocimiento del medio o estimulación de la familia y que sin haberse podido conectar muchas veces lograron estar alfabetizados.

También se notó que al tener tanto el apoyo de las familias en el desarrollo de sus actividades virtuales cuando volvieron a la presencialidad se tuvo que trabajar la autonomía y el uso del cuaderno.

Otro obstáculo que se presentó fue el ruido del ambiente, *“me paso que a veces pasaba videos y no se escuchaba, el ruido del ambiente, tener que cortar los micrófonos, no se respetaban los turnos para hablar, no se escuchaban entre ellos.”*

En cuanto a las herramientas a las herramientas que posibilitaron la alfabetización fue pensar en recrear un aula desde la virtualidad, tener un pizarrón, el abecedario, imágenes y mucho material concreto más que nunca a la hora de trabajar cualquier actividad.

En cuanto a las estrategias fueron siempre partir de texto o cuentos leídos y a partir de eso se trabajan distintos temas. Si se observó que el tiempo de atención sostenida por el alumno era menor a través de la pantalla, ya que, los distintos ruidos de sus casas hacían que se distraigan fácilmente. Por eso los cuentos debían ser cortos a diferencia de la presencialidad que suele ser más largos. En la mayoría de los casos los alumnos ya tenían las actividades ya impresas o utilizaban el libro de clase. A partir de ahí se hacían en forma conjunta entre todos guiados por la docente.

### **Segunda entrevista:**

La segunda entrevista también fue acordada con la docente una semana antes de que se realizara la misma. Ella accedió a realizarla sin ningún problema brindando su tiempo a mi disposición. Se pactó realizarla por zoom ya que no coincidíamos en los horarios para hacerla presencial. El clima de la entrevista fue muy agradable. A diferencia de la primera esta docente tiene menos años de antigüedad en el cargo, pero los años que tiene trabajados hasta ahora fueron la mayoría en primer grado. La docente manifiesta que se le presentaron muchos obstáculos, en primer lugar la conectividad, muchos no se conectaban y eso generaba no poder sostener el vínculo con los chicos. Las familias no contaban con los dispositivos necesarios y otros no le daban importancia a las clases virtuales, no había un interés por parte de las familias. Los horarios de las clases virtuales también fue un obstáculo, ya que ,en las familias se alteraron los horarios de la rutina cotidiana.

En cuanto a las herramientas utilizadas, *“Bueno hubo que reacomodar todas las herramientas del trabajo tradicional y llevarlo a lo virtual...”*. Esta docente puso en práctica muchos recursos tecnológicos, y fue modificando otros que iba probando cual le funcionaba mejor. Al principio utilizó pizarra blanca y luego pasó a utilizar la pizarra digital (Word). Utilizó muchas imágenes, videos o pregunta como disparador de la clase y luego pasaba a la parte de realización de la actividad. Con algunas actividades se enganchaban más que otras por eso la docente iba probando las que más les gustaba a los estudiantes. Se trataba de crear un clima de alfabetizador utilizando la pizarra como soporte grafico donde se iba plasmando todo lo que se trabajaba en el día.

En cuanto a las estrategias implementadas se pensaban de acuerdo a las actividades, siempre se iniciaba la clase con alguna actividad disparadora, utilizaba muchas fichas interactivas donde ellos iban participando en la resolución, alguna imagen y se abría la participación. Luego se realizaba las actividades grupales guiadas por la docente. Los alumnos a parte de la plataforma de classroom accedían a las actividades por whatsapp que también las recibían por ese medio.

La docente manifiesta que el acompañamiento de las familias fue fundamental para poder mantener ese vínculo con la escuela.

### **Tercera entrevista:**

La tercera entrevista fue acordada con la docente una semana antes de que se realizara la misma. Ella accedió a realizarla sin ningún problema brindando su tiempo a mi disposición. Se pactó realizarla por zoom ya que no coincidíamos en los horarios para hacerla presencial. El clima de la entrevista fue muy agradable. La misma tiene un poco más de antigüedad en el cargo y también varios años en primero, posee 15 años trabajando como maestra de grado.

En primera instancia la docente remarcó como desafíos fue el tema de la tecnología, que si bien tenía un buen manejo, le llevó tiempo interiorizarse con otras y así mejorar sus clases día a día. También llevó tiempo el aprendizaje de las familias en el uso de las plataformas o en el envío de las actividades, donde la docente tuvo que enviar videos tutoriales para las familias. Otro obstáculo fue el ausentismo de los alumnos que no se presentaban a las clases virtuales manifestando diferentes motivos. El poco tiempo destinado a las clases, ya que sólo, tenían tres veces por semana una hora, por este motivo se complementaban las clases con videos, fichas interactivas y juegos para realizar en casa.

En cuanto a las herramientas utilizadas fueron cambiando acorde a las necesidades de la clase; *“La herramienta principal fue mi computadora, después utilizaba mucho la pizarra para pegar imágenes, ponía ejemplos, soporte papel, equipo de letras que ellos tenían, ataditos con palitos de helado, para sumar, restar y dieces y uno.”* En primer lugar la docente utilizó la pizarra blanca pero luego se dio cuenta que presentaba dificultades para que los

alumnos logren ver bien lo que tenían que copiar. Entonces pasó a utilizar la pizarra digital. También se utilizaba el libro de clase y fotocopias que se enviaban con anticipación para que los alumnos las tuvieran en el momento de la clase.

Las estrategias utilizadas fueron siempre pensadas para realizarlas con el acompañamiento familiar, ya que, eran las familias las que estarían más tiempo con los estudiantes. Se comenzaba la clase con una actividad motivadora y atractiva para los alumnos, luego se pasaba a copiar el día y el título en el cuaderno y una vez que terminábamos realizaban una actividad grupal guiada por la docente.

*“También había actividades de escucha de cuentos, en ese momento todos tenían que apagar los micrófonos, utilizaba imágenes para acompañar la escucha, a medida que participaban, ellos levantaban la mano y los iba habilitando.”*

*“Después también iba tomando dictado de palabras y me iban mostrando a la cámara como escribía cada uno.”*

*“Tomaba lectura de palabritas los que se animaban. Todo siempre pautado y guiado por la docente.”*

La docente proponía variadas actividades para promover la alfabetización y a lo largo de la entrevista también lograba introducir momentos de evaluación permanente. Aparte de los cuentos, se trabajaron poesías, adivinanzas, rimas y relatos de experiencias de la vida cotidiana de los estudiantes.

### **Conclusión final de las tres entrevistas:**

Después de analizar las tres entrevistas pude reflexionar que los años de antigüedad de las experiencias vividas de cada docente, desde la que tiene mayor a la menor antigüedad, expresan a través de sus relatos una mirada más positiva en el modo en que se llevó a cabo la alfabetización inicial. La más antigua en el cargo pudo rescatar aspectos positivos de su experiencia docente a la hora de llevar adelante la alfabetización. La docente que le sigue con un poco más de experiencia también logró tener una mirada creativa a la hora de pensar sus estrategias para abordar la alfabetización. En cambio la docente de

menor año de antigüedad tuvo una mirada menos positiva manifestando que los alumnos no aprendieron mucho y que se le hizo muy difícil alfabetizar en la virtualidad.

También se pudo observar que las dos docentes más jóvenes tenían un mayor manejo de la tecnología y lograron utilizar variados recursos a la hora de diseñar sus propuestas de actividades. En cambio la docente más antigua no propuso muchos recursos tecnológicos para sus clases.

Un factor en común que manifestaron las tres docentes fue la familia como punto estratégico para mantener el vínculo pedagógico y que aquellos estudiantes que no tuvieron apoyo se vieron reflejados en sus trayectorias educativas.

Otro punto en común de las tres entrevistadas fue el desafío tecnológico para las familias, este proceso de aprendizaje llevó un tiempo hasta que se logró poner en marcha la modalidad de trabajo y de entrega de las actividades.

Dos de las docentes manifestaron poca concurrencia a las clases virtuales y que debían recurrir a otras estrategias para mantener el vínculo pedagógico, mientras que la docente más antigua tuvo una excelente concurrencia a sus clases virtuales.

A continuación se detalla el modelo de encuesta utilizada como otra herramienta de recolección de datos. La misma se llevó a cabo mediante el formulario de Google. Se tomó una muestra de 36 familias que respondieron a 6 preguntas con opciones. Se muestran los datos obtenidos mediante gráficos de tortas y porcentajes obtenidos.

**MODELO DE ENCUESTA:**

A) El vínculo que sostuviste con la escuela fue:

- ALTO
- MEDIO
- BAJO

B) Las actividades propuestas por la docente fueron:

- MUY BUENAS
- BUENAS
- MALAS/ DESORDENADAS

C) ¿Consideras que tu hijo/a ha aprendido en este período d educación virtualizada?

- BASTANTE
- POCO
- MUY POCO

D) ¿Fue accesible el docente en la resolución de dudas u otras inquietudes?

- SIEMPRE
- A VECES
- NUNCA

E) Al finalizar primer año, tu hijo/a ,¿logró leer y escribir por sí solo?

- SI
- NO

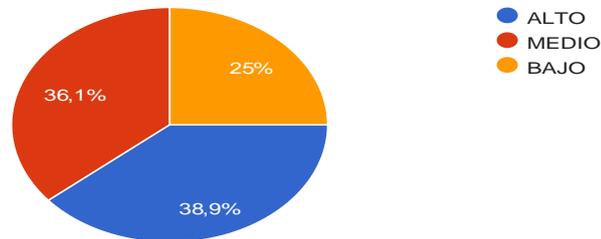


## ENCUESTA A PADRES QUE TRANSITARON UNA ENSEÑANZA VIRTUALIZADA EN EL CICLO 2020

36 respuestas

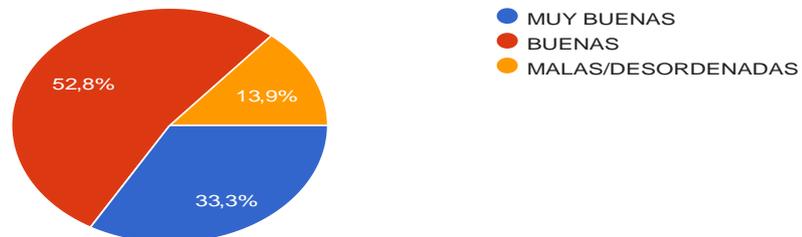
1) Con respecto al año 2020, el vínculo con la escuela: fue

36 respuestas



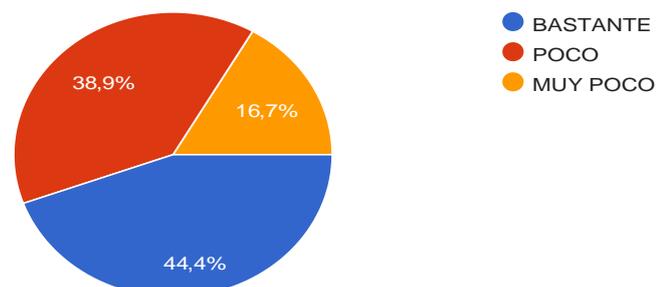
2) Las actividades propuestas por la docente fueron

36 respuestas



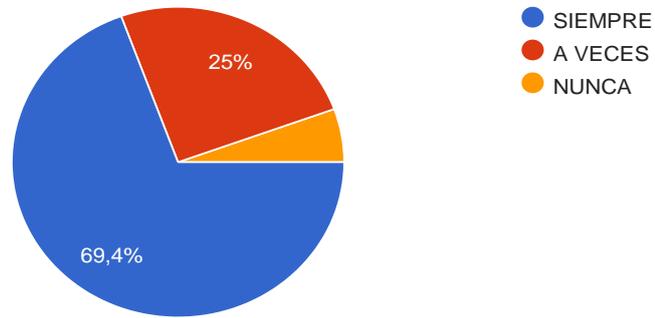
3) ¿Consideras que tu hijo/a ha aprendido en este período d educación virtualizada?

36 respuestas



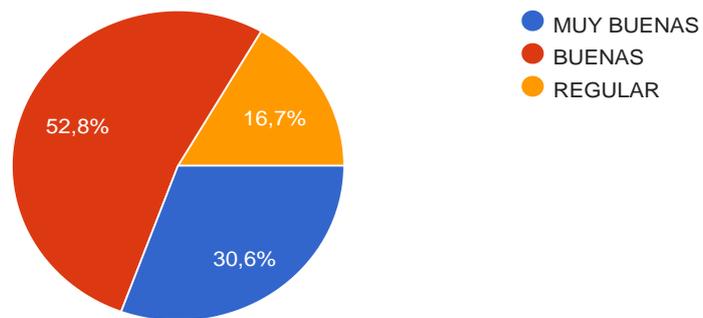
## 4) ¿Fue accesible el docente en la resolución de dudas u otras inquietudes?

36 respuestas



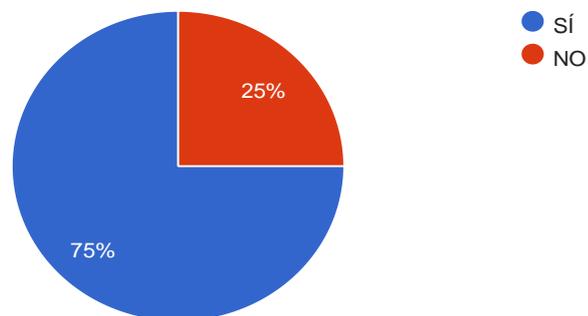
## 5) Las estrategias de enseñanza implementadas por la docente fueron:

36 respuestas



## 6) Al finalizar primer año, tu hijo/a ¿logró leer y escribir por sí solo?

36 respuestas



Luego de observar los resultados, podemos afirmar que en relación con el vínculo pedagógico que manifiestan las familias que mantuvieron con los docentes y la escuela fue en general muy bueno, un 38,9 % lo calificó como alto y un 36,1 % como medio. Sólo un 25% lo calificó como bajo. Podríamos decir que los docentes y la institución promovieron mantener el vínculo con las familias, ya que, un 75% de los encuestados mantuvieron el vínculo pedagógico.

En cuanto a las actividades propuestas por las docentes fueron calificadas en unos 58,2 % como buenas y en unos 33,3 % muy buenas. Sólo un 13,9 % fueron calificadas como malas y desordenadas. Como resultado un total de 91,5 % manifestaron estar conformes con las propuestas de actividades de las docentes. Esto nos permite inferir que hubo una intención de pensar y diseñar actividades para la virtualidad y pensando en los contextos y las diferentes realidades familiares.

Cuando se les preguntó a las familias si consideran que su hijo aprendió en el contexto de enseñanza virtualizada un 44,4 % considera que aprendió bastante y un 38,9 % poco. Mientras que un 16,7 % considera que aprendió muy poco. Aquí también coincide con lo manifestado por las docentes, ya que, las mismas han manifestado que los contenidos fueron los prioritarios y que se tuvo que modificar o achicar la planificación anual.

En cuanto a la predisposición de las docentes a la hora de resolución de dudas u otras inquietudes la mayoría de las familias respondieron positivamente con un 69,4 % respondió siempre, mientras que un 25% respondió a veces y sólo un porcentaje menor de 5,6 % respondieron nunca.

Las familias consideran que las estrategias implementadas por las docentes fueron un 30,6 % muy buena, un 52,8 % buena y 16,7 % regular. Entonces un total de 83,4 % considera que las estrategias implementadas son en general buenas y un número menor las consideró regular.

Por último las familias manifestaron que un 75 % logró leer y escribir por sí sólo al finalizar el año 2020 y sólo un 25% no lo logró.

## **5.- CONCLUSIÓN.**

Luego de llevar adelante el desarrollo de este trabajo de investigación y teniendo en cuenta la situación actual de pandemia por COVID-19 declarada por la OMS- el aislamiento social, preventivo y obligatorio obligó a replanteos inusitados en el ámbito escolar. En este sentido, hacer de la crisis una oportunidad se constituyó en la posibilidad de instalar el vínculo educativo y la continuidad pedagógica, aún en contexto de adversidad. Lo que sí puedo afirmar que pese a los comentarios diversos que se dieron en diferentes contextos, de que si los estudiantes de primero pudieron llevar adelante la alfabetización inicial, puedo decir que sí se llevó adelante y que los docentes tuvieron la responsabilidad como educadores en promover situaciones de enseñanza que permitan a los niños/as apropiarse de los saberes vinculados a la lectura y escritura.

El distanciamiento social, preventivo y obligatorio nos enfrentó con un desafío que jamás imaginamos: alfabetizar a distancia. También nos presentó la oportunidad para imaginar otras formas de enseñar que requieren de nuestros conocimientos disciplinares y didácticos, sumados a una cuota de creatividad, audacia y empatía con las familias de nuestros estudiantes. Pudo convertirse, también, en una oportunidad de reencuentro de los niños, con sus familias y de una posibilidad concreta de articulación de éstas con las escuelas.

La alfabetización en la escuela primaria en tiempos de pandemia demandó a los docentes nuevos retos; a través de la virtualidad abordaron la enseñanza de la lectura y escritura en la unidad pedagógica, requiriendo el uso de nuevas estrategias y herramientas para enriquecer las propuestas didácticas que llegaron a los hogares en diversas modalidades sea la vía remota o través del soporte papel.

Desde el trabajo de campo realizado en primer lugar podemos afirmar que cada docente utilizó las herramientas que tuvo más próximas y desplegó las estrategias de enseñanza que consideró más adecuadas. Luego con el correr de los días fue incorporando otras o modificando nuevas estrategias de acuerdo a las necesidades de cada grupo.

Como así también, los docentes, en esta excepcionalidad de la pandemia, tuvieron que rearmar equipos pedagógicos con los padres para orientar el

acompañamiento de sus hijos en este proceso de enseñarles a leer y escribir y el proceso de construir y sostener nuevos vínculos.

*“En el cuál fue un aprendizaje y me sentí muy acompañada con los papis porque ellos trataban de escucharme y aprender también a la par de los chicos.”(G.R.)*

Para enfrentar los desafíos impuestos los docentes tuvieron que ajustar el trabajo escolar para su implementación a distancia, entre los principales cambios se encuentran: la flexibilización de las actividades, el diseño de materiales educativos, el empleo de herramientas digitales y el establecimiento de redes de apoyo entre docentes.

*“Las estrategias se han ido cambiando en cada una de estas situaciones. Pero siempre manteniendo los contenidos que son prioritarios. En mi caso tengo la mayoría alfabetizados, tengo 4 que todavía no están alfabetizados.”(G.R.)*

Muchas son las estrategias aplicadas, desde hacer videos explicativos, canciones grabadas, mucho trabajo en grupos colaborativo de WhatsApp, clases virtuales; videollamadas y mucha actividad lúdica. El niño no estaba en el aula, estaba en su casa y no tenía las intervenciones que tendría en la escuela pero se estaba alfabetizando con la contención y el permanente acompañamiento de los docentes a través de diferentes modalidades y con el apoyo de su familia.

Los nuevos requerimientos sociales y el contexto en el que nos ubica la realidad demuestran que alfabetizar no solo es leer y escribir, es desarrollar las capacidades tecnológicas y cognitivas de las personas para desenvolverse en la sociedad. Como así también un factor importante que mencionan las diferentes docentes es el contexto donde el estudiante vive y se relaciona y por supuesto el apoyo de la familia fue clave para llevar adelante la alfabetización.

*“Después es cierto que hay alumnos que no estuvieron en las clases virtuales y eso se notó pero también es el bagaje y la experiencia de cada alumno estimulado.”(G.R.)*

*“Se ha visto la alfabetización en aquellos que por ahí no estuvieron en la virtualidad pero que realmente fueron acompañados y estimulados.”(G.R.)*

*“Lo que funcionó, si bien siempre se necesita el apoyo de la familia, la unidad escuela – familia fue fundamenta, el alumno que logró avanzar en sus aprendizajes, fue aquel en la que la familia estuvo ahí , se armó una rutina, hicieron un seguimiento y en los casos en donde la familia no pudo, por x motivo , ahí se cortó...”(F.G.)*

*“Tenían que ser no largas, cortitas, que los padres puedan entender y comprender. Porque la realidad de cada familia era diferente y no podíamos cargar a las familias con demasiada demanda por parte del colegio.”(J.G.)*

Para finalizar podemos decir que atender la alfabetización inicial en la pandemia requirió de la puesta en práctica de saberes de diversa índole: *didáctica*, para el diseño de situaciones de aprendizaje, *teórico-metodológica*, para impulsar prácticas de lectura y escritura; interpersonal, para el establecimiento de relaciones de colaboración con docentes, estudiantes y familias; evaluativa, para valorar los logros del alumnado y ajustar el proceso; *digital*, para hacer un uso innovador de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), a fin de promover el aprendizaje y su propio desarrollo profesional.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

- 
- Alfabetización inicial en tiempos de aspo (2020) Dirección de Educación Primaria. Recuperado: <https://haciendoescuelarn.educacionrionegro.edu.ar/assets/media/Alfabetizacion-Inicial-en-tiempo-de-ASPO.pdf>.
- Castedo, M; Kuperman, C.; Hoz, G (2018). Leer y escribir para aprender: Módulo Nº 5. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Recuperado: <https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.647/pm.647.pdf>
- Cervantes Holguín, E., & Rojas Santos, B. A. (2021). Alfabetización inicial en tiempos de covid-19. Retos de la docencia a distancia. *Ciencia y Educación*, 5(3), 61-78. Doi: <https://doi.org/10.22206/cyed.2021.v5i3.pp61-78>.
- De Mello Francatto, R. Porta, M. (2017) Estrategias Pedagógicas de Alfabetización y su efecto en el Aprendizaje Inicial de la Lecto-Escritura. *Revista de Orientación Educativa*, 31(60), 22-45, 2017. ISSN 0716-5714 ISSN (e) 0719-5117. Recuperado: [file:///C:/Users/Lucas%20Guzman/Downloads/Dialnet-EstrategiasPedagogicasDeAlfabetizacionYSuEfectoEnE-6741294%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Lucas%20Guzman/Downloads/Dialnet-EstrategiasPedagogicasDeAlfabetizacionYSuEfectoEnE-6741294%20(1).pdf)
- Diseño curricular para la educación primaria (2018) primer ciclo y segundo ciclo ; coordinación general de Sergio Siciliano. - 1a ed. - La Plata : Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Recuperado: <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/primaria/2018/dis-curricular-PBA-completo.pdf>
- DNU 297/2020, Aislamiento social preventivo y obligatorio.
- FERREIRO, E. y TEBEROSKY, A., (1991), "Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño", Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Ley de Educación Nacional Nº 26.206/06.
- Marco Curricular Referencial.(2019) - 1a ed. - La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Recuperado: [http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/marco\\_curricular\\_referencial\\_isbn.pdf](http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/marco_curricular_referencial_isbn.pdf)
- PADUA N., Jorge. Infancia y educación. *Convergencia* [online]. 2006, vol.13, n.40 [citado 2021-12-01], pp.177-187. Recuperado: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-14352006000100006](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352006000100006)

- Resolución CFE N° 174/12. Presidencia de la Nación Argentina, Ministerio de Educación. Consejo Federal de Educación.
- Sampieri R. (2014). Metodología de la investigación. sexta edición. Recuperado de: [metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf](#).

## ANEXOS

### ENTREVISTA N°1

Fecha: 28/09/2021

Hora: 18.30hs

Duración: 20:11 m

Nombre: G.R.

Curso a cargo: primer año del ciclo 2020

Antigüedad docente: 24 años y 4 meses.

- 1) En el momento de llevar adelante la alfabetización inicial, ¿con qué desafíos u obstáculos te encontraste?

G.R: Para mí fue todo un desafío, en mi experiencia como docente, primero el tema de la tecnología, primero adaptarme yo, a través de una pantalla y poder transmitir, poder acompañar a los chicos en ese proceso que es tan tan presencial no, en donde la cara a cara con el alumno es primordial, la escucha y la pronunciación de cada uno de los sonidos de las letras, las palabras y así la interacción entre pares y alumno docente. Esto fue un gran desafío en el cual lo pudimos llevar de la mejor manera posible con respecto al zoom, trabajamos primeramente las vocales y luego las consonantes. Pero también era transmitirles a los papás como ellos debían manejarse también, no. En el cuál fue un aprendizaje y me sentí muy acompañada con los papis porque ellos trataban de escucharme y aprender también a la par de los chicos. Más allá de la experiencia de algunos y acompañaron muy bien a los hijos no, porque ellos eran los que tenían que realizar las actividades. Pero todos aquellos que tuvieron en forma virtual pudieron tener un seguimiento y continuidad pedagógica en lo más posible como si fuera dentro del aula. Después es cierto que hay alumnos que no estuvieron en las clases virtuales y eso se notó pero también es el bagaje y la experiencia de cada alumno estimulado. Se ha visto la alfabetización en aquellos que por ahí no estuvieron en la virtualidad pero que realmente fueron acompañados y estimulados. En cambio hay otros que no estuvieron en forma virtual y es en el día de hoy que en esta continuidad pedagógica que se nota. Tengo el caso

de tres alumnos que estuvieron ausentes en las clases virtuales y todavía no están alfabetizados. En cambio hay un alumno que no en forma virtual pero está alfabetizado. Te das cuenta que la alfabetización también la va recibiendo desde su punto de socialización, de estimulación y acompañamiento del contexto.

Tratar también los hábitos de la ubicación del espacio en el cuaderno, la forma de trabajar acompañada por los papás perfecto, pero cuando volvimos a la presencialidad muchos necesitaban ese acompañamiento, ese apuntalamiento de uno estar al lado de cada uno, que en el aula con 32 alumnos alguno a veces se te queda en el camino y cuando pasas por la mesa escribió atrás en otra hoja y que durante la virtualidad, en casa estaba acompañado y enviaba todo perfecto. Por eso independizarse y trabajar solo es un desafío para ellos en este momento.

- 2) ¿Qué herramientas posibilitaron el aprendizaje del sistema de escritura y lectura con los niños/as alejados de las aulas?

GR: Mis herramientas fueron el pizarrón y todo lo que es soporte papel. También material didáctico y concreto fue lo que más utilicé, más que nunca, es más tengo una bolsa que voy a llevar al cole porque realmente me manejé con soporte papel aunque estábamos en forma virtual. Bueno y el leerles, gracias a Dios tuvimos una buena conectividad donde no se nos cortó nunca el internet y en mis alumnos tampoco. A veces teníamos zoom de una hora y pico y a veces les leía y hacía lectura comprensiva. Traté de hacer lo mejor posible y en algunos se notó en aquellos alumnos que no perdieron ni una clase virtual, el seguimiento, que hoy en día en el aula también lo veo. Con esos chicos que hoy en día están alfabetizados y trabajan a la par, resolvieron actividades solos, leyendo.

- 3) ¿Qué estrategias de enseñanza te resultaron más efectivas y cuáles no?

GR: Nosotros planificábamos, teníamos el libro, y seguíamos la planificación del libro, ya que fue una bajada desde la dirección trabajar con el libro. Pero más allá de eso necesité trabajar con lecturas y a partir de ellas, se trabajaba diferentes temas. Pero lo que sí noté que en la virtualidad necesitaba trabajar textos muy cortos cosa que en la presencialidad puedo usar lecturas más largas. Hoy por ejemplo tomé un trabajito evaluable de lecto-escritura, a esta altura en años atrás, yo trabajaba con lecturas de

párrafos de 5 a 10 oraciones en segundo año no. Hoy en día me encuentro que yo tengo que reducir en 2 o 3 oraciones. Esto es evidentemente que nos atravesó la pandemia. Pero me siento muy contenta y satisfecha que con 3 o 4 lecturas después de todo lo vivido ellos pueden tener una lectura comprensiva nos damos por satisfechos en este momento que estamos viviendo. También tampoco conocemos a las familias si realmente están alfabetizadas para poder ayudar a sus hijos. Por ejemplo en uno de mis grupos yo no sé si realmente la familia estaba alfabetizada o hermano mayor a acompañado al alumno, te encuentras con diferentes situaciones. Las estrategias se han ido cambiando en cada una de estas situaciones. Pero siempre manteniendo los contenidos que son prioritarios. En mi caso tengo la mayoría alfabetizados, tengo 4 que todavía no están alfabetizados.

Este año con la presencialidad he visto los avances día a día más allá que tengamos el barbijo, que es una dificultad, un obstáculo, tanto ellos como yo, se necesita la pronunciación de cada letra para poder obtener realmente una escritura óptima. El tener la boca tapada, como transmitís, como vocalizas, con eso también nos encontramos. A ellos también se nos dificultaba escucharlos para ver que pronunciación tenían. En realidad este segundo que tengo este año es como un primero por todo lo vivido. En muchos casos te das cuenta que faltó el acompañamiento de las familias. El año pasado tenía tenía 34 chicos de los cuales 6 no se conectaban, bastante concurrida la virtualidad gracias a Dios.

## **ENTREVISTA N°2**

Fecha: 30/09/2021

Hora: 22:15 hs

Duración: 12:26 m

Nombre: F.G.

Curso a cargo: primer año del ciclo 2020

Antigüedad docente: 9 años

1) En el momento de llevar adelante la alfabetización inicial, ¿con qué desafíos u obstáculos te encontraste?

F.G: Obstáculos jaaa, un millón, beneficios muy pocos, en este periodo de virtualidad pude confirmar que la virtualidad no funciona, por un montón de situaciones que se fueron dando. El tema es que no todos tienen la posibilidad de la conectividad, quizás en algunas familias hay un solo dispositivo para varios chicos, entonces, en las reuniones de zoom se conectaban muy esporádicamente. Para mí era necesario que ellos estén presentes en el zoom, para que ellos me escuchen, que sientan que están en la escuela, sino se conectaban ese espacio no se generaba. En el caso que no se podían conectar se trabajaba por medio del whatsapp, se mandaban actividades por el grupo, recibía actividades mediante fotos, y no sabía si las actividades las habían hecho ellos, porque tampoco los padres lo manifestaban o lo habían hecho la familia a la actividad. Entonces se complicó muchísimo. Uno de los grandes problemas fue el ausentismo a las propuestas virtuales de un grupo de 25 nenes tenía 8 o 9 conectados. Por este problema de la conectividad, los horarios, la organización familiar, un montón de cuestiones que hacían que los chicos no mantengan el vínculo y eso corte la continuidad pedagógica.

2) ¿Qué herramientas posibilitaron el aprendizaje del sistema de escritura y lectura con los niños/as alejados de las aulas?

F.G.: Bueno hubo que reacomodar todas las herramientas del trabajo tradicional y llevarlo a lo virtual, fue como todo un aprendizaje también, en cuanto a nosotros, empezar a utilizar herramientas como plataformas, como google classroom, armar power point, imágenes, videos, tratar de hacerlo más dinámico posible y tener una parte de la clase con el disparador, ya sea, del video, de la imagen o de la conversación y luego pasar a la parte más mecánica, la escritura, copiar el día, poner la consigna. Las clases estaban preparadas con muchas imágenes y luego charlábamos y en la parte escrita compartía una hoja de Word, entonces, yo iba escribiendo ahí y ellos copiaban. Lo utilizaba como pizarra, al principio me compre una pizarra blanca para escribir con fibrón, pero era imposible que todos lean y vean bien. La tenía acá de fondo a la pizarra como ambiente alfabetizador. Lo utilizaba para pegar alguna imagen, algún fondo. También utilizaba el Paint, por ejemplo en una actividad de ciencias sociales, yo iba marcando las provincias con un color y ellos lo iban copiando en su mapa, eso estuvo

bueno y les gustó. Obviamente hubo propuestas que estuvieron buenas y otras que no funcionaron, me paso que a veces pasaba videos y no se escuchaba, el ruido del ambiente, tener que cortar los micrófonos, no se respetaban los turnos para hablar, no se escuchaban entre ellos.

3) ¿Qué estrategias de enseñanza te resultaron más efectivas y cuáles no?

F.G.: Lo que funcionó, si bien siempre se necesita el apoyo de la familia, la unidad escuela – familia fue fundamenta, el alumno que logró avanzar en sus aprendizajes, fue aquel en la que la familia estuvo ahí , se armó una rutina, hicieron un seguimiento y en los casos en donde la familia no pudo, por x motivo , ahí se cortó porque obviamente el contacto era directamente con los padres que posibilitaban la comunicación con sus hijos, no es como secundaria. Si los padres no tienen la voluntad de conectar a sus hijos, no se puede aplicar ninguna estrategia. Las estrategias están pensadas y planificadas, con algún disparador sea dinámico, motivador, había unas plantillas de una página que se llamaban liveworksheets, yo las compartía y las íbamos realizando en función de lo que me decían ellos. Actividades guiadas por mí y en forma grupal. A veces leímos cuentos o armábamos cuentos que iban inventando ellos pero yo indicaba quien seguía. Se trabajaba mucho el respetar el turno y que ellos se escuchen entre ellos. Cómo los contenidos ya no eran los mismos que antes, sino los prioritarios, se trataba de trabajar las letras y escritura de palabras. En la presencialidad teníamos una hora de cuento semanal pero con la virtualidad la carga horaria era mucho menos, así que se trabajó muy poco. Esto de trabajar la lectura por placer quedó suspendido porque se priorizó otros contenidos. Los encuentros fueron al principio fueron dos por semana y luego se incrementaron a tres por semana. Sumados a las clases virtuales de los profesores especiales.

### **ENTREVISTA N°3**

Fecha: 14/10/2021

Hora: 19:10 hs

Duración:10:28 m

Nombre: J.G.

Curso a cargo: primer año del ciclo 2020

Antigüedad docente: 15 años

1) En el momento de llevar adelante la alfabetización inicial, ¿con qué desafíos u obstáculos te encontraste?

J.G: El desafío principal, creo que nos pasó a todos los docentes, ya que fue algo muy comentado entre los docentes, fue el uso de la tecnología, si bien yo tengo bastante conocimiento de eso, me llevó tiempo aprender a usar otras aplicaciones. También investigar otras nuevas para poder implementarlas en la clase a modo de motivación, para hacer la clase más divertida. Otro obstáculo fue la conectividad de los chicos, y también brindarles la información para que también los padres aprendan a utilizarlos. Fue un aprendizaje tanto de los docentes, como también de las familias. Tuve que mandar muchos videos tutoriales para que ellos aprendan a utilizar la plataforma de classroom, como tenían que enviar los trabajos, el uso del mail, todo eso demando un tiempo importante. Otro obstáculo que tuvimos fue el tema de entrega de actividades, muchos no las entregaban, las entregaban tarde y todas juntas, otros por whatsapp, eso requirió también hacer un seguimiento por parte de cada alumno. Después otro obstáculo fue la asistencia , de motivarlos a que se tienen que conectar, a mantener el vínculo con los chicos y también con los padres , porque eran los que conectaban a sus hijos en las clases presenciales, como era primero estaban al lado de ellos , pegadito, y muchas veces cuando hacíamos las actividades, los padres les decían las respuestas a sus hijos, los ruidos que había en las casas, las interferencias que producían , el uso de los micrófonos, que los chicos aprendan a respetar los turnos, etc. Les costó mucho levantarse, no se querían levantar, tenían los horarios cambiados, cambio la rutina de las familias. De un curso de 34 se llegaban a conectar 15.

2) ¿Qué herramientas posibilitaron el aprendizaje del sistema de escritura y lectura con los niños/as alejados de las aulas?

J.G.: Fui pasando por diferentes recursos, en un primer momento había comprado una pizarra blanca, para usarla con fibrón, con el tiempo me di cuenta que le costaba poder ver, algunos se conectaban con el celular la imagen era muy chiquita, entonces tenía que ir acercando la cámara de la compu a la pizarra, no se veía bien entonces resultaba dificultoso utilizar ese recurso. Después pensé utilizar el Word como pizarra digital, entonces compartía pantalla, yo escribía ahí y ellos copiaban. La herramienta principal fue mi computadora, después utilizaba mucho la pizarra para pegar imágenes, ponía ejemplos, soporte papel, equipo de letras que ellos tenían, ataditos con palitos de helado, para sumar, restar y dieces y uno. Mucho soporte papel. También compartía pantalla con diferentes juegos interactivos, también grabábamos videos explicativos de los temas de la semana y los enviábamos al grupo de WhatsApp y lo subíamos a la plataforma. Utilizamos mucho videos de yo tuve para que miren y así abordar las actividades.

3) ¿Qué estrategias de enseñanza te resultaron más efectivas y cuáles no?

J.G.: Las estrategias que utilicé, como planificábamos las actividades una vez por semana, los lunes subíamos las actividades de la semana, pero esas actividades eran pensadas para hacerlas con el acompañamiento familiar. Tenían que ser no largas, cortitas, que los padres puedan entender y comprender. Porque la realidad de cada familia era diferente y no podíamos cargar a las familias con demasiada demanda por parte del colegio. Ya que la conexión era tres veces por semana, un día hacíamos P.D.L. otro matemática y otro ciencias. En el área de ciencias si era más práctico, hacíamos experiencias, cocinábamos, hacíamos algún colage, etc. Tuvimos actos virtuales también. Tratábamos de empezar la clase con algún disparador, alguna actividad motivadora que ellos también iban realizando a la par, todo siempre guiado por la docente. Ellos iban participando, pero la mayoría de las veces trataba de indicar quién iba a hablar. También había actividades de escucha de cuentos, en ese momento todos tenían que apagar los micrófonos, utilizaba imágenes para acompañar la escucha, a medida que participaban, ellos levantaban la mano y los iba habilitando. Después también iba tomando dictado de palabras y me iban mostrando a la cámara como escribía cada uno. Tomaba lectura de palabritas los que se

animaban. Todo siempre pautado y guiado por la docente. Todos los días tenían actividades para hacer. Después de la segunda etapa del año, ya los viernes iban al colegio a buscar las actividades y ya tenían listas las copias para usar el día lunes, también utilizábamos el libro de clase.

