



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES
SEMINARIO DE TRABAJO FINAL INTEGRADOR Y/O
SEMINARIO DE INFORME FINAL

Título:

**Estrategias Pedagógicas en la Alfabetización Inicial de
Primer Grado en Escuelas Públicas de la Capital Pampeana**

Estudiante: Vázquez Paula Macarena

Legajo: 28216

Director/es: Zeliz Gomez Julieta

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciada en Psicopedagogía

2025

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

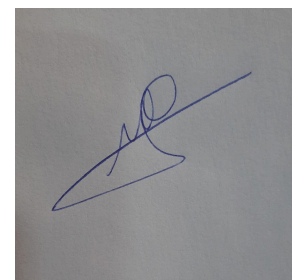
RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra: SI

Desde la fecha de publicación [SI]

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación [] Otro plazo mayor detallar/justificar:



Lugar y fecha: Santa Rosa, La Pampa 2025

Firma y aclaración del autor: MACARENA VAZQUEZ

Índice

Resumen	2
Introducción	3
Delimitación del Objeto de Estudio	3
Planteamiento del Problema	3
Objetivos	5
Objetivo General	5
Objetivos Específicos	5
Supuestos Básicos	5
Estado del Arte	7
Marco Teórico	14
Alfabetización Inicial	14
Estrategias pedagógicas en la Alfabetización Inicial	16
Métodos para la Enseñanza de la Lectura y la Escritura	19
Adaptación de estrategias Pedagógicas	21
Interacciones entre Docente, Alumno y Contenido en la Alfabetización Inicial	22
Desarrollo Metodológico	24
Población y Muestra	24
Procedimiento	25
Utilización del Consentimiento Informado	25
Resultados	27
Estrategias pedagógicas utilizadas durante el proceso de alfabetización inicial	27
Adaptaciones en el contexto pospandemia	28
Evaluación de la efectividad de las estrategias	30
Desafíos y oportunidades	33
Percepción y reflexión personal sobre el proceso	36
Discusión	40
Conclusión	55
Aportes y Contribuciones de la Investigación	56
Limitaciones de la Investigación	58
Líneas de Investigación Futuras	59
Propuestas de Intervención Profesional	61
Referencias Bibliográficas	63
Anexos	67
Anexo I: Consentimiento Informado	67
Anexo II: Entrevista	68
Anexo III: Matriz de datos	70

Resumen

La presente investigación se centra en conocer las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes de primer grado en las escuelas públicas de la ciudad de Santa Rosa, de la Provincia de La Pampa durante el proceso de alfabetización inicial. Mediante este trabajo de enfoque cualitativo y de diseño exploratorio, se buscó comprender la manera en la que los docentes efectúan sus estrategias pedagógicas y cuáles son sus percepciones respecto de la enseñanza de la lectura y la escritura. Para esta investigación se aplicaron entrevistas semiestructuradas a 15 docentes de primer grado, quienes colaboraron contando sus experiencias, percepciones y adaptaciones pedagógicas al momento de afrontar los desafíos que tiene el proceso de alfabetización.

Del análisis de los resultados surge que los docentes utilizan estrategias variadas. También se identifican desafíos comunes que se relacionan con la falta de recursos, la heterogeneidad de los grupos y la necesidad de apoyo más constante y específico para los estudiantes. Además, se resalta la importancia de la formación continua en nuevas metodologías y el trabajo colaborativo junto con las familias para fortalecer el proceso educativo. El trabajo permite contar con una visión situada sobre las prácticas pedagógicas dentro del proceso de alfabetización inicial que se desarrolla en la capital pampeana, brindando elementos para reflexionar sobre la enseñanza en este nivel educativo.

Palabras claves: Estrategias pedagógicas; Alfabetización inicial; Docentes de primer grado; Educación pública.

Introducción

Delimitación del Objeto de Estudio

La presente investigación se orienta en el estudio de las estrategias pedagógicas que son empleadas por los docentes de primer grado en escuelas públicas de la capital de La Pampa durante el proceso de alfabetización inicial. Esta es una investigación de tipo empírica cualitativa que busca conocer las prácticas educativas y las condiciones de trabajo en el ámbito mencionado. El trabajo busca indagar las estrategias pedagógicas que los docentes implementan para abordar los desafíos en el proceso de alfabetización, prestando atención a la forma en la que han sido diseñadas y adaptadas en respuesta a las necesidades educativas actuales.

El enfoque cualitativo proporciona una exploración en profundidad de las prácticas educativas desde una perspectiva psicopedagógica, centrándose en las experiencias de los docentes en este contexto específico. Por ello, el estudio se basa en entrevistas semiestructuradas, lo que permite obtener una perspectiva profunda sobre las experiencias y percepciones de los docentes. A través de este enfoque, se busca comprender no sólo las estrategias empleadas, sino también el contexto en el que se desarrollan. Esta investigación pretende ofrecer información relevante para la comunidad educativa, que permita reflexionar sobre las estrategias pedagógicas utilizadas en el proceso de alfabetización inicial en las escuelas públicas de la capital pampeana.

Planteamiento del Problema

La alfabetización inicial establece las bases para que los estudiantes puedan comprender el sistema de escritura y desarrollen habilidades de lectura y escritura. Como lo mencionan Castillo e Incháustegui (2016), este proceso es decisivo en los primeros años de la educación, ya que influye de manera directa en el desarrollo académico de las personas. Sin embargo, la alfabetización inicial no se limita solamente a aprender e incorporar habilidades técnicas, sino que implica un proceso complejo en el que el docente desempeña un papel primordial.

En ese sentido, Kaufman (2021) menciona que la alfabetización inicial requiere un compromiso tanto institucional como docente para poder favorecer el desarrollo de competencias lectoras y escritoras en los estudiantes. Debido a esto, resulta importante que la escuela pueda reflexionar acerca de las dinámicas internas que facilitan la enseñanza y el aprendizaje, así como también el que los docentes evalúen de manera constante sus prácticas pedagógicas con el motivo y finalidad de que estas se ajusten a las necesidades

específicas de sus alumnos.

Por otro lado, Sternberg (2009, citado en Heredia Escorza y Camacho Gutiérrez, s/f) menciona que, el desempeño académico, entendido como la capacidad del estudiante para demostrar su comprensión y el nivel de esfuerzo dedicado a su educación, es considerado un aspecto clave en el contexto educativo. En este sentido, una alfabetización inicial sólida no solo incide en el aprendizaje inmediato del estudiante, sino que también influye en su rendimiento en etapas posteriores de la escolaridad.

En el contexto de las escuelas públicas de la capital de La Pampa, el proceso de alfabetización inicial de los alumnos de primer grado enfrenta una serie de desafíos. Entre éstos se encuentran la heterogeneidad de los niveles de desarrollo con los que ingresan los niños; las dificultades para garantizar un aprendizaje equitativo y la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que sean efectivas y que respondan a las características y necesidades particulares de cada grupo e individuo. En este marco, resulta fundamental poder analizar cómo los docentes diseñan, adaptan e implementan sus estrategias para la enseñanza de la lectura y la escritura en este nivel educativo.

Desde una perspectiva psicopedagógica, este problema adquiere una dimensión aún más profunda ya que la alfabetización no solo implica el acceso a un código lingüístico, sino también la posibilidad de apropiarse de herramientas para la construcción del pensamiento, la comunicación y el sentido de sí mismo. En este sentido, Müller (2003) plantea que “la alfabetización es un proceso que excede la técnica; implica una construcción subjetiva del conocimiento, en la que están en juego aspectos cognitivos, vinculares y emocionales” (p. 72). Esta mirada invita a reconocer que cada niño aprende desde su historia, desde su forma de estar en el mundo, y que enseñar a leer y escribir requiere comprender también esos trayectos personales.

Por ello, esta investigación se propone conocer y analizar las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes en el proceso de alfabetización inicial en primer grado. Se busca comprender no sólo cómo estas estrategias son diseñadas e implementadas, sino también la percepción de los docentes respecto a su efectividad y los desafíos que enfrentan en su aplicación. La investigación parte del reconocimiento de que la alfabetización inicial es un proceso educativo esencial con implicaciones significativas en el desarrollo académico y social de los niños. A partir de lo expuesto, la pregunta central que guía este estudio es la siguiente: ¿De qué manera los docentes de primer grado implementan y perciben sus estrategias pedagógicas en el proceso de alfabetización inicial en las escuelas públicas de la capital pampeana?

Objetivos

Objetivo General

Conocer las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes de primer grado en escuelas de Santa Rosa, Provincia de La Pampa y su impacto en el aprendizaje de los alumnos durante el proceso de alfabetización inicial en la pospandemia.

Objetivos Específicos

- Identificar las estrategias pedagógicas que los docentes de primer grado utilizan en su práctica diaria durante el proceso de alfabetización inicial.
- Describir las percepciones de los docentes sobre la aplicación y los resultados de sus estrategias pedagógicas en el proceso alfabetizador de los estudiantes.
- Examinar las experiencias compartidas por los docentes acerca de la efectividad de las estrategias empleadas, basándose en sus observaciones y en la retroalimentación de los estudiantes y sus familias.
- Identificar las estrategias que resultan más efectivas en el aprendizaje de la alfabetización.

Supuestos Básicos

Esta investigación parte de algunos supuestos que orientan el recorrido del trabajo y dan sentido a la elección del objeto de estudio. Estos supuestos básicos intentan abrir un camino a una comprensión más profunda de las prácticas docentes en el contexto específico de la alfabetización inicial en primer grado, en escuelas públicas de la ciudad de Santa Rosa, La Pampa.

Se presume que las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes no son universales ni estáticas, por el contrario, se forman en función de las características que se identifican en el grupo, las experiencias previas de los niños y el contexto institucional en el que se desarrollan. En este sentido, cada aula es un escenario singular donde el docente despliega su creatividad y saber profesional para responder a las necesidades concretas de sus estudiantes.

También se parte del supuesto de que el proceso de alfabetización inicial implica mucho más que la enseñanza de habilidades técnicas de lectura y escritura. Supone un acompañamiento cercano por parte del docente, que contempla dimensiones emocionales,

sociales y cognitivas, y que favorece el desarrollo integral del niño. Alfabetizar no es solo enseñar letras a los estudiantes, por el contrario, incluye el habilitar voces, abrir caminos a la expresión, y acompañar los primeros pasos en el mundo de lo escrito a partir de un vínculo pedagógico significativo.

Además, se sostiene que la percepción que tiene el docente sobre la efectividad de sus estrategias está influida tanto por los logros que se observan en sus estudiantes, como por el contexto institucional y social en el que enseña. En escuelas donde los recursos son limitados o los desafíos son múltiples, los avances, por pequeños que parezcan, adquieren un valor especial. De allí que el análisis de sus reflexiones resulta esencial para comprender cómo viven, interpretan y resignifican sus prácticas cotidianas.

Por otro lado, se considera que las estrategias pedagógicas más efectivas no son precisamente las más complicadas, sino aquellas que logran conectar con los estudiantes, generar motivación en ellos, y adaptarse a sus tiempos y formas de aprender. En este sentido, la enseñanza no puede desligarse del compromiso emocional que tiene el docente, ni del clima de confianza que se construye en el aula entre el docente y sus alumnos.

Finalmente, este trabajo se construye desde la convicción de que escuchar las voces de los docentes es clave para enriquecer las prácticas educativas y pensar políticas escolares más justas y contextualizadas. Comprender cómo los maestros y maestras diseñan, ajustan y evalúan sus estrategias pedagógicas es también una forma de reconocer su rol como actores fundamentales en los procesos de alfabetización, especialmente en escenarios atravesados por desigualdades, cambios sociales y nuevas demandas educativas.

Estado del Arte

El presente estado del arte reúne una serie de investigaciones recientes que abordan, desde distintos enfoques y contextos, las estrategias pedagógicas implementadas por docentes en los procesos de alfabetización inicial y enseñanza de la lectoescritura, principalmente en los niveles educativos inicial y primario. Las producciones analizadas comparten una mirada cualitativa y se centran en experiencias desarrolladas en diferentes instituciones del país. A través del análisis de entrevistas, observaciones y estudios de campo, estos trabajos exploran las concepciones docentes sobre la alfabetización, las prácticas concretas en contextos de diversidad e inclusión, así como las intervenciones psicopedagógicas necesarias para acompañar a estudiantes con necesidades específicas. En conjunto, estas investigaciones permiten visibilizar los desafíos y posibilidades que enfrentan los educadores a la hora de promover aprendizajes significativos, adaptados y equitativos en la etapa clave del ingreso a la cultura escrita.

Por un lado, la autora Decleire (2020), ha realizado una investigación cuyo título ha sido *La lectoescritura en niños y niñas con sordera: estrategias pedagógicas y didácticas empleadas por los docentes en la alfabetización*, en la cual se ha planteado como objetivo indagar las estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas por docentes en los procesos de alfabetización de niñas y niños sordos, y plantear posibles intervenciones psicopedagógicas para su optimización. Esta investigación fue llevada a cabo en la comunidad de sordos e hipoacúsicos, y dicho trabajo tiene un enfoque cualitativo, con un alcance exploratorio y descriptivo, y con un diseño no experimental y transversal, con la característica de ser un trabajo de campo. Los participantes de esta investigación se encuentran conformada por 4 docentes especiales de la escuela para sordos, además de la fonoaudióloga y la psicopedagoga del gabinete de la escuela seleccionada. Para la recolección de datos se han utilizado observaciones no participantes, además de entrevistas semiestructuradas. Los resultados de la investigación muestran que las políticas educativas que integraron las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en las aulas son sumamente valoradas por las docentes de la institución, ya que permiten acceder a estrategias que enriquecen a la alfabetización de estudiantes sordos. A través del uso de equipos como tablets, computadoras y televisores, las docentes han encontrado recursos que ayudan a facilitar el acceso al conocimiento y la autonomía de los aprendientes sordos, superando barreras de comunicación, lectura y escritura. Además, la búsqueda en internet de videos educativos interpretados por sordos en Lengua de Señas Argentina es importante para el acceso a la información y para ofrecer modelos lingüísticos. Las estrategias pedagógicas incluyen la adaptación de espacios físicos y contenidos, el uso de materiales visuales y audiovisuales, y la implementación de una educación bilingüe que promueva la lengua de

señas como primera lengua. La investigación subraya la importancia de la formación continua de los docentes y la necesidad de intérpretes de Lengua de Señas en el sistema educativo. Además, se destaca el papel crucial de los equipos psicoeducativos en la planificación y adaptación de los recursos pedagógicos, asegurando una inclusión educativa efectiva y respetuosa de la diversidad lingüística y cultural.

La autora Pola (2022), ha realizado una investigación titulada *Concepciones sobre alfabetización inicial y su abordaje por parte de docentes de Jardín Maternal y Nivel Inicial*, en la cual se ha planteado como objetivo analizar las concepciones sobre alfabetización inicial y su abordaje por parte de docentes de Jardín Maternal y Nivel Inicial. Esta es una investigación con un enfoque cualitativo de carácter naturalista e interpretativo, y descriptivo de tipo transversal. La población se encuentra conformada por 10 docentes, 5 de ellos que trabajan en un Jardín Maternal, y 5 docentes de Nivel Inicial de instituciones privadas de la localidad de Arequito, Santa Fe. Para la recolección de datos, se utilizaron entrevistas semiestructuradas y observaciones no participantes junto con notas de campos que surgieron a raíz de las observaciones. La investigación reveló que las docentes consideran que la alfabetización comienza con el nacimiento y la integración del niño al mundo simbólico, destacando la importancia de mostrar, leer y participar del entorno. La alfabetización es vista como un proceso de construcción activa por parte del niño, con el docente como facilitador. En Jardín Maternal se destaca el uso de canciones y cuentos, mientras que en Nivel Inicial se trabaja con diversos textos y unidades del lenguaje escrito. Las prácticas observadas incluyen la lectura de cuentos y el uso de materiales escritos cotidianos, aunque la escritura se enfoca más en la copia mecánica que en la producción creativa. Las docentes también reflexionan sobre la influencia de la tecnología y la falta de juego en los procesos de alfabetización. La investigación sugiere que la alfabetización debe ser un proceso continuo y significativo, y aboga por un enfoque psicopedagógico que apoye a los docentes en la creación de ambientes alfabetizadores creativos y placenteros.

Por otro lado, la autora Homsí (2022), en su trabajo titulado *Estrategias de enseñanza para garantizar aprendizajes significativos en niños y niñas de sala de 4 y 5 del nivel inicial en el marco de un modelo educativo mixto*, se ha planteado el objetivo de describir las características de las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes del Nivel Inicial en el marco de un modelo educativo mixto para garantizar la continuidad de los aprendizajes en niños y niñas que concurren a sala de 4 y 5 de dos Jardines de Infantes de la localidad de Lincoln, durante el ciclo lectivo 2021. Este trabajo tiene una metodología cualitativa, con un diseño descriptivo y un alcance temporal definido como transversal, siendo un estudio de campo. Esta investigación se ha realizado en dos jardines de infantes pertenecientes a la ciudad de Lincoln, donde se ha seleccionado a 10 docentes de las salas

de 4 y 5, turnos matutino y vespertino. Para la recolección de datos, se ha utilizado entrevistas semiestructuradas a las muestras. Esta investigación concluyó que los docentes realizaron ajustes para articular propuestas virtuales y presenciales, nivelando el ritmo de aprendizaje y fomentando el conocimiento grupal y la pertenencia. Se utilizaron técnicas para favorecer el aprendizaje significativo, priorizando el descubrimiento del entorno, la escritura de palabras sencillas y el conteo a través de juegos familiares. Además, se implementaron estrategias para recuperar el vínculo emocional y con el aprendizaje, como el uso de dramatizaciones y canciones, y se promovió la interacción entre burbujas mediante intercambios de dibujos y mensajes. Las medidas de distanciamiento físico fueron adaptadas para mantener la expresividad y la comunicación corporal, esenciales en esta etapa educativa, priorizando siempre el afecto y la contención para sostener el aprendizaje.

Las autoras Acosta Melussi et al. (2022), han llevado adelante una investigación titulada *Lecto escritura en tiempo de post pandemia: necesidad vs. oportunidad de cambio en los procesos de aprendizaje*, en el cual se ha puesto como objetivo indagar la incidencia de la pandemia en los procesos de adquisición de lectoescritura de niños y niñas del primer ciclo de escuelas primarias. Este es un trabajo con perspectiva cualitativa, con un diseño transversal y alcance descriptivo y no experimental. Además, se utilizaron entrevistas semiestructuradas a las muestras, la cual se encuentra conformada por 11 docentes, 2 directivos y 21 alumnos de primer ciclo pertenecientes a un establecimiento educativo de gestión estatal en Salta, capital. La investigación sobre la incidencia de la pandemia en la adquisición de la lectoescritura en el primer ciclo de educación primaria reveló que la enseñanza mediada por pantallas y la falta de conectividad afectaron los aprendizajes. El retorno a la presencialidad permitió fortalecer los aprendizajes mediante el trabajo colaborativo y personalizado en grupos reducidos, aunque la semipresencialidad y los protocolos de salud demostraron dificultades. Se acentuaron estrategias como el uso de WhatsApp y llamadas personalizadas para mantener el vínculo pedagógico. Finalmente, se observó que, aunque muchos alumnos comprendieron el principio alfabético, aún necesitaban de un apoyo adicional para la lectura y escritura, subrayando la necesidad de repensar los vínculos pedagógicos en contextos excepcionales.

En otra investigación, Salinas y Sánchez (2023), titularon su investigación *Estrategias pedagógicas utilizadas por docentes de primer grado para promover la lectoescritura en una escuela pública de Salta capital*, en la cual se ha planteado como objetivo describir las estrategias pedagógicas que implementan las docentes del primer grado de una escuela pública de la provincia de Salta para promover la lectoescritura. Esta investigación tiene un enfoque metodológico cualitativo, con un diseño no experimental. Los participantes fueron 10 docentes de entre 25 y 45 años, de primer grado de una escuela pública de la zona

sureste de Salta capital. Para la recolección de datos se han utilizado entrevistas semiestructuradas. Los resultados de la investigación demuestran que las estrategias pedagógicas implementadas por las docentes de primer grado son de suma importancia para que se dé una enseñanza exitosa de la lectoescritura. Estas estrategias se refieren a los materiales y métodos de enseñanza, y también a la motivación de los alumnos, sus capacidades cognitivas y el contexto en el que están inmersos. No existe un único método de enseñanza adoptado por las docentes; sino que se emplean mezclas de los métodos global, fonético y escolástico, aunque sin un consenso institucional sobre cuál aplicar. La planificación de las estrategias se basa tanto en la evaluación diagnóstica inicial como en el seguimiento continuo del aprendizaje, ajustándose estos mediante grillas evaluadoras para garantizar que los alumnos obtengan contenidos significativos. Se resalta la importancia del rol docente en la creación de estrategias y la selección de recursos didácticos, los cuales deben ser graduales, coherentes con el desarrollo cognitivo de los niños, y presentados de manera llamativa y lúdica para captar su interés. Las estrategias pedagógicas influyen en el aprendizaje, además son relevantes para el diagnóstico y tratamiento de problemas de lectoescritura, lo que impacta en el rendimiento escolar. Se sugiere que futuras investigaciones exploren el rol de la familia en este proceso y amplíen el estudio de las estrategias a niveles educativos anteriores.

Las autoras Liendro y Viveros (2023), realizaron una investigación que titularon *Las estrategias pedagógicas implementadas por los diferentes actores institucionales en relación al bajo rendimiento académico de una escuela secundaria técnica de gestión pública de la localidad de Salta*, cuyo objetivo fue indagar las estrategias pedagógicas que implementan docentes y directivos para poder disminuir el bajo rendimiento de los estudiantes, de una escuela secundaria técnica de Salta Capital. Este trabajo tiene un enfoque cualitativo, y de diseño no experimental, de tipo transversal, y de alcance descriptivo. Los participantes fueron 18 docentes de distintos espacios curriculares del nivel secundario técnico, y 2 vicedirectores de cada turno, de una institución educativa de gestión pública del barrio San Francisco Solano, de Salta capital. Para la recolección de datos se ha utilizado como instrumento, las entrevistas semiestructuradas con 13 preguntas. Los resultados que se evidenciaron, enseñan que las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes y directivos en una escuela técnica de Salta son diversas, y que tienen un enfoque dirigido al bienestar emocional de los estudiantes y el reforzamiento de conocimientos previos. Estas estrategias no siempre logran transmitir aprendizajes significativos debido a la falta de recursos materiales y tecnológicos. Además, el bajo rendimiento académico se encuentra relacionado con factores personales, familiares y sociales, así como con la falta de una intervención psicopedagógica que sea adecuada en la institución. Se destaca también la

necesidad de un equipo de orientación escolar para abordar de manera interdisciplinaria los problemas que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Mannoni y Tartaglia (2023), realizaron un trabajo de investigación denominado *“Psicopedagogía e inteligencias múltiples: representaciones de los docentes en los procesos de enseñanza –aprendizaje, en escuela secundaria”*, en el que se plantearon el objetivo conocer las representaciones de los docentes acerca de las Inteligencias Múltiples y su aplicación en los procesos de enseñanza aprendizaje en una escuela secundaria de San Miguel de Tucumán. Esta es una investigación cuenta con metodología cualitativa de carácter descriptivo, además es de corte transversal y de tipo no experimental. Los resultados muestran que, si bien la mayoría de los docentes de una escuela secundaria de Tucumán cuentan con conocimientos sobre la teoría de las Inteligencias Múltiples, no aplican estos saberes de manera habitual en sus formas de enseñanza. Las entrevistas lograron demostrar que los tipos de inteligencias más indicadas son la lingüística y la lógico-matemática, lo que refleja una visión tradicional y jerarquizada del conocimiento. También se reveló una falta de formación específica sobre el tema, lo que limita la implementación concreta en el aula. A pesar de esto, los docentes manifestaron un interés y disposición para explorar estrategias más inclusivas que atiendan a la diversidad.

Carmona y Serrano (2023), titularon a su trabajo con el nombre *“Concepciones psicopedagógicas sobre las dificultades específicas del aprendizaje en alumnos del primer ciclo”*, y el cual tiene como objetivo indagar sobre las concepciones psicopedagógicas en relación a las dificultades específicas del aprendizaje, identificación y formas de abordarlas en el aula. Este es un trabajo de campo con un enfoque cualitativo y descriptivo, además de un carácter exploratorio y un proceso inductivo. Su diseño es cualitativo no experimental, con un corte transversal. Los resultados de esta investigación dejaron en claro que las psicopedagogas entrevistadas tienen concepciones diversas —y en algunos casos imprecisas— sobre las Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA), mostrando una comprensión parcial en relación a lo que establece la Ley 27.306. Si bien todas identificaron a la dislexia, la disgrafía y la discalculia como las DEA más frecuentes en el primer ciclo, también se evidenció que estas dificultades son detectadas mayormente por docentes o familiares al iniciar el proceso de lectoescritura, interfiriendo no solo en el rendimiento académico, sino también en el bienestar emocional y social del niño. En cuanto a los factores que inciden en su aparición, se mencionaron tanto causas internas —como las neurobiológicas o emocionales— como externas —entre ellas, lo sociocultural, lo familiar y lo escolar—. Además, las estrategias de intervención utilizadas por las profesionales resultaron variadas y adaptadas al contexto, combinando herramientas lúdicas, cognitivas y recreativas. Se resaltó la importancia del trabajo interdisciplinario y la necesidad de mayor

formación específica sobre las DEA. En definitiva, el estudio aporta al campo psicopedagógico al evidenciar la necesidad de intervenciones más integrales, un enfoque colaborativo entre escuela y familia, y una mayor claridad conceptual por parte de los profesionales.

Pastrana y Ramos (2024), llevaron adelante otro trabajo de investigación titulado "*La diversidad áulica como recurso: estrategias pedagógicas en una escuela primaria de Salta Capital en el año 2024*", se pusieron como objetivo analizar las estrategias implementadas por los docentes para favorecer los procesos de aprendizaje, considerando la diversidad como un recurso y una ventaja en el contexto escolar, en una escuela primaria de la ciudad de Salta Capital en el año 2024. Este es un trabajo con un enfoque metodológico de tipo cualitativo, de diseño de tipo no experimental. Los resultados evidenciados de esta investigación muestran que los docentes de una escuela primaria de Salta Capital, durante el año 2024, reconocen la variedad del aula como una oportunidad para enriquecer el aprendizaje, aunque también se enfrentan desafíos a la hora de que se dicten las clases. A partir de las entrevistas, se vió un fuerte compromiso con la inclusión y la búsqueda de estrategias pedagógicas adaptadas a las necesidades de cada alumno, lo cual impacta de manera positiva en la motivación y el rendimiento académico. Sin embargo, también surgieron dificultades, como la falta de recursos, tiempo y formación específica. A pesar de esto, los docentes mostraron creatividad y resiliencia para sostener prácticas inclusivas dentro del aula.

Finalmente, Godoy y Torrejón (2024), en su investigación titulada *Recursos y estrategias pedagógicas para favorecer la lectoescritura en primer ciclo*, se ha planteado como objetivo describir las estrategias y recursos pedagógicos que utilizan los docentes para favorecer el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en niños que asisten al primer ciclo de nivel primario en una institución de gestión privada de la provincia de Salta. Este trabajo cuenta con un enfoque metodológico cualitativo, además de un alcance descriptivo. Sus participantes fueron 10 docentes mujeres de nivel primario de entre 25 y 45 años de edad, de una escuela de gestión privada de la provincia de Salta. Los resultados de la investigación evidencian que los docentes usan diversos recursos y estrategias para favorecer la lectoescritura en el primer ciclo de educación primaria. Estos incluyen materiales didácticos como audios, videos, láminas, y cuentos, adaptados a las necesidades de cada alumno. La diversidad de estrategias es importante para crear un ambiente alfabetizador rico en estímulos, lo que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, se destaca lo importante que es la capacitación docente, ya que esto permite abordar las distintas demandas de los alumnos y crear así un ambiente propicio para el desarrollo de competencias psicolingüísticas. Sin embargo, se identificaron limitaciones en la

investigación, como la falta de observaciones en las aulas y el reducido número de instituciones estudiadas. Finalmente, se sugiere que futuras investigaciones exploren el rol de los gabinetes psicopedagógicos en el apoyo a la lectoescritura.

Marco Teórico

Alfabetización Inicial

La alfabetización inicial es un proceso educativo que implica el desarrollo de habilidades de lectura y escritura en los primeros años de la educación formal. Según Carlino (2010), "la alfabetización trasciende la mera capacidad de decodificar y producir textos escritos; abarca también la posibilidad de comprenderlos y de utilizarlos para participar en los modos de hacer y de pensar propios de los ámbitos académicos" (p. 20). Esta habilidad permite a los individuos interactuar efectivamente con los textos, comprendiendo su contenido, reflexionando sobre ellos y aplicando el conocimiento adquirido para generar nuevos entendimientos. Larraz (2024) complementa expresando a la alfabetización como el conjunto de habilidades lingüísticas y cognitivas necesarias para adquirir conocimientos y apropiarse de la lengua escrita que la humanidad ha desarrollado a lo largo de la historia. En el contexto actual, estar alfabetizado involucra la capacidad de leer, escribir, y tener competencias en cálculo y numeración, adaptadas a un contexto socio-histórico el cual requiere estas habilidades. A lo largo del tiempo, los conocimientos solicitados para la alfabetización han ido evolucionado conforme a las necesidades de la sociedad.

Freire (1970) argumenta que la alfabetización es un acto de liberación el cual permite a las personas participar en la transformación de su realidad. Como expresa el autor, "la alfabetización, como proceso de concientización, va mucho más allá de la adquisición de habilidades técnicas, porque se trata de un acto de conocimiento, de un acto político en cuanto tiene que ver con la liberación del oprimido" (p. 46). Como lo expresa, la alfabetización debe promover una conciencia crítica que permita a los estudiantes cuestionar y transformar su entorno.

Carlino (2010) plantea que aprender a leer y escribir va mucho más allá de dominar una técnica. La alfabetización, según la autora, también implica desarrollar la capacidad de expresar ideas con coherencia, argumentar con claridad y producir textos significativos. Por eso, cuando se habla de alfabetización inicial, no se trata solo de enseñar letras y palabras, sino de acompañar a los niños en el camino hacia convertirse en lectores y escritores capaces de participar activamente en distintos entornos, ya sean escolares, familiares o sociales.

Desde la mirada de Carlino (2010), la alfabetización inicial no puede reducirse simplemente al aprendizaje técnico de leer y escribir. La autora propone una visión más amplia, en la que alfabetizar significa también enseñar a comprender lo que se lee, a reflexionar sobre ello y a escribir con sentido. Como bien expresa: "alfabetizarse no es solo

aprender a leer y a escribir, sino aprender a leer comprensivamente y escribir para comunicar sentidos, reflexionar, y transformar lo leído en una interpretación personal” (p. 57). Esto pone en evidencia que el proceso de alfabetización no es algo que se agota en los primeros años de la escolaridad, sino que se extiende a lo largo de la vida y en múltiples espacios. Por eso, se vuelve imprescindible pensar propuestas educativas que puedan adaptarse a los desafíos que presentan los contextos actuales.

En la misma línea, Teberosky y Colomer (2002) entienden que alfabetizar en los primeros años no es solo enseñar letras, sino ayudar a los niños a comprender que el lenguaje escrito representa el lenguaje oral. Para estos autores, la alfabetización implica que el niño participe activamente en situaciones donde leer y escribir tengan sentido, permitiéndole descubrir cómo funciona el sistema de escritura. Así, la lectura y la escritura no se aprenden de forma aislada, sino a partir de la interacción con textos reales, en contextos donde la comunicación escrita cumpla un propósito claro. Este enfoque reconoce que la alfabetización es un proceso progresivo, en el que los niños desarrollan las habilidades comunicativas mientras construyen significados.

Snow et al. (1998) resaltan el valor que tiene la exposición temprana a la lectura y la escritura, tanto en el hogar como en la escuela. Según los autores “los niños que tienen la oportunidad de interactuar regularmente con libros y otros materiales impresos, así como con adultos y compañeros que apoyan sus esfuerzos por leer y escribir, muestran un progreso más rápido en las habilidades de lectoescritura” (p. 115). Un entorno rico en lenguaje y lectoescritura es crucial para el desarrollo de estas habilidades, ya que proporciona a los niños oportunidades para explorar y practicar en contextos variados y significativos. Este enfoque resalta la importancia de un apoyo integral y continuo desde los primeros años de vida.

Neuman (2019), sostiene que el aprendizaje de la alfabetización comienza desde temprana edad en la vida de los niños. A medida que los niños se familiarizan con diferentes sistemas de símbolos, empiezan a entender que ciertos tipos de marcas impresas tienen significados específicos. Inicialmente, los niños utilizan señales físicas y visuales, como logotipos en el entorno, para interpretar lo que dice algo. Muchos padres experimentan alegría al ver a sus hijos reconocer etiquetas familiares en la tienda de comestibles y posteriormente observar cómo sus hijos empiezan a asumir que las palabras impresas son permanentes. Poco después, los niños comienzan a comprender que dentro de estos signos hay letras y sonidos, aunque puede parecer que algunos niños adquieren estos conocimientos de manera mágica o por sí solos, los estudios indican que esto es el resultado de una orientación e instrucción considerable, aunque lúdica e informal, por parte

de los adultos.

El aprendizaje de la lengua escrita no comienza necesariamente con la escolarización formal, ni se agota en los primeros años de escuela. De hecho, muchas veces se inicia antes del ingreso al sistema educativo, en contextos donde los niños tienen acceso a materiales impresos y a experiencias de lectura compartida. Esta etapa previa se conoce como alfabetización emergente o temprana, y si bien no todos los niños la atraviesan, puede influir notablemente en su posterior desempeño escolar (Larraz, 2024). Ya en el último año del nivel inicial, y durante los primeros años de la primaria, se asientan las bases de lo que se conoce como alfabetización inicial. Esta fase es relevante porque, además de enseñar a leer y escribir de manera sistemática, prepara a los estudiantes para abordar los contenidos de todas las áreas curriculares. Una vez superado el primer ciclo, se avanza hacia una etapa más compleja del proceso: la alfabetización media o avanzada. En esta nueva fase, los estudiantes comienzan a trabajar con textos más largos y exigentes, desarrollando una mayor autonomía para leer y escribir, lo que resulta clave para enfrentar con éxito los desafíos de los años posteriores (Larraz, 2024).

Estrategias pedagógicas en la Alfabetización Inicial

Durante los primeros años de escolaridad, el proceso de alfabetización está fuertemente vinculado a las distintas formas en que se interpreta cómo los niños aprenden a reconocer las palabras escritas, una habilidad central para el desarrollo de la lectura. Esta capacidad no es meramente mecánica, sino que implica un proceso cognitivo complejo, profundamente relacionado con la manera en que los niños adquieren el lenguaje desde edades tempranas. Según lo planteado por De Mello Francatto y Porta (2017), esta adquisición se construye a partir de dos tipos de procesamiento: uno que se orienta hacia las personas, y que sucede de forma instantánea y secuencial, es decir, en tiempo real; y otro que se dirige hacia los objetos, el cual requiere que el niño pueda formar una imagen mental estable de aquello que percibe. Ambos aspectos se entrelazan en el camino hacia la comprensión y producción de la lengua escrita.

Los autores enfatizan la importancia de diferenciar entre método y propuesta, así como entre método y teoría, debido a la incorporación de nuevas estrategias en métodos clásicos basados en teorías tradicionales. Históricamente, los métodos de lectoescritura seguían una secuencia fija y preestablecida de pasos que debían ser rigurosamente respetados, partiendo del supuesto de que el niño no tenía la capacidad de organizar el conocimiento por sí mismo. No obstante, si se entiende "con orden" como acción organizada -en contraste con la acción anárquica- esta propuesta puede considerarse un método, ya que se compone de un conjunto de estrategias didácticas, organizadas en un proceso

sistemático de acciones, fundamentadas en principios vertebradores y orientadas por objetivos pedagógicos claramente definidos (Padilla de Zerdán, 1997, como se citó en De Mello Francatto y Porta, 2017). En otras palabras, los estudiantes aprenden a leer mediante las acciones metódicas planificadas por el docente desde el inicio de la escolaridad, lo cual, en su conjunto, se conoce como método de enseñanza (Bru, 2008, como se citó De Mello Francatto y Porta, 2017).

Por otro lado, Lerner (2002, como se citó en De Mello Francatto y Porta, 2017), explica que el término propuesta pedagógica se refiere a una cierta flexibilidad en los planteamientos y en las estrategias didácticas utilizadas. Sin embargo, los objetivos y principios que sustentan el diseño de las situaciones de aprendizaje no se modifican, ya que tienen una fundamentación psicogenética y lingüística. Lo que puede cambiar es la manera en que estos principios y objetivos se implementan en la práctica escolar, adaptándose a los intereses de cada grupo de niños, a la creatividad del docente y a la historia de la comunidad educativa.

Según McLane (1999), muchos niños inician su proceso de alfabetización a través de actividades como el juego simbólico, el dibujo, y las conversaciones sobre los argumentos y personajes de los libros de cuentos, así como sobre las palabras que encuentran en las señales de la calle o en las etiquetas de sus alimentos favoritos. Estas actividades indican que los niños intentan usar y comprender la escritura mucho antes de saber realmente leer y escribir. A través de estas experiencias, a menudo en forma de juego, los niños comienzan a aprender sobre la lectura y la escritura y su utilidad. Al mismo tiempo, desarrollan una variedad de conocimientos, actitudes y habilidades relacionadas con estas actividades.

Parodi (2014), afirma que mediante situaciones didácticas que facilitan la entrada y la inmersión de los niños en la cultura escrita, y apoyados por las intervenciones deliberadas de los docentes que favorecen la progresiva coordinación de la información sobre el objeto, los niños construyen el sistema de escritura y, simultáneamente, reconstruyen su lengua materna. La escritura no debe pensarse simplemente como un conjunto de letras o un código gráfico que se copia de manera mecánica. En realidad, se trata de un sistema de notación mucho más complejo, que exige a quien lo aprende realizar un análisis profundo del lenguaje. Aprender a escribir implica atravesar un proceso de comprensión gradual, en el que los niños no solo deben reconocer los signos escritos, sino también entender cómo se combinan y qué representan. Es decir, no se trata solo de aprender a formar palabras con letras, sino de descubrir el sentido que la escritura tiene y cómo logra representar el lenguaje hablado.

Neuman (2019) advierte que no todos los niños inician el proceso de aprendizaje al

mismo tiempo ni en las mismas condiciones. Cada niño se desarrolla a su propio ritmo, y las oportunidades que tienen para acercarse a la lectura y la escritura tempranas pueden variar mucho. Mientras algunos crecen rodeados de libros y ven a sus padres leer y escribir con frecuencia, otros no cuentan con esos mismos estímulos en su hogar. Del mismo modo, hay niños que reciben una enseñanza directa y estructurada, y otros que se aproximan al lenguaje escrito a través de situaciones más informales y espontáneas. Esta diversidad de contextos y apoyos marca una diferencia importante en cómo y cuándo comienzan a construirse las habilidades de lectoescritura.

Esto implica que los niños llegan a la escuela con una variedad de experiencias y habilidades diferentes. Por lo tanto, es poco probable que un único método o enfoque de enseñanza sea el más efectivo para todos los niños. En lugar de ello, los buenos maestros emplean una variedad de estrategias de enseñanza que abordan la gran diversidad de niños en las escuelas. La instrucción de calidad se basa en lo que los niños ya saben y pueden hacer, y proporciona conocimientos, habilidades y disposiciones para el aprendizaje permanente (Neuman, 2019). También, destaca la importancia de que los niños adquieran habilidades técnicas de lectura y escritura, como el conocimiento de las letras, la conciencia fonológica y la comprensión de las correspondencias habla/sonido. Sin embargo, también enfatiza que es crucial que los niños aprendan a utilizar estas herramientas para mejorar su pensamiento y razonamiento, lo cual se logra mediante el desarrollo de la comprensión del lenguaje oral y la participación en un discurso oral significativo.

Una estrategia poderosa para desarrollar estas habilidades en la primera infancia mencionada por Neuman (2019), es la experiencia de lectura compartida; ya que, durante esta actividad, los niños prestan atención a la impresión mientras escuchan cuentos, lo que refuerza las convenciones y los conceptos impresos en el contexto de una experiencia significativa. Además, escuchan palabras que pueden estar fuera de su discurso cotidiano, lo que contribuye a la construcción de su vocabulario. Los momentos de lectura compartida entre adultos y niños ofrecen mucho más que el contacto con un texto. Los intercambios conversacionales que surgen durante estas actividades tienen un impacto directo en el desarrollo del vocabulario y en la comprensión que los niños construyen sobre las historias. A través de estos diálogos, los pequeños no solo entienden mejor el relato, sino que también logran vincular lo que leen con sus propias vivencias y emociones.

Otra estrategia que se destaca es la creación de espacios dentro del aula pensados para el descubrimiento. En ellos, los niños tienen la oportunidad de explorar su comprensión del mundo a través de libros de cuentos y textos informativos. No es raro verlos asumir roles como científicos, veterinarios o exploradores, utilizando los libros como fuente de conocimiento y juego. En este contexto, el juego cobra un valor central en el desarrollo de la

alfabetización, ya que les permite interpretar sus experiencias, ensayar diferentes formas de ser y apropiarse de los códigos del mundo adulto.

Por otro lado, el autor remarca la importancia de ofrecer oportunidades para que los niños se expresen por escrito sin la presión de escribir de forma perfecta. Cuando el aula les brinda ese permiso para “escribir como puedan”, sin centrarse en la ortografía o la forma exacta, los niños empiezan a comprender que la escritura tiene un sentido real y cotidiano: comunicar, imaginar, crear. Los maestros pueden organizar situaciones que demuestren el proceso de escritura y permitan a los niños participar activamente en él. Estas actividades envían el mensaje importante de que la escritura no es solo una práctica de escritura a mano, sino que los niños están utilizando sus propias palabras para comunicarse con los demás.

Métodos para la Enseñanza de la Lectura y la Escritura

Borges (2010), menciona que, “el aprendizaje de la lectoescritura consiste en un primer paso, en el cual se asigna un símbolo gráfico, conocido como grafema, a un símbolo del lenguaje oral o fonema. Este paso es un imprescindible para el aprendizaje de las destrezas de lectoescritura” (p. 18)

De acuerdo con Parodi (2014), solo mediante el conocimiento de diversos métodos de enseñanza, los docentes podrán responder adecuadamente a cada estudiante en su proceso de aprendizaje. Es esencial establecer condiciones didácticas que favorezcan la legitimación de las escrituras y las prácticas de los niños como escritores en el aula. Las producciones de los niños no son arbitrarias; en realidad, están guiadas por reglas y justificadas por principios específicos. Por lo tanto, es crucial que el docente esté familiarizado con estas ideas para poder trabajar eficazmente con ellas.

Chartier (2004), explica que, el método global se caracteriza por el reconocimiento visual de las palabras sin descomponerlas ni analizarlas en sílabas, y sin establecer relaciones sistemáticas entre letras y sonidos. Y, por otro lado, el método silábico, por su parte, inicia con la combinación de unidades simples, como las letras que forman sílabas, y avanza progresivamente hacia formas más complejas, como las palabras y las frases. Maldonado (2008, citado en Borges, 2010), añade que, el método fonético se orienta a enseñar las letras sin considerar sus nombres, centrándose en que los estudiantes utilicen los sonidos correspondientes a cada letra para más adelante combinarlos en sílabas y palabras.

Narvarte (2007, citado en Borges, 2010), explica que, leer no es un acto automático ni lineal, sino un proceso mental complejo que se va dando por etapas. Todo comienza con

el reconocimiento visual de los símbolos gráficos; es decir, con la capacidad de identificar las letras. A partir de allí, el lector debe integrarlas para formar palabras, asociarlas a sus significados, y luego vincular esa información con su propia experiencia. Solo entonces es posible comprender lo leído y, eventualmente, aplicar ese conocimiento en nuevas situaciones. Esta mirada deja en claro que leer implica mucho más que decodificar: es un proceso activo, que exige participación, reflexión y conexión con lo vivido.

Cuando se habla de cómo enseñar a leer, suelen distinguirse dos grandes enfoques: los métodos ascendentes y los descendentes. En el caso de los métodos ascendentes, el proceso comienza por las partes más pequeñas del lenguaje, como los grafemas, los fonemas o las sílabas, para luego avanzar hacia unidades más amplias, como palabras y oraciones. Este tipo de método pone el foco en la decodificación, es decir, en la relación entre lo que se ve escrito y cómo suena, haciendo especial énfasis en los aspectos formales del lenguaje. Se los considera enfoques más tradicionales, que con el tiempo han ido evolucionando desde los antiguos métodos alfabéticos, hacia formas más modernas, como los métodos fonéticos y silábicos (Gallego y Sainz, 1995, citados por Vega, 2005).

En contraste con los métodos ascendentes, los enfoques descendentes proponen comenzar la enseñanza de la lectura a partir de unidades con sentido completo, como palabras, frases o incluso textos breves. A partir de allí, se avanza hacia la identificación de elementos más pequeños, como sílabas o letras. Este enfoque pone el acento en la comprensión del significado desde el inicio, priorizando la lectura como una experiencia visual y significativa, más que como un proceso puramente auditivo o mecánico. Lo importante aquí no es tanto decodificar letra por letra, sino comprender lo que se está leyendo en su conjunto, favoreciendo así una lectura más funcional y contextualizada. El Método Global es un ejemplo de un enfoque descendente (Gallego & Sainz, 1995, citados por Vega, 2005).

Los métodos mixtos, surgidos posteriormente, combinan aspectos de los métodos ascendentes y descendentes. Estos enfoques integran tanto la percepción global de las palabras como el análisis fonológico de manera simultánea, subrayando el reconocimiento de las palabras junto con la correspondencia grafema-fonema. La lectoescritura es un ejemplo de método mixto (Gallego & Sainz, 1995, citados por Vega, 2005).

En términos generales, los métodos para enseñar a leer se pueden clasificar en dos grupos: aquellos con base analítica, que parten de unidades completas como palabras, frases o párrafos y avanzan hacia los componentes más pequeños, como letras y sonidos; y los métodos con base sintética, que hacen el camino inverso, comenzando con los

elementos más pequeños y llegando a las unidades más grandes (Maldonado, 2008, citado en Borges, 2010).

Borges (2010), explica que: “en el método de lectoescritura se utilizan y aplican los procesos de pensar, leer y escribir, mientras se fomenta la interacción verbal y el pensamiento crítico en las actividades que ocurren antes, durante y después de lo que se lee o escribe. Se le conoce como la Trilogía de Actividades de Lectoescritura y el propósito de cada una es que antes de leer se activen los conocimientos previos desarrollando un trasfondo, mientras se lee se vigile la comprensión (que se entienda lo que se lee), y después de la lectura se reflexione y se pueda responder a preguntas sobre la misma” (p. 36)

Adaptación de estrategias Pedagógicas

Kaufman (2021) expresa que: “los niños participan de situaciones didácticas en las que irán conociendo las propiedades del lenguaje escrito” (p. 22). La autora explica que, la alfabetización inicial es un proceso intencional en el cual tanto el docente como la escuela se proponen desarrollar en los estudiantes las habilidades de lectura y escritura. La institución educativa utiliza sus recursos para alcanzar este objetivo fundamental y reflexiona sobre las relaciones internas que facilitan la enseñanza y el aprendizaje. Actualmente, no es suficiente determinar la mejor metodología ni los materiales de lectura y escritura para los niños. La escuela debe comprometerse a repensar la interacción entre alumno, docente y contenido, entendiendo esta tríada como un vínculo complejo que puede facilitar o dificultar el logro de los objetivos educativos.

Es así, que la autora continúa explicando que, el posicionamiento docente se refiere a la postura que el profesional adopta respecto a lo que significa enseñar y aprender, el valor de los verbos leer y escribir, su relevancia en el ámbito social y cómo se enseñan y aprenden estos procesos. Este posicionamiento se refleja en las prácticas y discursos docentes, y está configurado por una red compleja de nociones explícitas e implícitas relacionadas con la formación recibida, la historia personal, las experiencias vividas e incluso los deseos intrínsecos. Dentro de este posicionamiento se incluye la corriente pedagógica desde la cual el docente enseña.

Además, la alfabetización se concibe como una forma de construir y transmitir significado en el lenguaje escrito. Resulta fundamental indagar sobre el valor que tienen los distintos recursos disponibles en el aula para acompañar el proceso de lectoescritura. Actividades como el dibujo, los juegos, la lectura de cuentos y la posibilidad de que los niños compartan historias o vivencias personales abren la puerta a aprendizajes más

significativos. Incorporar materiales variados, como etiquetas de productos, nombres de personajes conocidos o textos que les resulten familiares, permite que los chicos se acerquen a la lectura y la escritura desde lo cotidiano. Esto cobra aún mayor relevancia cuando se trata de niños que provienen de contextos con escasa estimulación, donde el acceso a la cultura escrita puede ser limitado. En estos casos, la escuela tiene un rol clave como espacio que habilita oportunidades reales para el desarrollo de estas habilidades. Es así que Kaufman (2021) manifiesta “estamos convencidos de que el aprendizaje del sistema de escritura y del lenguaje escrito tiene lugar, simultáneamente, desde el comienzo de la alfabetización. Asimismo, sostenemos que los niños aprenden a leer y a escribir textos leyendo y escribiendo textos” (p. 23).

Interacciones entre Docente, Alumno y Contenido en la Alfabetización Inicial

Vázquez Rodríguez (2010), explica que, el docente tiene la responsabilidad de seleccionar estrategias didácticas adecuadas, flexibles y pertinentes que permitan enseñar para el pensamiento, la comprensión y la acción, utilizando modelos que favorezcan el desarrollo humano y la formación integral. Esto debe conducir a la obtención de aprendizajes significativos y valiosos para los estudiantes. En este contexto, el profesor actúa como un despertador de conciencias, ayudando a los alumnos a descubrirse a sí mismos como seres libres y responsables, colaborando con ellos en la búsqueda de sentido y valor de su existencia (Arredondo et al., 1996, como se citó en Vázquez Rodríguez, 2010). Además, el docente debe ser científicamente riguroso, pedagógicamente estratégico y humanamente comprensivo y comprensible.

Las estrategias de enseñanza no surgen al azar, sino que están profundamente ligadas al estilo pedagógico de cada docente. Ya sea que se adopte un enfoque más directivo, tutorial, planificador o investigativo, estos estilos marcan la manera en que se enseña, se organiza la clase y se acompaña el aprendizaje. Pero además, influyen otros aspectos igual de importantes, como la forma en que el docente se comunica con sus estudiantes, el lugar que asume dentro del aula y la manera en que interpreta su rol social y cultural. Hay docentes que se posicionan como transmisores de verdades cerradas, mientras que otros eligen ser guías que acompañan, proponen, y abren caminos para que el conocimiento se construya de manera activa y participativa. Además, la efectividad de las estrategias de enseñanza depende de la formación del maestro y su adhesión a determinadas teorías educativas (Vázquez Rodríguez, 2010).

Dentro del sistema educativo, Farías Veloz (2023), expresó que el docente desempeña múltiples funciones, incluyendo su propia formación continua y la formación de individuos críticos y analíticos. La educación se concibe como una entidad que abarca la

política, la cultura y la historia del desarrollo humano y social, permitiendo a las personas transformar su entorno. Dado que los docentes son pilares fundamentales de la educación, su formación continua es esencial para mejorar su práctica docente. Según Pérez y Reyes-Rodríguez (2021, citado en Farías Veloz, 2023), es crucial evaluar el desempeño actual de los docentes, sus competencias tecnológicas y habilidades, para desarrollar estrategias que incorporen nuevas metodologías didácticas relacionadas con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), y así superar algunas dificultades presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El propósito de aplicar diferentes corrientes pedagógicas en el aula no es otro que enriquecer el plan de estudios y ayudar a los estudiantes a desarrollar las habilidades y conocimientos necesarios para alcanzar el perfil de egreso esperado. Más allá de los contenidos específicos, educar también implica formar personas capaces de convivir, pensar críticamente y actuar con responsabilidad en el mundo que los rodea. Para ello, es clave que los docentes promuevan espacios de aprendizaje colaborativo, donde los estudiantes puedan interactuar entre sí, trabajar en equipo y aprender unos de otros. Como señala Farías Veloz (2023), el aprendizaje compartido fortalece no solo los saberes académicos, sino también las habilidades sociales necesarias para la vida cotidiana.

Además, el docente debe ver al estudiante como un individuo con un nivel de desarrollo cognitivo específico que ha construido interpretaciones sobre ciertos contenidos escolares (Villavicencio-Ávalos, 2020, citado en Farías Veloz, 2023). Es esencial que el aprendizaje del estudiante sea significativo, basado en la experiencia y el contacto social, apropiándose de conceptos y conocimientos que luego aplicará en su vida cotidiana. Como docentes, es importante recordar que la meta principal de la educación es crear hombres capaces de generar nuevas ideas, no simplemente de repetir lo que otras generaciones han hecho; hombres creativos, inventores y descubridores (Piaget, 1980, citado en Farías Veloz, 2023).

Desarrollo Metodológico

Se trata de un trabajo de investigación de enfoque cualitativo, diseño transversal, de tipo descriptivo y no experimental. El enfoque cualitativo permite acceder a una comprensión profunda y detallada de las prácticas pedagógicas de los docentes y las experiencias que vivencian en el contexto de la alfabetización inicial.

En palabras de Hernández, Fernández & Baptista (2014), el enfoque cualitativo es ideal para estudios que exploran fenómenos en su contexto natural, centrándose en la interpretación y en la obtención de información rica y descriptiva sin recurrir a la cuantificación de datos. Este tipo de investigación resulta clave para captar las percepciones y experiencias de los docentes en relación con sus estrategias pedagógicas. “La investigación cualitativa se centra en comprender los significados y las interpretaciones que las personas atribuyen a los fenómenos sociales y educativos en sus contextos naturales” (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p. 364).

“El diseño transversal se emplea cuando se desea recolectar datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p. 150).

“Los estudios descriptivos buscan especificar propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis.” (Sampieri, Collado & Lucio, 2014, p. 92).

“En los estudios no experimentales no se manipulan deliberadamente las variables independientes, sino que se observan los fenómenos tal como se dan en su contexto natural para analizarlos posteriormente” (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p. 151).

Población y Muestra

La población de este estudio está conformada por docentes de primer grado que se desempeñan en escuelas públicas de la capital de la provincia de La Pampa. A partir de esta población, se seleccionó una muestra no probabilística compuesta por 15 docentes que participan directamente en el proceso de alfabetización inicial. La elección de estos participantes no fue al azar, sino que se basó en su trayectoria y en el valor que pueden aportar desde su experiencia cotidiana en el aula. Sus miradas permiten comprender de primera mano cómo se implementan y ajustan las estrategias pedagógicas en contextos reales, lo cual enriquece profundamente el abordaje del tema.

Instrumento de Recolección de Datos

Para recolectar la información, se utilizaron entrevistas semi-estructuradas. Esta herramienta resultó especialmente adecuada porque permitió a los docentes hablar con libertad sobre sus vivencias, compartir ejemplos concretos y reflexionar en profundidad sobre las estrategias que aplican en el proceso de alfabetización inicial. Uno de los puntos fuertes de este tipo de entrevista es su flexibilidad: aunque parte de una guía de temas, deja espacio para que durante la charla puedan aparecer nuevas ideas o aspectos que no estaban previstos, pero que enriquecen notablemente la comprensión del tema.

Según Muñoz Rocha (2012), "las entrevistas semi-estructuradas permiten al investigador indagar en temas predefinidos, pero también abrir la posibilidad de explorar nuevos temas que puedan emerger, brindando así una mayor riqueza y profundidad a la investigación" (p. 35). Esta característica es clave en el presente estudio, ya que permite captar no sólo las prácticas pedagógicas explícitas, sino también las adaptaciones y reflexiones implícitas que los docentes realizan en su quehacer diario.

El uso de entrevistas semi-estructuradas también facilita el establecimiento de un diálogo más abierto y flexible, lo que fomenta la confianza del entrevistado y permite obtener respuestas más detalladas y genuinas. Además, este enfoque posibilita que el investigador ajuste las preguntas o profundice en ciertos temas en función de las respuestas recibidas, lo que aumenta la riqueza de los datos obtenidos.

Procedimiento

El proceso de recolección de datos siguió las siguientes fases:

- **Selección de Participantes:** Se contactó a los directores de escuelas públicas de la capital pampeana para identificar a los docentes de primer grado que tuvieran experiencia en la alfabetización inicial y estuvieran dispuestos a participar en la investigación.
- **Entrevistas semi-estructuradas:** A los docentes seleccionados se les realizaron entrevistas, que fueron grabadas y transcritas para su posterior análisis. Las preguntas de la entrevista se centraron en las estrategias pedagógicas utilizadas, las adaptaciones realizadas para abordar las necesidades de los estudiantes, y los principales desafíos y oportunidades identificadas en su práctica diaria. (Ver Anexo II y III).

Utilización del Consentimiento Informado

Antes de participar en el estudio, los docentes recibieron un documento con el consentimiento informado (Ver Anexo II), que detalla los objetivos de la investigación, los procedimientos de recolección de datos y las garantías de confidencialidad. Los participantes fueron informados sobre su derecho a retirarse en cualquier momento sin sufrir consecuencias negativas. Además se les brindó la posibilidad de formular preguntas y aclarar dudas antes de firmar el consentimiento.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados que se obtuvieron luego del análisis de las entrevistas que se realizaron a profesores de primer grado de escuelas públicas de la Ciudad de Santa Rosa, Provincia de La Pampa, sobre las estrategias desarrolladas de pedagogía durante el proceso de alfabetización inicial. La muestra estuvo integrada por 15 docentes que trabajan en establecimientos educativos de gestión estatal. La mayoría de las entrevistadas son mujeres, de nacionalidad argentina, con edades que oscilan entre 30 y 65 años. Respecto a su formación, todos cuentan con una carrera de nivel superior no universitario de educación, incluso algunos entrevistados cuentan con especializaciones en alfabetización inicial o disciplinas afines. En líneas generales, cuentan con experiencia profesional variada, con divergencias en los años de experiencia y capacitación complementaria en estrategias pedagógicas.

A fin de facilitar la lectura, los resultados han sido agrupados en ejes en función de los objetivos específicos, ello permitió reconocer las estrategias aplicadas, sus ajustes, la vista de los docentes sobre su efectividad y los obstáculos que enfrentan en este proceso.

Estrategias pedagógicas utilizadas durante el proceso de alfabetización inicial

A lo largo de las entrevistas, los docentes compartieron las diversas estrategias pedagógicas que implementan en el aula con el objetivo de acompañar el proceso de alfabetización inicial. Muchas de estas prácticas surgen como respuesta directa a las particularidades de cada grupo, teniendo en cuenta tanto los ritmos de aprendizaje como las características individuales de los estudiantes. Una de las metodologías más mencionadas fue la enseñanza personalizada, valorada por su capacidad para adaptar los contenidos y tiempos de trabajo según las necesidades de cada niño, permitiendo así un acompañamiento más efectivo y respetuoso de sus trayectorias.

Un docente destacó la importancia de este enfoque al afirmar que:

"Cada niño tiene su propio ritmo. No podemos presionarlos para que aprendan rápido, sino apoyarlos para que disfruten del proceso y confíen en sus propias capacidades".

A partir del análisis de las entrevistas, queda claro que la enseñanza personalizada fue considerada por los docentes como una herramienta clave para evitar que aquellos estudiantes con mayores dificultades quedarán atrás en el proceso. Esta estrategia les permite brindar apoyos específicos sin descuidar al resto del grupo. Además, otra práctica muy frecuente entre los docentes entrevistados fue la incorporación de actividades lúdicas en el aula. Juegos, canciones, cuentos y propuestas grupales forman parte de su repertorio

cotidiano. Según expresaron, estas dinámicas no solo facilitaron el reconocimiento de letras y palabras, sino que también generan un ambiente más motivador, donde los niños se animaban a participar con entusiasmo y confianza.

En palabras de los docentes entrevistados:

“Las actividades lúdicas fueron clave para captar la atención de los niños, especialmente después de tanto tiempo alejados del aula”.

“La tecnología puede ser una herramienta útil, pero debemos adaptarnos según las posibilidades de cada escuela y grupo de alumnos”.

Según relataron los docentes entrevistados, los juegos interactivos han sido especialmente útiles para reforzar habilidades básicas, mientras que los cuentos y las canciones resultan claves para trabajar la conciencia fonológica y enriquecer el vocabulario. En ese marco, los recursos visuales y tecnológicos aparecen como un complemento valioso a las estrategias pedagógicas más tradicionales. Muchos mencionaron el uso de tarjetas didácticas, afiches, letras móviles y, en algunos casos, herramientas digitales, como una manera de hacer los contenidos más accesibles y atractivos para los chicos. No obstante, también surgieron algunas voces que marcaron ciertas limitaciones en el uso de la tecnología, sobre todo en contextos escolares donde los recursos son escasos o inexistentes.

En conjunto, las estrategias que implementan los docentes entrevistados reflejan un enfoque integral que combina propuestas clásicas con actividades lúdicas, adaptaciones puntuales y una fuerte atención a las características de cada grupo. Esta combinación no solo facilita el desarrollo de habilidades como la lectura y la escritura, sino que también promueve un mayor compromiso y participación por parte de los estudiantes, lo cual es fundamental para que el proceso de alfabetización inicial se desarrolle de forma exitosa.

Adaptaciones en el contexto pospandemia

Lo expresado por los docentes deja en claro que la pandemia marcó un antes y un después en el proceso de alfabetización inicial. Muchos coincidieron en que, al regresar a la presencialidad, se encontraron con estudiantes que presentan importantes rezagos, no solo en cuanto a la adquisición de habilidades básicas, sino también en su capacidad para sostener la atención y concentrarse. Frente a este escenario, una de las respuestas más frecuentes ha sido reforzar la enseñanza individualizada, adaptando las estrategias para poder acompañar de forma más cercana y personalizada a cada niño. Esta necesidad de ajustarse a nuevas realidades puso en evidencia la flexibilidad y el compromiso de los

docentes frente a los desafíos del aula.

Un docente entrevistado expresó:

“La pandemia dejó a los niños con muchos rezagos en su aprendizaje, especialmente en su capacidad de atención y disciplina”.

En línea con lo ya mencionado, los testimonios recogidos reflejan que personalizar las actividades en el aula fue una estrategia clave para responder a las necesidades particulares de cada estudiante. Esta forma de trabajo permitió que aquellos niños con mayores dificultades no se vieran aún más rezagados en su proceso de aprendizaje, favoreciendo una participación más equitativa dentro del grupo.

Por otro lado, los docentes entrevistados destacaron con preocupación el impacto que tuvo el confinamiento en el desarrollo de las habilidades sociales de sus alumnos. Muchos niños regresaron a la escuela con dificultades para interactuar, compartir o trabajar en equipo. Ante esto, los docentes coinciden en la importancia de priorizar propuestas que fortalezcan lo vincular: dinámicas grupales, juegos colaborativos y actividades pensadas para reconstruir el sentido de comunidad en el aula fueron algunas de las estrategias más mencionadas para acompañar a los estudiantes en ese aspecto tan necesario del aprendizaje.

Un docente expresó:

“Noté que los niños se distraían con facilidad y preferían trabajar de forma individual. Vi que era necesario ayudarlos a recuperar habilidades sociales y el sentido de comunidad”.

Estas propuestas no sólo promueven un mayor intercambio entre los estudiantes, sino que también contribuyen a fortalecer su seguridad personal y su autoestima, elementos que los propios docentes reconocen como esenciales para que el aprendizaje pueda darse de manera genuina. Sentirse parte del grupo y confiar en sus propias capacidades fueron, sin dudas, logros importantes dentro del proceso de alfabetización postpandemia.

Otra adaptación que los docentes entrevistados identifican con fuerza es el fortalecimiento del vínculo con las familias. Durante el tiempo de aislamiento, muchos docentes vieron cómo el acompañamiento en el hogar se volvió un pilar fundamental para sostener los aprendizajes. Por eso, hicieron hincapié en la necesidad de brindar herramientas claras y orientaciones simples a madres, padres o cuidadores, de manera que pudieran apoyar activamente a sus hijos, incluso en contextos donde los recursos eran limitados.

Un docente entrevistado relató:

“Los padres también pidieron más orientación para apoyar a sus hijos en casa, así que tuve que ajustar mi manera de enseñar y buscar formas de incluirlos en el proceso”.

En este contexto, los docentes valoraron especialmente el trabajo conjunto con las familias, entendiendo que ese vínculo fue clave para sostener la continuidad del aprendizaje, incluso cuando la escuela no podía estar presente de manera física. La participación de las familias se convirtió, para muchos, en un recurso indispensable que permitió acompañar de cerca el proceso de alfabetización desde el hogar.

Por otro lado, la experiencia de la pandemia impulsó la incorporación de nuevas metodologías y herramientas en la enseñanza. Si bien varios docentes destacaron como positivo el uso de tecnologías y recursos digitales, también señalaron con preocupación las dificultades que esto implicó en algunas escuelas, sobre todo en zonas rurales o con menos acceso a conectividad e infraestructura. Frente a esas limitaciones, muchos optaron por volver a estrategias más tradicionales, como el uso de materiales visuales y propuestas prácticas, adaptándolas con creatividad a las realidades de sus estudiantes.

En definitiva, las adaptaciones implementadas en este período reflejan un esfuerzo sostenido por parte de los docentes para dar respuesta no solo a las necesidades académicas, sino también a las dimensiones emocionales y sociales que se vieron afectadas durante el confinamiento. Estas prácticas ayudaron a recuperar aprendizajes, pero también a reconstruir habilidades fundamentales como la atención, la confianza en uno mismo y la posibilidad de trabajar en equipo.

Evaluación de la efectividad de las estrategias

En esta sección, se analizan las percepciones y experiencias de los docentes en relación con la efectividad de las estrategias implementadas durante el proceso de alfabetización inicial. A partir de sus testimonios, se identificaron tanto los logros alcanzados como las dificultades persistentes en el aula, lo que permitió una reflexión crítica sobre el impacto de las prácticas pedagógicas.

A lo largo de las entrevistas, los docentes coincidieron en que las propuestas lúdicas e interactivas fueron especialmente efectivas para captar la atención de los estudiantes y despertar su interés por aprender. Recursos como los cuentos, las canciones, los juegos didácticos y las dinámicas grupales no solo acercaron a los niños a la lectura y la escritura de forma más accesible, sino que lo hicieron desde un lugar placentero, donde el aprendizaje se dio de manera natural, casi como parte del juego.

Un docente destacó esta efectividad al señalar:

“Los juegos y las canciones ayudan mucho porque los chicos no sienten que están trabajando; se divierten y al mismo tiempo aprenden a reconocer letras y palabras”.

Quedó en evidencia que estas propuestas lúdicas no sólo impulsaron un aprendizaje activo, sino que también colaboraron en el desarrollo de habilidades cognitivas y lingüísticas esenciales para avanzar en el proceso de alfabetización.

Por otro lado, muchos docentes coincidieron en señalar a la enseñanza personalizada como una de las estrategias más efectivas para acompañar a estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje. A través de esta modalidad, lograron identificar con mayor claridad las dificultades particulares de cada niño y aplicar intervenciones más ajustadas a sus necesidades. No obstante, también reconocieron que, en la práctica, sostener este tipo de acompañamiento de manera continua no siempre es posible, principalmente por cuestiones de tiempo y recursos que limitan su aplicación diaria en el aula.

Un entrevistado comentó:

“Personalizar el aprendizaje es efectivo, pero también es desgastante cuando tienes 25 o 30 alumnos. A veces quisiera tener más apoyo en el aula para poder hacerlo mejor”.

A pesar de los desafíos que se observan, la enseñanza personalizada fue valorada positivamente, ya que permitió observar avances significativos en los estudiantes cuando las estrategias se ajustaron a sus necesidades individuales.

En cuanto al uso de recursos visuales y tecnológicos, la percepción de los docentes fue heterogénea. Aquellos que lograron implementar herramientas digitales en el aula destacaron su utilidad para dinamizar las clases y facilitar la enseñanza de conceptos básicos, como el reconocimiento de letras y sonidos. No obstante, otros entrevistados señalaron dificultades en el acceso a estos recursos, especialmente en contextos con menor infraestructura. En este sentido, algunos docentes destacaron la eficacia de los materiales visuales tradicionales, como ser las tarjetas, carteles y letras móviles.

Un docente expresó:

“La tecnología es útil, pero muchas veces volvemos a lo básico, como usar letras grandes y tarjetas. Lo importante es que los chicos puedan manipular y ver lo que están aprendiendo”.

En relación con la evaluación del progreso de los estudiantes, los docentes

entrevistados coincidieron en que, si bien se registraron avances en lectura y escritura, el ritmo fue más lento en comparación con etapas anteriores a la pandemia. La interrupción del proceso educativo durante el confinamiento, sumado al regreso escalonado a la presencialidad, tuvo un impacto significativo en el desarrollo de habilidades básicas. Muchos alumnos necesitaron más tiempo para retomar rutinas, recuperar contenidos y volver a vincularse con el aprendizaje de manera sostenida.

Otro docente reflexionó:

“Los avances están, pero son lentos. Hay que tener paciencia y celebrar los pequeños logros porque cada niño tiene su propio proceso”.

Este comentario resalta la importancia de mantener expectativas realistas y de adaptar las estrategias pedagógicas a las circunstancias actuales.

Igualmente, los docentes recalcaron que el fortalecimiento de la confianza y autoestima de los estudiantes fue un componente clave para mejorar la efectividad de las estrategias de alfabetización. La pandemia no solo generó retrasos en los aprendizajes técnicos, sino que también impactó emocionalmente en los niños, lo que influyó en su disposición para aprender.

Un docente entrevistado afirmó:

“Cuando un chico confía en sí mismo, es más fácil que se anime a leer o a escribir, aunque se equivoque. El trabajo emocional es igual de importante que lo académico”.

Lo mencionado por el docente refuerza la idea de que enseñar a leer y escribir no puede limitarse solo a lo pedagógico. Es necesario combinar estrategias didácticas con un enfoque que contemple lo emocional, generando un clima en el que los estudiantes se sientan contenidos, seguros y con ganas de aprender.

En líneas generales, los docentes coincidieron en que la efectividad de las estrategias aplicadas se refleja en un proceso de aprendizaje que, aunque desafiante, muestra avances genuinos. Si bien esos progresos suelen darse de manera gradual, son valorados como logros importantes dentro del aula. Las propuestas lúdicas, la personalización en la enseñanza y el trabajo sostenido sobre la autoestima de los estudiantes se destacan como pilares para lograr aprendizajes significativos.

No obstante, los desafíos siguen presentes. La falta de tiempo, los recursos limitados y la escasa presencia de apoyos institucionales continúan siendo obstáculos que dificultan

llevar adelante las prácticas con la profundidad deseada. Aun así, los docentes demuestran un fuerte compromiso por adaptarse, sostener y mejorar sus estrategias día a día.

Desafíos y oportunidades

La puesta en práctica de estrategias pedagógicas durante el proceso de alfabetización inicial conlleva desafíos concretos, pero también abre puertas a nuevas oportunidades de mejora, tal como fue señalado por los docentes entrevistados. Este apartado busca analizar, desde sus experiencias, cuáles son los principales desafíos con los que se encuentran en el aula y qué posibilidades vislumbran para fortalecer sus prácticas, entendiendo la complejidad del contexto educativo en el que se desempeñan.

Uno de los obstáculos más recurrentes que mencionaron los docentes entrevistados es la escasez de recursos, tanto materiales como tecnológicos, especialmente en aquellas escuelas que cuentan con menor infraestructura. A pesar de que muchos docentes logran compensar esta falta con creatividad, ingenio y compromiso, también expresaron con claridad la necesidad de contar con herramientas más adecuadas que les permitan enriquecer la enseñanza y sostener propuestas más variadas y accesibles para todos los estudiantes.

Un docente comentó dentro de las entrevistas:

“Hacemos lo que podemos con lo que tenemos, pero sería mucho más fácil si contáramos con materiales actualizados y tecnología que funcione bien”.

La escasez de recursos no solo dificulta la planificación de actividades innovadoras, sino que también restringe la personalización del aprendizaje, al limitar el acceso a materiales diversos que permitan atender las necesidades individuales de cada estudiante.

Por otro lado, el tamaño de los grupos de clase constituye un obstáculo para la implementación efectiva de estrategias pedagógicas, en especial aquellas que requieren atención individualizada. En aulas con más de 25 estudiantes, se dificulta brindar un seguimiento personalizado, lo que resulta particularmente problemático en contextos donde algunos niños presentan rezagos significativos en su aprendizaje.

Un docente reflexiona:

“Es frustrante ver que algunos chicos necesitan más tiempo y dedicación, pero no se lo puedo dar como quisiera porque la clase tiene que seguir avanzando”.

Esta realidad pone en evidencia la necesidad de un mayor acompañamiento dentro

del aula. Muchos docentes coincidieron en que contar con asistentes, equipos de apoyo o simplemente más presencia de otros adultos dentro de la clase podría aliviar la carga que hoy recae exclusivamente sobre ellos. Disponer de más recursos humanos no solo permitiría atender mejor las diferencias individuales, sino también ofrecer un acompañamiento más justo y sostenido a cada estudiante.

Otro de los desafíos que surgió en las entrevistas refiere al contexto familiar y socioeconómico de muchos niños. Los docentes expresaron que las dificultades económicas, la escasa o nula participación de las familias, e incluso situaciones emocionales complejas que atraviesan los estudiantes, influyen directamente en su proceso de aprendizaje. Para muchos estudiantes, el punto de partida es desigual, lo que obliga a los docentes a redoblar sus esfuerzos para sostener el ritmo y garantizar oportunidades reales para todos.

Un entrevistado afirmó:

“Hay chicos que llegan a la escuela sin haber visto nunca un libro o que no tienen quien los ayude en casa. Eso hace que el trabajo en el aula sea mucho más difícil”.

Esta realidad trasciende el ámbito educativo, pero impacta de manera directa en la alfabetización inicial, demostrando la necesidad de políticas integrales que aborden estas problemáticas desde un enfoque multidimensional.

En cuanto a las oportunidades, los docentes resaltaron el valor del trabajo en equipo y la colaboración entre colegas como herramientas fundamentales para enfrentar los desafíos del aula. El intercambio de experiencias, estrategias y recursos ha permitido generar soluciones creativas y adaptadas a las necesidades de los estudiantes.

Un docente comentó:

“Las charlas con otros colegas me ayudaron mucho. A veces uno está tan metido en su clase que no ve otras posibilidades, y hablar con compañeros te abre la cabeza”.

Los docentes también resaltaron que el trabajo colaborativo entre colegas no solo enriquece la práctica individual, sino que contribuye a construir un clima institucional más integrado, donde el intercambio y el apoyo mutuo se convierten en pilares del crecimiento profesional. Este tipo de colaboración ayuda a afrontar desafíos cotidianos, pero también impulsa una mirada compartida, centrada en la mejora continua.

En esa misma línea, muchos entrevistados señalaron como una oportunidad valiosa

el acceso a espacios de formación y capacitación permanente. Expresaron su interés por actualizar sus saberes y conocer nuevas metodologías y estrategias vinculadas a la alfabetización inicial, especialmente teniendo en cuenta los cambios y desafíos que dejó la pandemia. La posibilidad de participar en propuestas formativas específicas aparece, para ellos, como una herramienta fundamental para seguir creciendo y fortaleciendo su práctica docente.

Un docente señaló:

“Nos formamos como podemos, pero sería muy útil tener capacitaciones más enfocadas en la realidad que vivimos hoy en el aula”.

Esta observación pone de manifiesto la necesidad de políticas educativas que promuevan el desarrollo profesional continuo, proporcionando herramientas pertinentes y contextualizadas para los docentes.

Otro aspecto relevante, identificado como una oportunidad, es el trabajo con las familias. Si bien la falta de acompañamiento familiar representa un desafío, los docentes concordaron en que cuando las familias se involucran en el proceso de alfabetización, los resultados son mejores.

Un docente expresó:

“Cuando logramos que los padres participen y entiendan cómo pueden ayudar en casa, los chicos avanzan mucho más rápido”.

Este planteo refuerza la necesidad de construir puentes sólidos entre la escuela y las familias, entendiendo que la participación activa del hogar puede marcar una gran diferencia en el acompañamiento de los aprendizajes. Involucrar a las familias no solo fortalece el vínculo con los estudiantes, sino que también amplía las posibilidades de sostener los procesos de alfabetización más allá del aula.

Por otro lado, los docentes hicieron hincapié en la urgencia de contar con un mayor respaldo institucional para poder enfrentar con más herramientas los desafíos que se presentan día a día. Ese respaldo no se limita únicamente a materiales o tecnología, sino que también implica espacios de formación continua, políticas que alivien la sobrecarga laboral y, sobre todo, acompañamiento emocional para quienes sostienen la tarea educativa en contextos muchas veces exigentes y desiguales.

En suma, enseñar a leer y escribir en la escuela primaria implica atravesar múltiples

obstáculos: desde la falta de recursos hasta las realidades socioeconómicas que atraviesan los estudiantes y las condiciones estructurales del sistema. Sin embargo, a lo largo de esta investigación emergen señales claras de compromiso, resiliencia y creatividad por parte del cuerpo docente. La colaboración entre colegas, la búsqueda de capacitación constante y el trabajo articulado con las familias aparecen como caminos potentes para sostener y mejorar las prácticas.

Percepción y reflexión personal sobre el proceso

La última dimensión que surge del análisis de las entrevistas hace hincapié en las percepciones y reflexiones personales de los docentes sobre su experiencia en la enseñanza de la alfabetización inicial. Este apartado permite acceder a una mirada más introspectiva, donde los propios protagonistas del proceso educativo comparten cómo viven su rol, qué sienten frente a los resultados de su trabajo y cómo valoran el impacto que sus estrategias tienen en los aprendizajes de los estudiantes.

En muchas de sus respuestas, los docentes dejan entrever un fuerte compromiso con la enseñanza de la lectura y la escritura en los primeros años de la escolaridad. Para ellos, la alfabetización inicial no solo constituye una etapa clave en el desarrollo académico de los niños, sino también uno de los momentos más significativos y gratificantes de su tarea como educadores.

Un docente compartió:

“Ver cómo un niño logra leer sus primeras palabras es un momento único. Es algo que nunca deja de emocionarme, incluso después de tantos años de trabajo”.

Estas reflexiones enfatizan la dimensión vocacional de la docencia y el sentido de responsabilidad que los maestros asumen al acompañar a los estudiantes en esta etapa crítica del aprendizaje.

Asimismo, se identificó la percepción de que el proceso de alfabetización es bidireccional, en el sentido de que tanto los docentes como los estudiantes aprenden y evolucionan a lo largo del proceso.

Un entrevistado reflexionó:

“Nosotros enseñamos, pero también aprendemos. Cada grupo y cada niño te desafía a encontrar nuevas formas de enseñar y de adaptarte”.

Las reflexiones de los docentes también dejaron en claro que enseñar es un proceso

en constante movimiento. La educación, lejos de ser algo estático, demanda flexibilidad, apertura al cambio y una actitud de aprendizaje permanente. Esta mirada resalta la importancia de revisar las propias prácticas y estar dispuestos a ajustarlas, siempre con la intención de mejorar y responder mejor a las necesidades del aula.

Un tema que atravesó muchas de las entrevistas es la necesidad de adaptarse continuamente, especialmente en el escenario posterior a la pandemia. Los docentes señalaron que los rezagos en el aprendizaje han generado nuevos desafíos, que exigen cada vez más creatividad y capacidad de resiliencia. Hoy, enfrentarse a la realidad del aula implica resolver situaciones complejas, muchas veces con recursos limitados, y aún así sostener el compromiso de enseñar desde un lugar humano y cercano.

Un docente expresó:

“A veces me siento abrumado, pero entiendo que mi rol es encontrar soluciones. Si un método no funciona, hay que probar otro hasta que el niño avance”.

Este testimonio manifiesta la constancia y el esfuerzo que los docentes dedican a la alfabetización, reconociendo que cada estudiante aprende a su propio ritmo y que el éxito del proceso requiere paciencia y compromiso.

No obstante, también surgieron percepciones críticas sobre las condiciones en las que se lleva a cabo la alfabetización inicial. Como ha sido mencionado anteriormente, los docentes reflexionaron sobre la falta de apoyo institucional, la sobrecarga laboral y las limitaciones estructurales del sistema educativo.

Un entrevistado comentó:

“Nos exigen resultados, pero a veces no contamos con las herramientas necesarias. Eso genera frustración, porque uno quiere dar lo mejor, pero siente que el esfuerzo no alcanza”.

A partir de estas reflexiones, se vuelve evidente la necesidad de contar con políticas educativas más integrales, que no solo reconozcan la complejidad del trabajo docente, sino que también lo respalden de forma concreta, brindando recursos, formación y condiciones adecuadas para garantizar una alfabetización que sea realmente justa y efectiva para todos los estudiantes.

Aun frente a los obstáculos, se destaca de las entrevistas la presencia de una mirada esperanzada. Los docentes expresaron con convicción que sienten que su labor puede

marcar una diferencia real en la vida de sus alumnos. Aunque los avances no siempre son rápidos o lineales, cada pequeño logro es vivido como un acontecimiento profundo, cargado de significado, y como una señal de que el esfuerzo vale la pena.

Como señaló un docente:

“Cada día es una nueva oportunidad para hacer la diferencia. Saber que mi trabajo puede cambiar la vida de un niño es lo que me motiva a seguir adelante”.

Detrás de cada pequeño avance de sus estudiantes, los docentes encuentran una fuente de satisfacción personal que va más allá de los resultados académicos. Para muchos, ver cómo los niños progresan, aunque sea de a poco, lo cual tiene un valor enorme, no solo en lo escolar, sino también en lo emocional. Perciben que su tarea tiene un impacto real, y eso alimenta su compromiso con la enseñanza día a día.

Al mismo tiempo, algunos entrevistados señalaron la importancia de seguir formándose. Reconocen que enseñar a leer y escribir no es una tarea sencilla, y mucho menos estática. La alfabetización inicial es un proceso complejo, que se transforma junto con las realidades sociales, tecnológicas y educativas. Por eso, valoran la posibilidad de acceder a capacitaciones y espacios de actualización, entendiendo que mejorar sus prácticas requiere tanto de formación continua como de una actitud abierta al cambio y a la búsqueda constante de nuevas herramientas.

Un docente reflexionó:

“Nunca dejamos de aprender. La educación cambia todo el tiempo, y nosotros tenemos que cambiar con ella”.

Esta afirmación resalta la necesidad de actualización constante y de un aprendizaje colaborativo entre educadores, que permita incorporar nuevas metodologías y estrategias adaptadas a la realidad del aula.

La percepción y reflexión personal de los docentes sobre la alfabetización inicial refleja un compromiso inquebrantable con su labor educativa, a pesar de los desafíos y limitaciones estructurales. Los entrevistados destacan la satisfacción que experimentan al observar el progreso de sus estudiantes y reconocen la importancia de la adaptación, la creatividad y la resiliencia en su práctica diaria. Al mismo tiempo, enfatizan la necesidad de un mayor apoyo institucional y de oportunidades de formación profesional que fortalezcan su rol y optimicen los resultados del proceso de alfabetización. Estas reflexiones finales evidencian el esfuerzo y la dedicación del cuerpo docente, así como su mirada crítica y

constructiva respecto al proceso educativo en el contexto actual.

Discusión

A partir de la información recopilada, se exploran los hallazgos desde una perspectiva crítica, estableciendo relaciones entre las estrategias pedagógicas implementadas, sus efectos en el aprendizaje y los desafíos identificados en el contexto educativo actual. Asimismo, se reflexiona sobre las implicancias teóricas y prácticas de los resultados, considerando tanto las coincidencias como las discrepancias con estudios previos.

Estrategias Pedagógicas Utilizadas durante el Proceso de Alfabetización Inicial

Uno de los hallazgos principales fue la implementación de estrategias pedagógicas variadas, entre las cuales destacan las actividades personalizadas, lúdicas, el uso de recursos visuales y tecnológicos, y el trabajo colaborativo entre docentes y familias. Los resultados obtenidos en esta investigación ponen en relieve que las estrategias personalizadas fueron esenciales para atender las diferencias en los niveles de aprendizaje de los estudiantes, sobre todo en un escenario atravesado por las consecuencias de la pandemia. Varios docentes señalaron que adaptar las actividades al ritmo y a las necesidades individuales de cada niño les permitió avanzar en habilidades básicas como el reconocimiento de letras, palabras y la construcción inicial de textos. Esta experiencia docente se vincula con lo que plantea Neuman (2019), quien destaca la necesidad de centrar la enseñanza en metodologías activas y personalizadas que promuevan la participación y permitan construir conocimiento desde lo significativo.

Del mismo modo, el uso de actividades lúdicas, como juegos, canciones, cuentos y dinámicas grupales, fue ampliamente valorado por los docentes entrevistados, no solo por su capacidad para captar el interés de los niños, sino también por el impacto positivo que tuvieron en su motivación y participación. Estas estrategias, además de favorecer el desarrollo cognitivo, contribuyeron a recuperar habilidades sociales y emocionales que se vieron afectadas durante el confinamiento. Tal como señalan Salinas y Sánchez (2023), integrar propuestas motivadoras e innovadoras permite fomentar aprendizajes más profundos y duraderos, generando ambientes pedagógicos que potencian tanto las dimensiones académicas como afectivas.

Este enfoque también guarda coherencia con la perspectiva de Larraz (2024), quien entiende la alfabetización como un proceso situado, que debe responder a las características socio-históricas del contexto. En esa línea, los resultados obtenidos muestran cómo los docentes fueron ajustando sus prácticas a las nuevas realidades del aula, evidenciando una respuesta pedagógica flexible y adaptativa. La enseñanza personalizada,

en este sentido, no se limita a lo técnico, sino que se convierte en una herramienta para reducir desigualdades y acompañar trayectorias diversas.

Por otro lado, las reflexiones de los entrevistados coinciden con la mirada crítica y humanizadora que Freire (1970) propone en torno a la alfabetización. Según este autor, enseñar a leer y escribir no puede reducirse a la transmisión de códigos, sino que debe entenderse como un acto transformador. En sintonía con esto, los docentes entrevistados destacaron que su rol no es únicamente el de enseñar técnicas, sino también el de acompañar emocionalmente a los estudiantes, crear vínculos significativos y generar espacios donde cada niño pueda sentirse capaz y motivado para aprender.

Asimismo, el estudio reveló que la combinación de estrategias pedagógicas —entre ellas, las visuales, lúdicas, tecnológicas y colaborativas— tuvo un papel clave en el acompañamiento de los estudiantes. En esta línea, Salinas y Sánchez (2023) subrayan la importancia de utilizar herramientas variadas y contextualizadas para promover aprendizajes integrales. El trabajo conjunto con las familias, en particular, fue valorado por los docentes como una forma de sostener los avances logrados en el aula y de reforzar la continuidad del proceso alfabetizador más allá del ámbito escolar.

En cuanto al uso de recursos tecnológicos, las opiniones fueron diversas. Algunos docentes valoraron positivamente las herramientas digitales por su capacidad para atraer y mantener la atención de los estudiantes, especialmente cuando se trataba de introducir contenidos nuevos o reforzar aprendizajes previos. Sin embargo, también se expresó preocupación por el riesgo de depender en exceso de estos recursos, sobre todo en contextos donde el acceso a la tecnología es limitado. Por eso, muchos señalaron la importancia de encontrar un equilibrio entre el uso de herramientas digitales y la implementación de métodos tradicionales, reconociendo que ambos enfoques pueden complementarse para favorecer un aprendizaje más integral y significativo.

Los hallazgos relacionados con el uso de recursos visuales y tecnológicos reflejan una postura equilibrada entre la innovación y las prácticas pedagógicas tradicionales, lo que se encuentra en sintonía con los antecedentes teóricos y empíricos de investigaciones previas. Al igual que los autores Godoy y Torrejón (2024) destacaron la importancia de emplear materiales didácticos variados, como audios, videos y cuentos, así como la capacitación docente, en esta investigación también se evidencia que los docentes valoran positivamente las herramientas digitales como un medio para captar la atención de los estudiantes. A pesar de la valoración positiva hacia el uso de recursos tecnológicos, varios docentes subrayaron la necesidad de no dejar de lado los métodos tradicionales. Esta

postura, lejos de ser una resistencia al cambio, refleja una búsqueda de equilibrio entre lo nuevo y lo ya probado. Tal como proponen Salinas y Sánchez (2023), no se trata de reemplazar una estrategia por otra, sino de integrarlas de manera flexible según el contexto y las necesidades del grupo. En este sentido, las observaciones docentes coinciden con esta mirada, al señalar que recuperar ciertas prácticas más estructuradas puede ser clave para reforzar aprendizajes esenciales, especialmente en contextos de vulnerabilidad o escaso acceso digital.

Por otro lado, los aportes de Pola (2022) permiten profundizar el análisis del rol de las familias en el proceso alfabetizador. En sus estudios, el autor destaca la importancia de la integración simbólica del niño con su entorno inmediato y el valor que adquieren propuestas como el "Libro Viajero", que vinculan la lectura y la escritura con experiencias personales y familiares. Esta visión dialoga directamente con los resultados de esta investigación, donde el trabajo colaborativo con las familias aparece como un elemento central. Los docentes entrevistados coincidieron en que cuando las familias se involucran y acompañan desde el hogar, se fortalece la continuidad del aprendizaje y se construye una alfabetización que trasciende el espacio escolar.

En relación con el uso de recursos visuales y tecnológicos, las entrevistas revelaron miradas diversas. Si bien muchos valoraron positivamente las herramientas digitales como un apoyo atractivo para captar la atención de los estudiantes, también emergieron preocupaciones en torno a su uso excesivo o poco contextualizado. Algunos docentes señalaron que la tecnología, si bien útil, no puede sustituir el valor de actividades manuales o prácticas más tradicionales, como la escritura con lápiz y papel o el trabajo con materiales concretos. Esta tensión entre innovación y tradición no es nueva, pero invita a reflexionar —una vez más— sobre la necesidad de integrar ambos enfoques de manera coherente con las características del grupo y los objetivos pedagógicos.

En esta línea, las actividades lúdicas y los recursos visuales se mostraron especialmente efectivos. Esta observación se encuentra en sintonía con las propuestas teóricas de Neuman (2019), quien sostiene que el aprendizaje de la lengua escrita comienza desde edades muy tempranas y se vincula estrechamente con la familiarización de los niños con símbolos, marcas y signos impresos. Según el autor, esta exposición temprana, en entornos estimulantes, contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas y lingüísticas, facilitando el reconocimiento de sonidos y letras. En esta investigación, los docentes destacaron que el uso de cuentos, juegos y canciones ayudó a los niños a establecer conexiones significativas entre lo que escuchan, ven y escriben, permitiéndoles avanzar en el dominio del lenguaje escrito de manera más fluida y motivadora.

Asimismo, lo expuesto por Salinas y Sánchez (2023), quienes enfatizan el uso de métodos globales y fonéticos en combinación con estrategias lúdicas para la promoción de la lectoescritura, se alinea con el enfoque observado en esta investigación. La implementación de actividades lúdicas, como cuentos y canciones para fomentar aprendizajes significativos, coincide con las estrategias identificadas en este estudio como herramientas clave para desarrollar tanto habilidades cognitivas como emocionales en los estudiantes

Los hallazgos de esta investigación demuestran un enfoque pedagógico integral y flexible que responde a diversas necesidades presentes en el contexto escolar. Al igual que los antecedentes mencionados, promueven la integración de enfoques tradicionales y tecnológicos, el trabajo colaborativo con las familias y el uso de metodologías adaptadas a las características individuales de los estudiantes. Esto reafirma la importancia de una intervención pedagógica contextualizada y orientada hacia aprendizajes significativos y participativos.

El trabajo colaborativo entre docentes y familias fue otra estrategia destacada en los resultados. La comunicación y el trabajo conjunto permitieron a los educadores brindar orientación a los padres, facilitando la continuidad del aprendizaje fuera del aula. Esto refuerza la idea de que la alfabetización inicial no es solo responsabilidad del docente, sino que requiere de un compromiso compartido entre la escuela, la familia y la comunidad.

Las estrategias pedagógicas que emergen de los resultados revelan una clara intención de los docentes por responder a la diversidad que caracteriza al contexto escolar actual. La combinación de propuestas personalizadas, actividades lúdicas, recursos visuales y tecnológicos, junto con un trabajo colaborativo entre docentes y familias, configura una intervención pedagógica que no solo se adapta, sino que también se renueva frente a las demandas del aula. Esta mirada integral y flexible coincide con lo que proponen autores como Neuman (2019) y Larraz (2024), quienes sostienen que la alfabetización inicial debe construirse a partir de enfoques significativos, participativos y sensibles a las características individuales de cada estudiante.

Además, los resultados evidencian cómo el escenario post-pandemia obligó a los docentes a repensar y ajustar sus prácticas de forma profunda. Las estrategias no solo se modificaron desde lo metodológico, sino también desde lo emocional y contextual, dando lugar a respuestas pedagógicas más creativas y adaptativas. Esta necesidad de reformulación constante se alinea con lo planteado por Salinas y Sánchez (2023), quienes destacan la importancia de contar con docentes capaces de reconfigurar sus métodos frente

a contextos complejos o inestables, como los que dejó la pandemia.

Uno de los principales elementos que se desprende del análisis es la forma en que los docentes enfrentaron las brechas de aprendizaje ocasionadas por la educación remota y la falta de presencialidad sostenida. Al volver al aula, muchos se encontraron con estudiantes que presentaban dificultades significativas en habilidades básicas como la identificación de letras, la conciencia fonológica o la escritura de palabras simples. Esta situación los llevó a implementar estrategias centradas en el acompañamiento individual y en la recuperación de contenidos, con un ritmo de trabajo más pausado y reflexivo. Estas prácticas no solo buscaron reforzar lo académico, sino también reconstruir la seguridad y el vínculo con el aprendizaje que se había debilitado durante el confinamiento. En palabras de una docente: *“Me di cuenta de que tenía que empezar casi desde cero con algunos alumnos; fue un proceso lento, pero necesario”*. Este hallazgo resalta la capacidad de resiliencia docente, así como la comprensión de que el proceso de alfabetización requiere ajustes permanentes en función de las necesidades del grupo.

En este sentido, el estudio de Homsí (2022) resulta particularmente relevante, ya que destaca la necesidad de articular propuestas educativas en contextos mixtos (virtual y presencial) mediante actividades lúdicas y emocionales. Lo planteado por Homsí (2022) encuentra un claro paralelismo con las estrategias descritas por los docentes entrevistados, quienes manifestaron haber priorizado actividades de refuerzo y recuperación con el objetivo de acompañar a los estudiantes en la reconstrucción de habilidades básicas, como el reconocimiento de letras y la escritura inicial. En ambas investigaciones, se observan propuestas centradas en lo lúdico, como las dramatizaciones y juegos familiares, que no solo permiten recuperar contenidos académicos, sino también reactivar el interés y el vínculo afectivo con el aprendizaje, tan necesario luego del período de confinamiento.

Asimismo, la flexibilidad docente y el rol activo de las familias, que Homsí también destaca, se vieron reflejados en esta investigación como componentes fundamentales del proceso post-pandemia. Muchos docentes remarcaron la necesidad de disminuir la velocidad del trabajo escolar y ofrecer propuestas más reflexivas, que les permitieran responder no solo a las necesidades cognitivas, sino también a las emocionales. En este sentido, se refuerza la noción de que la alfabetización no puede pensarse únicamente desde los contenidos, sino desde una perspectiva más amplia, que contemple el contexto particular que atraviesan los estudiantes.

Tanto los hallazgos de este estudio como los antecedentes analizados coinciden en la necesidad de impulsar enfoques pedagógicos innovadores, que integren la flexibilidad

metodológica con el compromiso de toda la comunidad educativa. La colaboración entre escuela y familia, sumada a la capacidad de los docentes para adaptarse a escenarios complejos, se presenta como un eje clave para enfrentar los rezagos y desigualdades profundizados durante la pandemia. Este enfoque integral no solo promueve aprendizajes más significativos, sino que también muestra cómo la labor docente se transforma constantemente para sostener, acompañar y construir trayectorias educativas más inclusivas y resilientes.

Además de las modificaciones metodológicas, los resultados destacan la importancia de un enfoque emocional en las estrategias pedagógicas. Los docentes insistieron la necesidad de reconstruir la confianza y motivación de los estudiantes, afectados por la interrupción de la presencialidad y los cambios en su entorno educativo. Esta idea coincide con las respuestas de los entrevistados, quienes destacaron la importancia de reconstruir habilidades sociales y emocionales en sus estudiantes tras la pandemia. Frases como: *“No bastaba con enseñar a leer y escribir; había que ayudarles a recuperar la confianza”*, ponen en evidencia que las adaptaciones realizadas no solo tuvieron un enfoque académico, sino también un enfoque humanizador, donde las emociones y la autoestima de los estudiantes jugaron un papel clave en el proceso de aprendizaje.

Otro aspecto notable en las adaptaciones fue la incorporación de herramientas tecnológicas. Aunque los resultados demuestran posturas diversas respecto al uso de la tecnología, existe consenso en que su integración durante la pandemia y posteriormente permitió complementar las estrategias más tradicionales. En palabras de un docente: *“La tecnología ayudó a captar la atención de algunos chicos, pero no puede reemplazar el trabajo que se hace con lápiz y papel”*. Las reflexiones docentes recogidas en esta investigación abren un espacio de debate en torno a la eficacia real del uso de herramientas digitales en el proceso de alfabetización inicial. Si bien es innegable que la tecnología aporta recursos interactivos y dinámicos que pueden enriquecer las propuestas pedagógicas, la mayoría de los entrevistados coincidieron en que su uso debe estar equilibrado con actividades más concretas y manuales. Estas últimas son fundamentales para el desarrollo de habilidades motoras finas y de procesos cognitivos que forman parte esencial de la lectura y la escritura.

La incorporación de recursos tecnológicos fue, sin duda, una de las adaptaciones más visibles que trajo consigo el contexto post-pandemia. Sin embargo, los resultados muestran que su impacto no fue uniforme: mientras que en algunos casos facilitó el aprendizaje y permitió sostener cierta continuidad pedagógica, en otros, las condiciones de acceso y uso generaron nuevas desigualdades. Ante esta situación, muchos docentes

optaron por complementar el uso de tecnología con actividades prácticas y visuales, como la escritura a mano, el uso de letras móviles o la construcción de palabras con materiales concretos, que favorecen una apropiación más significativa del sistema de escritura.

En este sentido, el estudio de Acosta Melussi et al. (2022) resulta particularmente pertinente para interpretar estos hallazgos. Los autores analizaron cómo el contexto de pandemia impactó en los procesos de lectoescritura en niños del primer ciclo de primaria, y concluyeron que la falta de conectividad representó una barrera significativa para los aprendizajes. En cambio, la vuelta a la presencialidad permitió recuperar progresivamente habilidades fundamentales, especialmente a través de enfoques personalizados y colaborativos. Esta mirada coincide con lo expresado por los docentes de esta investigación, quienes reafirmaron que la presencialidad sigue siendo clave para el desarrollo de habilidades como la escritura y la lectura, no solo desde lo técnico, sino también desde lo afectivo y lo vincular.

Tanto en los aportes de los docentes como en los antecedentes revisados, se reconoce un punto en común: la tecnología puede ser una aliada valiosa, pero su incorporación debe ser complementaria y estar cuidadosamente contextualizada. No se trata de reemplazar lo tradicional, sino de integrarlo con propuestas innovadoras que enriquezcan la enseñanza sin perder de vista lo esencial. Los métodos más manuales y concretos, como la escritura a mano o el uso de materiales visuales, siguen siendo fundamentales para desarrollar competencias que la alfabetización requiere. Esta mirada refuerza la idea de una pedagogía equilibrada, capaz de combinar lo nuevo con lo que ha demostrado funcionar en la práctica cotidiana.

En paralelo, otro aspecto que atravesó con fuerza los relatos docentes fue la necesidad de responder a la heterogeneidad del aula, especialmente acentuada luego del período de virtualidad. Las brechas que dejó la educación remota no afectaron a todos por igual: mientras algunos estudiantes lograron sostener un ritmo adecuado de aprendizaje, otros regresaron a la presencialidad con grandes dificultades, muchas veces derivadas de contextos socioeconómicos desfavorables, falta de acompañamiento en casa o situaciones personales complejas. Frente a este escenario, los docentes se vieron en la necesidad de diversificar sus estrategias y adoptar enfoques más personalizados, capaces de acompañar los distintos puntos de partida de sus alumnos.

Esta forma de trabajo encuentra sustento en los principios del constructivismo, que entiende al estudiante no como un receptor pasivo de información, sino como un sujeto activo, que construye conocimientos a partir de sus experiencias, intereses y vínculos con el

entorno. En este marco, la personalización no es solo una estrategia metodológica, sino una forma de reconocer la singularidad de cada niño dentro del proceso de alfabetización.

La adaptación también se vinculó a la creatividad docente en un contexto de limitaciones de recursos. Algunos entrevistados destacaron cómo tuvieron que utilizar materiales reciclados, elaborar recursos caseros y crear dinámicas innovadoras para involucrar a los estudiantes en el proceso de alfabetización. Una docente mencionó: *“En una escuela donde no hay computadoras ni libros suficientes, uno tiene que ingeniárselas para que los chicos aprendan”*. Este testimonio refleja no sólo la precariedad de recursos en ciertos contextos, sino también la capacidad de los educadores para transformar desafíos en oportunidades pedagógicas.

Finalmente, las adaptaciones incluyeron una mayor comunicación y colaboración con las familias, reconociendo su rol fundamental en el proceso de alfabetización inicial. La pandemia puso en relieve la importancia de involucrar a los padres como aliados en el aprendizaje de los niños. En este sentido, muchos docentes debieron ajustar su manera de trabajar, brindando orientaciones a las familias sobre cómo apoyar a sus hijos en casa. Como expresó un entrevistado: *“Fue necesario explicarles a los padres que la alfabetización es un proceso que también requiere su compromiso”*.

Es así que las adaptaciones implementadas en el contexto actual dan cuenta de la capacidad de respuesta y flexibilidad de los docentes frente a los desafíos educativos contemporáneos. La combinación de estrategias personalizadas, el uso equilibrado de la tecnología, el enfoque en lo emocional y la colaboración con las familias permitió enfrentar las dificultades derivadas del contexto pandémico. Estos hallazgos coinciden con los planteamientos teóricos que enfatizan la necesidad de adaptar las prácticas pedagógicas a las realidades del aula, considerando tanto las dimensiones cognitivas como emocionales del aprendizaje.

Evaluación de la Efectividad de las Estrategias

La efectividad de las estrategias utilizadas en el proceso de alfabetización inicial fue uno de los ejes más destacados por los docentes entrevistados. Al relatar sus experiencias, señalaron qué métodos consideraron más exitosos y cómo estos impactaron en los aprendizajes de sus estudiantes. A partir de sus testimonios, se hace evidente que la eficacia de una estrategia no depende exclusivamente de su correcta aplicación técnica. Por el contrario, está atravesada por múltiples factores: el contexto en el que se desarrolla, las condiciones emocionales del grupo y, especialmente, el nivel de involucramiento del propio estudiante en su proceso de aprendizaje.

Uno de los hallazgos más consistentes fue la efectividad de las estrategias personalizadas, entendidas como aquellas que logran adaptarse a las capacidades, tiempos y necesidades de cada niño. Los docentes coincidieron en que ajustar el ritmo de trabajo, ofrecer apoyos diferenciados y planificar actividades pensadas desde la diversidad permitió acompañar con mayor éxito a los estudiantes, especialmente en el contexto posterior a la pandemia. Una de las docentes entrevistadas lo expresó con claridad: “Si no individualizamos las actividades, los que tienen más dificultades terminan quedándose atrás”. Esta afirmación pone de relieve la necesidad de superar prácticas homogéneas o rígidas, e incorporar enfoques más flexibles que contemplen la realidad de cada grupo.

En sintonía con estos hallazgos, el estudio realizado por Liendro y Viveros (2023) aporta una mirada complementaria. Si bien su investigación se centró en una escuela secundaria técnica, los autores subrayan que las estrategias centradas en el bienestar emocional y en la motivación tienen un impacto directo en el rendimiento académico. En ambas investigaciones —aunque con enfoques distintos— se vislumbra una misma conclusión: personalizar la enseñanza y cuidar el estado emocional del estudiante son aspectos clave para lograr aprendizajes duraderos y significativos.

Ambas perspectivas coinciden en destacar la necesidad de un enfoque pedagógico integral. No alcanza con atender únicamente lo académico; es fundamental incluir las emociones, los vínculos y las condiciones reales en las que se produce el aprendizaje. En este sentido, los resultados de esta investigación profundizan la mirada al mostrar cómo la individualización de las propuestas se convierte en una estrategia concreta para garantizar la inclusión, mientras que el trabajo de Liendro y Viveros (2023) amplía esta reflexión, destacando el valor de la contención afectiva como motor del aprendizaje.

Asimismo, la implementación de actividades lúdicas fue identificada como una de las estrategias más efectivas para motivar a los estudiantes y generar aprendizajes significativos. Juegos, canciones, cuentos y dinámicas grupales permitieron que el proceso de alfabetización fuera más interactivo y atractivo para los niños, facilitando una relación positiva con la lectura y la escritura. Un docente mencionó: *“Los juegos y las canciones capturan su atención; cuando están motivados, aprenden más rápido”*. Este enfoque concuerda con los aportes de autores como Piaget, quienes destacan que el juego es una herramienta clave en el desarrollo cognitivo y social de los niños.

La efectividad de estas estrategias también está vinculada a la participación activa del estudiante en su propio aprendizaje. Los docentes destacaron que, al fomentar la autonomía y la exploración creativa, los niños lograron apropiarse del proceso alfabetizador

de manera más efectiva. Ejemplos de estas prácticas incluyen la creación de pequeños textos, el armado de palabras a partir de tarjetas y la dramatización de cuentos, actividades que permitieron a los estudiantes construir su propio conocimiento y fortalecer sus habilidades. En palabras de un entrevistado: *“Cuando los niños participan y se sienten parte del proceso, aprenden de una manera más genuina”*.

Los hallazgos de esta investigación también encuentran correspondencia con el estudio de Declaire (2020), quien resaltó la importancia de metodologías inclusivas, como el uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), para superar barreras en el aprendizaje de la lectura y escritura en niños sordos. Aunque los contextos son diferentes, ambos estudios concuerdan en la importancia de estrategias creativas e interactivas para garantizar aprendizajes significativos y la necesidad de adaptar las prácticas pedagógicas a las necesidades específicas de los estudiantes.

No todas las estrategias efectuadas lograron los resultados esperados. Varios docentes dieron su preocupación respecto a la eficacia limitada de las herramientas tecnológicas en el proceso de alfabetización inicial. Aunque se reconoció que los recursos digitales captan la atención de los estudiantes, algunos docentes señalaron que su uso excesivo podría restar tiempo a actividades más concretas, como el desarrollo de la motricidad fina a través de la escritura manual. Esta percepción plantea un debate sobre la necesidad de equilibrar las herramientas tecnológicas con los métodos tradicionales, que siguen siendo valorados por su efectividad comprobada.

Por otro lado, la evaluación de la efectividad también estuvo atravesada por las dificultades del contexto. Factores como la falta de recursos materiales, el número elevado de estudiantes por aula y las dificultades socioeconómicas de las familias limitaron, en algunos casos, los resultados alcanzados. Un docente expresó: *“A veces uno hace lo mejor que puede, pero las condiciones no ayudan; necesitamos más recursos y apoyo para que las estrategias realmente funcionen”*. Este comentario deja en claro que, por más compromiso que exista por parte de los docentes, la efectividad de una estrategia no puede recaer únicamente en su esfuerzo individual. La presencia, o ausencia del acompañamiento institucional, así como de políticas educativas que respalden y faciliten la tarea, tiene un peso determinante en los resultados que se pueden alcanzar. Enseñar, sobre todo en contextos complejos, es una tarea colectiva que requiere condiciones dignas y apoyos concretos para sostenerse en el tiempo.

En este sentido, los relatos recogidos en esta investigación también pusieron en evidencia la importancia del trabajo colaborativo entre colegas. A pesar de las dificultades

cotidianas, los docentes valoraron con fuerza los espacios de intercambio, donde compartir experiencias, materiales y estrategias se convierte en una herramienta valiosa para enriquecer la práctica. Esta perspectiva dialoga con lo planteado por Liendro y Viveros (2023), quienes resaltan que la formación continua y el trabajo en equipo son claves para mejorar tanto los resultados académicos como el bienestar emocional de los estudiantes. Para los docentes entrevistados, el acceso a capacitaciones, materiales adecuados y un acompañamiento sostenido son condiciones esenciales para hacer frente a los múltiples desafíos del aula.

También fue destacada la importancia de observar y registrar los cambios en la actitud de los estudiantes. Para muchos docentes, los avances más significativos no siempre estuvieron vinculados a lo puramente académico, sino a la motivación, la participación y la confianza que los niños fueron ganando a lo largo del proceso. Niños que al principio se mostraban retraídos o desinteresados comenzaron a involucrarse activamente gracias a la implementación de estrategias creativas, personalizadas y sensibles a sus necesidades. Esta observación refuerza una idea central: alfabetizar no es solo enseñar a leer y escribir, sino también acompañar a los estudiantes en su desarrollo integral, cuidando tanto lo cognitivo como lo emocional.

Así, la evaluación de la efectividad de las estrategias implementadas muestra con claridad que los enfoques más exitosos fueron aquellos que combinaron flexibilidad, personalización y ludicidad. Estas prácticas permitieron responder a la diversidad dentro del aula, atendiendo tanto las trayectorias individuales como los objetivos colectivos. Sin embargo, los docentes también pusieron sobre la mesa los límites que impone el contexto: la falta de recursos, la sobrecarga laboral y la escasa presencia institucional siguen siendo obstáculos que dificultan la implementación sostenida de estas estrategias. Estos hallazgos coinciden con los aportes del marco teórico, donde se afirma que el aprendizaje efectivo se construye a partir de metodologías activas, espacios de interacción y un acompañamiento constante que permita sostener los avances.

En línea con esto, el estudio de Godoy y Torrejón (2024) aporta evidencia empírica sobre el valor de utilizar materiales didácticos variados, como cuentos, láminas o recursos audiovisuales, para potenciar la lectoescritura. Al igual que los resultados de esta investigación, estos autores también destacan la importancia de una formación docente continua que permita responder de manera eficaz a las demandas actuales del aula. Ambos trabajos coinciden en señalar que un enfoque integral, que combine innovación pedagógica con actualización profesional, es clave para garantizar ambientes de enseñanza más equitativos, inclusivos y efectivos.

Por último, las percepciones compartidas por los docentes entrevistados dejan entrever un profundo sentido de compromiso, atravesado por desafíos permanentes y aprendizajes constantes. Enseñar a leer y escribir, en este contexto, no es una tarea sencilla. Requiere una enorme capacidad de adaptación, reflexión crítica y sensibilidad para acompañar procesos diversos en un escenario educativo que cambia, exige y, muchas veces, también agota. Pero, aun así, los docentes siguen sosteniendo su rol con vocación, conscientes del impacto que su labor puede tener en la vida de cada estudiante.

Uno de los puntos más recurrentes en las entrevistas fue el reconocimiento del carácter dinámico de la alfabetización inicial. Los docentes destacaron que no existe una única manera de enseñar a leer y escribir, sino que el proceso requiere creatividad, flexibilidad y disposición para probar nuevas estrategias. Una docente comentó: *“Cada año es diferente. Los niños vienen con otras experiencias y otras necesidades, así que uno tiene que estar preparado para cambiar y adaptarse”*. Esta reflexión concuerda con el enfoque constructivista, que reconoce que el aprendizaje es un proceso activo, en el que el docente actúa como mediador, ajustando su enseñanza según las particularidades del grupo y el contexto.

Los docentes también revelaron una percepción positiva sobre el impacto de su rol en el proceso de alfabetización, reconociendo que su trabajo no solo implica la enseñanza de habilidades técnicas, sino también el acompañamiento emocional y social de los estudiantes. En este sentido, la mayoría de los educadores reflexionaron sobre la importancia de generar un entorno de aprendizaje seguro y motivador, donde los niños se sientan valorizados y capaces de aprender. Un docente señaló: *“No se trata solo de que aprendan a leer y escribir, sino de que crean en sí mismos y en lo que son capaces de lograr”*. Esta perspectiva resalta la relevancia de las competencias socioemocionales en el proceso alfabetizador y cómo estas influyen directamente en la disposición de los estudiantes para enfrentar nuevos aprendizajes.

Estas observaciones se vinculan con lo planteado por Salinas y Sánchez (2023), quienes sostienen que una planificación pedagógica eficaz debe construirse a partir de evaluaciones diagnósticas e instancias de retroalimentación continua. Para estos autores, la combinación de métodos globales, fonéticos y escolásticos permite ajustar la enseñanza a las particularidades de cada grupo, garantizando así un aprendizaje que no solo avance progresivamente, sino que sea significativo y sostenido en el tiempo. En este sentido, tanto los antecedentes como los resultados de esta investigación coinciden en señalar que la enseñanza de la lectoescritura no puede ser uniforme ni rígida: debe ser flexible, contextualizada y capaz de adaptarse a las necesidades reales de los estudiantes.

A su vez, los relatos de los docentes reflejan una valoración positiva sobre el rol que desempeñan en el proceso alfabetizador. Más allá de enseñar habilidades técnicas, la mayoría expresó que su tarea implica acompañar emocionalmente a los estudiantes, contenerlos, motivarlos y generar un entorno donde se sientan seguros para aprender. Esta dimensión afectiva aparece como un eje central, ya que influye directamente en la disposición del niño para involucrarse en el aprendizaje. Así, la alfabetización se construye no solo con letras y palabras, sino también con vínculos, confianza y reconocimiento. Este enfoque en las competencias socioemocionales complementa las estrategias didácticas y resalta que el éxito en este proceso depende tanto de lo pedagógico como de lo humano.

Sin embargo, no todo el panorama es positivo. Los docentes también compartieron preocupaciones muy concretas vinculadas a las condiciones en las que deben desarrollar su labor. Entre los principales obstáculos mencionaron la escasez de recursos materiales, la sobrecarga de tareas y la falta de espacios sistemáticos de formación continua. A esto se suma el impacto del contexto post-pandemia, que trajo consigo nuevos desafíos: estudiantes con trayectorias interrumpidas, aulas más heterogéneas, y un desgaste emocional que afecta tanto a los alumnos como a los propios educadores.

Estas limitaciones no solo repercuten en los resultados de aprendizaje, sino que también inciden en la percepción que los docentes tienen sobre su propia práctica. Muchos expresaron sentimientos de frustración al no contar con las herramientas necesarias para implementar todo lo que planifican o sueñan para sus alumnos. Sin embargo, pese a esas dificultades, persiste en ellos una fuerte vocación y una mirada esperanzada sobre la posibilidad de generar cambios reales, siempre que exista un acompañamiento institucional que los respalde. Un entrevistado compartió: *“A veces siento que hago todo lo que está a mi alcance, pero no siempre veo los resultados esperados. Es frustrante, aunque sigo creyendo que la educación puede hacer la diferencia”*.

En este sentido, la preocupación de los docentes también giró en torno a la importancia del apoyo institucional y el trabajo colaborativo. La necesidad de contar con capacitaciones, recursos adecuados y un acompañamiento constante fue mencionada como una condición clave para fortalecer las prácticas de alfabetización. Además, el trabajo en equipo con otros colegas y el intercambio de prácticas fueron percibidos como espacios valiosos para encontrar soluciones creativas y eficaces a los desafíos del aula. Una docente mencionó: *“Aprender de otros siempre es enriquecedor. A veces, una pequeña idea compartida por un colega puede hacer una gran diferencia en nuestras prácticas”*.

Este panorama se alinea con los hallazgos de Liendro y Viveros (2023), quienes, en

el contexto de una escuela secundaria técnica, también identificaron la importancia de las estrategias pedagógicas que buscan mejorar el rendimiento académico mediante enfoques emocionales y el reforzamiento de conocimientos previos. Sin embargo, al igual que en los resultados obtenidos en esta investigación, estos autores resaltaron la necesidad de contar con recursos adecuados y apoyo psicopedagógico interdisciplinario. En ambos casos, se reconoce la importancia de contar con un entorno institucional que favorezca el desarrollo profesional de los docentes, con énfasis en la capacitación continua y el trabajo colaborativo, factores que contribuyen a mitigar las frustraciones derivadas de las limitaciones actuales.

En esta línea, la experiencia narrada por los docentes entrevistados refleja con claridad una realidad muy próxima a la expuesta por Liendro y Viveros (2023). Ambos estudios coinciden en que no es posible sostener estrategias pedagógicas efectivas si no existe un marco institucional que acompañe de manera concreta a quienes están a cargo del aula. El acceso a recursos adecuados, el respaldo emocional y la posibilidad real de formación continua se vuelven condiciones indispensables no solo para alcanzar buenos resultados en los aprendizajes, sino también para cuidar el bienestar del propio docente, especialmente en un contexto post-pandémico que ha dejado huellas visibles en la comunidad educativa.

Tanto esta investigación como la de Liendro y Viveros plantean la misma necesidad urgente: crear entornos de trabajo que no solo exijan, sino que también sostengan. Un entorno donde se promueva el desarrollo profesional, se facilite la actualización de estrategias pedagógicas y se garantice el acceso a los recursos necesarios es un paso clave para mejorar la calidad educativa y, al mismo tiempo, preservar el compromiso y la salud emocional de quienes educan día a día.

Otro aspecto relevante de las percepciones docentes es la valoración de los pequeños logros y avances observados en sus estudiantes. A pesar de las dificultades, muchos educadores acentuaron la satisfacción que experimentan al ver cómo los niños logran progresar en sus aprendizajes y superar barreras personales. Un entrevistado reflexionó: *“Cuando un niño logra leer su primera palabra o escribir una frase, todo el esfuerzo vale la pena. Son momentos que nos recuerdan por qué hacemos lo que hacemos”*. Estas experiencias evidencian el impacto emocional y profesional que tiene el proceso de alfabetización inicial en la vida de los docentes, reafirmando su vocación y compromiso con la educación.

Es así que las preocupaciones compartidas también subrayaron la necesidad de repensar la formación docente, tanto en las etapas iniciales como a lo largo de la trayectoria

profesional. Los entrevistados coincidieron en que la alfabetización inicial es un proceso complejo que requiere herramientas metodológicas actualizadas, así como un enfoque integral que contemple no solo el desarrollo académico, sino también el emocional y social de los estudiantes. Una docente afirmó: *“Creo que necesitamos más formación para enfrentar los desafíos actuales. La alfabetización no es lo mismo que hace 20 años; tenemos que estar preparados para estos cambios”*.

En definitiva, las percepciones y reflexiones compartidas por los docentes sobre el proceso de alfabetización inicial dejan entrever una realidad compleja, pero también profundamente comprometida. Por un lado, reconocen con claridad los logros alcanzados, especialmente aquellos pequeños avances que, aunque puedan parecer mínimos, representan grandes pasos en la trayectoria de cada niño. Por otro, no dejan de señalar los desafíos pendientes: la falta de recursos, la necesidad de formación continua y las condiciones del contexto que muchas veces dificultan su labor.

Aun así, lo que se destaca con fuerza es la actitud de compromiso que sostienen frente a la enseñanza. Los docentes insisten en la importancia de adaptarse a las realidades de sus estudiantes, de crear un ambiente seguro y alentador, y de construir redes de trabajo colaborativo tanto con sus colegas como con las familias. Desde esa convicción, cada avance, por más pequeño que sea, se vive como una conquista significativa que reafirma su rol en la formación integral de los niños y niñas. Esa vocación, que se mantiene firme aún en la adversidad, es sin duda uno de los pilares que sostiene el proceso de alfabetización en las aulas.

Conclusión

A lo largo de esta investigación ha sido posible acercarse al modo en que los docentes de primer grado de Santa Rosa, La Pampa, enfrentan el desafío de alfabetizar en contextos diversos y cambiantes. Sus relatos dejan en evidencia que no existe una única manera de enseñar a leer y escribir, sino múltiples caminos posibles que se construyen en función del grupo, del contexto y de las propias experiencias docentes.

Entre los hallazgos más significativos, se destaca el valor de las estrategias personalizadas, aquellas que se adaptan al ritmo y a las particularidades de cada niño. También quedó claramente evidenciado el valor de lo lúdico como parte esencial del proceso de aprendizaje. Los juegos, las canciones y las dinámicas grupales no solo despertaron el interés de los estudiantes, sino que les permitieron establecer un vínculo más cercano y positivo con la lectura y la escritura. Esta dimensión afectiva del aprendizaje fue destacada por los docentes como un motor clave para avanzar en la alfabetización, ya que al sentirse motivados y cómodos, los niños se animan a explorar, equivocarse, intentar y aprender.

En ese marco, los y las docentes hicieron hincapié en la importancia de fomentar espacios donde los estudiantes puedan participar activamente, expresar sus ideas y desplegar su creatividad. Desde esa mirada, el proceso de alfabetización no se concibe como una ruta única y lineal, sino como un recorrido personal que cada niño transita a su ritmo, con sus propios intereses y estilos de aprendizaje. Acompañar esa construcción de manera respetuosa y significativa se presenta, entonces, como un eje fundamental en la práctica pedagógica.

Al mismo tiempo, surgieron preocupaciones que no pueden dejarse de lado. Las dificultades materiales, la cantidad de alumnos por aula y las desigualdades sociales son obstáculos que muchas veces limitan el alcance de las estrategias planificadas. Aun así, lo que se evidenció con fuerza fue la actitud resiliente de los docentes: su compromiso, su deseo de seguir aprendiendo, y su convicción de que cada pequeño logro es valioso y merece ser celebrado.

Por último, quedó claro que alfabetizar no es una tarea aislada ni sencilla. Implica acompañar, sostener, observar y reinventar constantemente las prácticas. Este estudio deja abierta la necesidad de seguir generando espacios de formación, de diálogo entre colegas, y de políticas que reconozcan y apoyen la labor docente en esta etapa tan crucial. Porque enseñar a leer y escribir no es solo enseñar un código; es abrirle al otro una puerta al mundo.

Aportes y Contribuciones de la Investigación

Esta investigación ofrece aportes valiosos al campo educativo, particularmente en lo que respecta a la comprensión y análisis de las estrategias pedagógicas empleadas en la alfabetización inicial de estudiantes de primer grado. A través de una mirada cualitativa centrada en la experiencia concreta de docentes de escuelas públicas de la capital de La Pampa, el estudio permite visibilizar no sólo qué estrategias se aplican, sino también cómo se adaptan a los desafíos cotidianos que presenta el aula.

Uno de los principales aportes del trabajo radica en haber profundizado en las prácticas pedagógicas desde una perspectiva situada. Las entrevistas permitieron recoger una diversidad de voces docentes que pusieron en evidencia que no existe una única forma de alfabetizar, sino múltiples caminos que se ajustan a las características del grupo, al contexto institucional y a las trayectorias de los propios estudiantes. Esta mirada rompe con ciertos enfoques tradicionales que tienden a estandarizar las metodologías, abriendo paso a concepciones más flexibles e inclusivas de la enseñanza.

En segundo lugar, el estudio aporta una lectura renovada sobre las condiciones en las que se lleva adelante el proceso de alfabetización. Las dificultades materiales, la desigualdad en el acceso a recursos y las demandas propias del contexto social y económico en el que se insertan muchas escuelas públicas son elementos que inciden directamente en la práctica docente. Reconocer estas condiciones no solo permite comprender mejor las decisiones pedagógicas, sino también subraya la necesidad de pensar políticas educativas que partan de la realidad concreta de cada institución.

Otra contribución significativa está relacionada con la formación docente. A partir de los testimonios recogidos, se identifican ciertas carencias en la preparación de los educadores para enfrentar los desafíos específicos del proceso alfabetizador. Esto pone de relieve la urgencia de fortalecer los espacios de capacitación continua, no solo con contenidos teóricos, sino también con herramientas prácticas que les permitan acompañar la diversidad de trayectorias y necesidades dentro del aula. En este sentido, el estudio no solo describe una problemática, sino que también abre una línea de trabajo concreta para mejorar la calidad educativa desde la formación profesional.

Finalmente, los hallazgos de esta investigación aportan elementos útiles para pensar y revisar las políticas públicas en torno a la alfabetización inicial. La identificación de obstáculos, junto con la sistematización de estrategias pedagógicas efectivas, ofrece insumos reales para orientar decisiones institucionales y diseñar intervenciones más pertinentes y contextualizadas. En este marco, fomentar el trabajo colaborativo entre

docentes, garantizar el acceso a recursos didácticos y promover instancias de reflexión pedagógica se presentan como claves para avanzar hacia una alfabetización más justa y significativa.

Es así que este trabajo no solo enriquece el conocimiento académico sobre la alfabetización inicial, sino que también ofrece herramientas concretas para transformar la práctica en el aula y orientar procesos de mejora institucional. La voz de los docentes, recuperada en toda su complejidad, permite acercarse con profundidad a una problemática urgente, desde una mirada comprometida con la educación pública y con el derecho a aprender de todos los niños y niñas.

Limitaciones de la Investigación

En primer lugar, el tamaño de la muestra es una de las principales restricciones. La participación de 15 docentes permitió acceder a experiencias valiosas y variadas, pero no resulta suficiente para generalizar los hallazgos al conjunto de la comunidad educativa. Las voces recogidas reflejan una parte de la realidad, pero no alcanzan a representar la diversidad total de prácticas y contextos posibles en las escuelas públicas de la capital pampeana, ni mucho menos de otras regiones.

Por otro lado, si bien los docentes compartieron generosamente sus experiencias y reflexiones, los datos fueron recogidos en un momento determinado del ciclo lectivo. Esto impide observar la evolución de las estrategias en el tiempo y limita la posibilidad de conocer su impacto sostenido en el aprendizaje de los estudiantes.

También debe mencionarse que el enfoque cualitativo, basado en entrevistas, aporta profundidad y riqueza interpretativa, pero está atravesado por la subjetividad: tanto en lo que los docentes expresan como en la manera en que se analiza esa información. Si bien se procuró mantener el mayor rigor posible, esta característica forma parte del propio espíritu de la metodología utilizada.

A pesar de estas limitaciones, el estudio logra ofrecer una mirada significativa sobre las estrategias de alfabetización inicial desde la voz de quienes las ponen en práctica a diario. Y si bien no pretende generalizar, sí busca invitar a la reflexión y al diálogo en torno a las múltiples formas de enseñar a leer y escribir en contextos reales.

Líneas de Investigación Futuras

A partir de los hallazgos obtenidos y de las limitaciones reconocidas en este trabajo, surgen varias posibles líneas de investigación que permitirían seguir profundizando en el estudio de las estrategias pedagógicas aplicadas durante la alfabetización inicial. Ampliar la mirada en estas áreas no solo enriquecería el campo académico, sino que también contribuiría al diseño de prácticas más eficaces en el aula, especialmente en contextos públicos y diversos.

Una primera línea de indagación podría centrarse en el seguimiento longitudinal de las estrategias pedagógicas implementadas. Este estudio, de corte transversal, permitió captar una fotografía del momento actual, pero sería sumamente valioso conocer cómo evolucionan estas prácticas en el tiempo y qué impacto sostenido tienen sobre el desarrollo lector y escritor de los estudiantes. Analizar la progresión de habilidades, la consolidación de aprendizajes y la adaptación a nuevos desafíos educativos permitiría comprender con mayor profundidad qué estrategias logran mantenerse efectivas a lo largo del ciclo escolar.

Otro camino interesante sería explorar cómo se implementan las estrategias de alfabetización en distintos contextos educativos. Comparar prácticas entre escuelas urbanas y rurales, entre instituciones públicas y privadas, o entre diferentes regiones del país, permitiría identificar tanto elementos comunes como particularidades asociadas al entorno social, económico y cultural. Esta mirada comparativa ayudaría a reconocer qué aspectos requieren adaptaciones específicas y cuáles pueden considerarse prácticas pedagógicas transferibles a diversos escenarios.

También resulta relevante avanzar en investigaciones centradas en la formación docente continua vinculada a la alfabetización. Si bien este trabajo se concentró en las estrategias actualmente utilizadas, sería enriquecedor conocer cómo influyen los trayectos de capacitación en la selección y eficacia de dichas estrategias. ¿Qué tipo de formación tiene mayor impacto en la mejora de la práctica? ¿Qué barreras encuentran los docentes a la hora de implementar nuevas metodologías? Estas son preguntas que podrían guiar futuras investigaciones orientadas a fortalecer el desarrollo profesional docente.

Por último, una línea de investigación con gran potencial sería el abordaje psicopedagógico de la alfabetización inicial. Teniendo en cuenta que aprender a leer y escribir implica no sólo la adquisición de conocimientos técnicos, sino también el desarrollo emocional y social del niño, sería oportuno indagar cómo las intervenciones psicopedagógicas pueden complementar y potenciar el trabajo docente. Aspectos como el acompañamiento emocional, la construcción de la autoestima o la motivación hacia el

aprendizaje merecen ser explorados como factores clave que inciden en el proceso alfabetizador.

En suma, el camino iniciado con este estudio puede ampliarse y enriquecerse a partir de nuevos enfoques, metodologías y contextos, aportando no solo a la investigación educativa, sino también a la mejora concreta de la práctica pedagógica en nuestras escuelas.

Propuestas de Intervención Profesional

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación, se identificaron diversas áreas en las que sería posible intervenir de manera concreta para mejorar el proceso de alfabetización inicial en las escuelas públicas de la capital de La Pampa. Las siguientes propuestas surgen del diálogo entre los hallazgos y las voces de los docentes, con el objetivo de acompañar y fortalecer sus prácticas cotidianas.

Fortalecimiento de la Capacitación Docente en Estrategias Pedagógicas Innovadoras

- Diseñar e implementar un programa de formación continua centrado en estrategias pedagógicas innovadoras, que incorpore el uso de tecnologías educativas, propuestas lúdicas (como la gamificación), enfoques de aprendizaje activo y colaborativo, y metodologías adaptadas a contextos diversos.

Esta formación podría ofrecerse a través de talleres presenciales, cursos virtuales y espacios de intercambio entre colegas, priorizando instancias prácticas que permitan a los docentes aplicar lo aprendido en el aula, con el acompañamiento de profesionales especializados.

Implementación de Programas de Acompañamiento Psicopedagógico para Docentes y Estudiantes

- Crear programas de acompañamiento psicopedagógico que incluyan formación específica para los docentes sobre manejo de la diversidad emocional y cognitiva, así como estrategias para fomentar la autoestima y el clima emocional positivo en el aula.

Incluir instancias de asesoramiento individual y grupal para estudiantes con dificultades específicas, articuladas por profesionales del campo psicopedagógico en coordinación con el equipo docente.

Fortalecimiento del Trabajo Colaborativo entre Docentes y Familias

- **Fomentar la creación de espacios de interacción entre docentes y familias**, como reuniones periódicas, talleres y actividades conjuntas que permitan a los padres y cuidadores involucrarse de manera activa en el proceso educativo de sus hijos. Estas actividades deben estar orientadas a proporcionar a los padres herramientas y recursos prácticos para apoyar la alfabetización en el hogar.
- Desarrollar recursos y guías prácticas dirigidas a las familias, con orientaciones

simples para acompañar desde el hogar el proceso de alfabetización.

- Incorporar herramientas digitales (como aplicaciones móviles o plataformas escolares) que faciliten una comunicación fluida, respetuosa y constante entre ambas partes

Además, se podrían establecer canales de comunicación más fluidos y constantes entre la escuela y el hogar, como aplicaciones móviles o plataformas digitales, que faciliten el seguimiento del progreso de los estudiantes y la retroalimentación continua entre docentes y familias.

Referencias Bibliográficas

- Acosta Melussi, E. M. I., Arriola, M. I. y Carattoni Solís, G. A. (2022). *Lecto-escritura en tiempo de post pandemia: necesidad vs. oportunidad de cambio en los procesos de aprendizaje*. [Tesina de Licenciatura. Universidad del Gran Rosario]. <https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/411/Inv.%20D-199%20MFN%207413%20tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Borges, E. V. (2010). *Análisis de los distintos métodos de enseñanza – aprendizaje de la lectura en la niñez temprana*. https://www.academia.edu/7151257/TESIS_metodos_de_alfabetizaci%C3%B3n
- Carlino, P. (2010). *Escribir, Leer y Aprender en la Universidad. Una Introducción a la Alfabetización Académica*. Editorial Efe.
- Carmona, L. V. & Serrano, L. A. (2023). “*Concepciones psicopedagógicas sobre las dificultades específicas del aprendizaje en alumnos del primer ciclo*”. [Tesina de Licenciatura. Universidad del Gran Rosario]. <https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/907/Inv.%20D-659%20tesina.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castedo, M., y M. Torres. (2012). *Un panorama de las teorías de la alfabetización en América Latina durante las últimas décadas (1980-2010)*. En H. R. (dir.), y R. P. (codir.), *Historia de la lectura en Argentina. Del catecismo colonial a las netbooks*. Editoras del Calderon.
- Castillo, L. y Incháustegui, M. I. (2016). *La Alfabetización inicial: el Derecho a Aprender y Crecer. Un aporte a la comprensión de los procesos de alfabetización inicial*. Dirección General de Educación Primaria. Ministerio de Educación de la República Dominicana. <https://redlei.s3.amazonaws.com/La%20Alfabetizacion%20Inicial:%20El%20derecho%20a%20aprender%20y%20crecer.pdf>
- Castillo, L. y Inchaustegui, M. I. (2016). *La alfabetización inicial: el derecho a aprender y crecer. Un aporte a la comprensión de los procesos de alfabetización inicial*. Dirección General de Educación Primaria, Ministerio de Educación de la República Dominicana. <https://redlei.s3.amazonaws.com/La%20Alfabetizacion%20Inicial:%20El%20derecho%20a%20aprender%20y%20crecer.pdf>
- Chartier, A. (2004). *Enseñar a leer y escribir: Una aproximación histórica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- De Mello Francatto, R, E. y Porta, M. E. (2017). *Estrategias Pedagógicas de alfabetización y su efecto en el aprendizaje inicial de la lecto-escritura*.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6741294.pdf>

- Farías-Veloz, (2023). *El Papel del Docente en su Proceso Histórico y su Función ante la Sociedad en Diversos Contextos*. Revista Tecnológica Educativa Docente 2.0. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-02662022000400005
- Ferreiro, T. (2003). *Una mirada pedagógica a problemas en el aprendizaje de la lectura y escritura en niños de 5 a 6 años de edad con disciplinas de apoyo como la terapia ocupacional*. Siglo XXI.
- Francatto. (2017). *Estrategias pedagógicas de Alfabetización y su efecto en el Aprendizaje Inicial de la Lecto-Escritura*. Revista de Orientación Educativa.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum.
- Godoy, N. S. y Torrejón Díaz, D. M. (2024). *Recursos y estrategias pedagógicas para favorecer la lectoescritura en primer ciclo*. [Licenciatura en Psicopedagogía]. Universidad del Gran Rosario. <https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/1074/Inv.%20D-788%20tesina.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Heredia Escorza, Y. & Camacho Gutiérrez, D. F. (s/f). *Factores que afectan el desempeño académico*. <https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/632868/00-Desempe%C3%B1o%20Acad%C3%A9mico%2020140725.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, R. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc. Graw Hill.
- Homsí, L. (2023). *Estrategias de enseñanza para garantizar aprendizajes significativos en niños y niñas de sala de 4 y 5 del nivel inicial en el marco de un modelo educativo mixto*. [Tesina presentada para acceder al título de grado de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía]. Universidad del Gran Rosario. <https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/482/Inv.%20D-293%20MFN%207507%20tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kaufman, A. M. (2021). *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. AIQUE. <https://doi.org/10.978-987-06-0967-4>
- Kaufman, A. M. (2021). *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. AIQUE. https://www.aique.com.ar/sites/default/files/indices/leer_y_escribir_el_dia_a_dia_en_las_aulas.pdf
- Larraz, L. (2024). *Concepto de Alfabetización*. Capacitación Docente en Alfabetización Inicial. <https://www.collegesidekick.com/study-docs/4821965>
- Liendro, D. R., y Viveros, J. G. (2023). *Las estrategias pedagógicas implementadas por los diferentes actores institucionales en relación al bajo rendimiento académico de una escuela secundaria técnica de gestión pública de la localidad de Salta*. [Licenciatura

- en Psicopedagogía]. Universidad del Gran Rosario.
<https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/911/Inv.%20D-663%20tesina.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Linuese, M. (2009-2010). *La formación docente en la alfabetización inicial*. Eurosocial.
- López, M. (2016). *Una experiencia de articulación: Alfabetización Inicial y Unidad Pedagógica*. Educación, Formación e Investigación.
- Luzuriaga, L. (2022). *La Educación Post-pandemia*. Leaducate.
<https://blog.leaducate.com/la-educaci%C3%B3n-post-pandemia>
- Mannoni, C. L. & Tartaglia, A. V. (2023). “*Psicopedagogía e inteligencias múltiples: representaciones de los docentes en los procesos de enseñanza –aprendizaje, en escuela secundaria*”. [Licenciatura en Psicopedagogía]. Universidad del Gran Rosario.
<https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/1042/Inv.%20D-749%20tesina.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- McLane, J. B. (1999). *Alfabetización Temprana*. En 2. Serie Bruner. *El desarrollo del niño* (págs. 13-21). Morata.
- McLane, J. B. y Mc Namee G. D. (1999). *Alfabetización Temprana*. Serie Bruner. Morata.
<https://es.scribd.com/document/392559468/Alfabetizacio-n-Temprana-McLane-y-G-D-McNamee-Ediciones-Morata-S-L-1920>
- Neuman, S. B. (2019). *Primeros pasos hacia la alfabetización*. Education Healthcare Public Services. <https://es.aft.org/ae/winter2018-2019/neuman>
- Pastrana, L. J. & Ramos, L. L. (2024). La diversidad áulica como recurso: estrategias pedagógicas en una escuela primaria de Salta Capital en el año 2024. [Licenciatura en Psicopedagogía]. Universidad del Gran Rosario.
<https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/1289/Inv.%20D-1021%20tesina.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Parodi, P. (2014). *¿Cómo escriben los niños que escriben? Una mirada desde los inicios de la alfabetización*. Didáctica y Prácticas Docente.
- Pola, T. (2022). *Concepciones sobre alfabetización inicial y su abordaje por parte de docentes de Jardín Maternal y Nivel Inicial*. [Tesina presentada para acceder al título de grado de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía]. Universidad del Gran Rosario.
<https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/422/Inv.%20D-221%20MFN%207435%20tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Salina, C. M., & Sánchez, L. R. (2023). *Estrategias pedagógicas utilizadas por docentes de primer grado para promover la lectoescritura en una escuela pública de Salta capital*. [Licenciatura en Psicopedagogía]. Universidad del Gran Rosario.

<https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/898/Inv.%20D-649%20tesina.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Snow, C. E., Burns, M. S., y Griffin, P. (1998). *Preventing Reading Difficulties in Young Children*. National Academies Press.

Teberosky, A., & Colomer, T. (2002). *Aprender a leer y a escribir: Una propuesta constructivista*. Paidós.

Vázquez Rodríguez, F. (2010). *Estrategias de enseñanza: investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto*. Kimpres. Universidad de la Salle.

<https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf>

Vega, E. (2005). *La metodología y estrategias de enseñanza que utilizan los maestros para la enseñanza de la lectura en grados primarios*.

https://www.academia.edu/7151257/TESIS_metodos_de_alfabetizaci%C3%B3n

Anexos

Anexo I: Consentimiento Informado

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Ciclo de la Licenciatura en Psicopedagogía de UFLO Universidad, desean conocer **“Analizar cómo las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes de primer grado en escuelas públicas de la capital de La Pampa han influido en el proceso de alfabetización inicial”**. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre ¿cómo las estrategias pedagógicas de alfabetización inicial implementadas por los docentes de primer grado en escuelas públicas de la capital pampeana influyen en el proceso educativo y en el aprendizaje de los estudiantes? Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán en el marco de la investigación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Flores – Ciclo Licenciatura en Psicopedagogía, y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestydes@uflo.edu.ar.

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:..... Firma Profesional Informante:

Aclaración:..... Aclaración:

DNI:..... DNI:

Fecha:..... Protocolo N°:.....

Anexo II: Entrevista

Nombre del entrevistado:

Sección 1: Estrategias Pedagógicas Utilizadas durante el Proceso de Alfabetización Inicial

1. ¿Qué estrategias pedagógicas ha utilizado para enseñar lectura y escritura a sus estudiantes de primer grado?
2. ¿Cómo selecciona estas estrategias?
3. ¿Qué factores influyen en su elección?
4. ¿Qué tipo de recursos didácticos (materiales o tecnológicos) utiliza para apoyar el aprendizaje de la lectura y escritura?

Sección 2: Adaptaciones en el Contexto Actual

5. Desde la vuelta a la presencialidad, ¿ha modificado sus estrategias pedagógicas para la alfabetización inicial?
6. ¿Cómo ha modificado estas estrategias?
7. ¿Por qué decidió realizar estas modificaciones?
8. ¿Qué necesidades o desafíos actuales ha identificado que han llevado a estos cambios en sus métodos de enseñanza?
9. ¿Ha mantenido algunas de las estrategias que utilizaba anteriormente? ¿Cuáles y por qué?

Sección 3: Evaluación de la Efectividad de las Estrategias

10. ¿Cómo evalúa la efectividad de las estrategias pedagógicas que ha implementado para la alfabetización inicial?
11. ¿Podría compartir algún ejemplo concreto donde una estrategia haya tenido un impacto positivo o negativo en el aprendizaje de sus estudiantes?
12. ¿Ha recibido retroalimentación de los estudiantes o sus familias sobre las estrategias que utiliza? Si es así, ¿qué tipo de comentarios ha recibido?

Sección 4: Desafíos y Oportunidades en la Implementación

13. ¿Cuáles han sido los principales desafíos que ha enfrentado al implementar estrategias de alfabetización inicial en su aula?
14. ¿Qué oportunidades o aspectos positivos ha identificado durante este proceso que hayan contribuido al aprendizaje de los estudiantes?
15. ¿Qué tipo de apoyo adicional cree que necesitaría para mejorar su práctica pedagógica en el futuro?

Sección 5: Percepción y Reflexión Personal sobre el Proceso

16. ¿Cómo ha influido su experiencia actual en su percepción sobre la enseñanza de la alfabetización inicial?
17. ¿Qué aprendizajes o lecciones importantes ha extraído de su práctica docente en este

contexto que aplicará en el futuro?

18. ¿Hay algo más que le gustaría compartir sobre su experiencia con las estrategias pedagógicas de alfabetización inicial?

Anexo III: Matriz de datos

La matriz de los datos se puede ver en el siguiente link:

[TIF - Cuadro de análisis Macarena Vazquez V_01.xlsx](#)