

Colección EDUCACIÓN COMUNITARIA

# ACOMPañAR LA ALFABETIZACIÓN

## Un compromiso colectivo



 **la educación**  
 **nuestra bandera**

Subsecretaría de  
Educación Social y Cultural

Secretaría  
de Educación



Ministerio de Educación  
**Argentina**

## **Acompañar la alfabetización: un compromiso colectivo**

### **Dirección de Experiencias de Educación Cooperativa y Comunitaria:**

Natalia Peluso

COLECCIÓN EDUCACIÓN COMUNITARIA

### **Coordinación y edición de la Colección**

Alicia Diéguez

### **Coordinación de este cuaderno**

Agustina Gallino y Laura Finvarb

### **Producción de este material**

Diego Chichizola y Florencia Aguirre

### **Ilustración**

María Reboreda

### **Diseño**

Cecilia Ricci

### **Corrección**

Oscar Filkestein / María Soledad Gomez

Agradecemos la lectura de la Dirección de Educación Primaria de la Subsecretaría de Gestión y Calidad Educativa.

Agradecemos los aportes de Zulma Alarcón, Cristina Tucci y Natalia Corral, equipo de la DEECC.

Ministerio de Educación de la Nación

Acompañar la alfabetización : un compromiso colectivo / 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2021.

48 p. ; 27 x 19 cm. - (Educación Comunitaria ; 1)

ISBN 978-950-00-1470-0

1. Alfabetización. I. Título.

CDD 379.24

Primera edición noviembre 2021

© 2021. Ministerio de Educación de la Nación Argentina.

### **Impreso en Argentina**

### **Publicación de distribución gratuita**

Prohibida su venta. Se permite la reproducción total o parcial de este libro con expresa mención a las fuentes y a las/os autoras/es.

### **Agradecimientos:**

Agradecemos a todas las educadoras y los educadores comunitarios que compartieron sus experiencias en este cuaderno y a todas aquellas personas que fueron parte de las distintas cohortes del taller "Alfabetización, Infancias y Educación Popular" de la Dirección de Experiencias de Educación Cooperativa y Comunitaria de la Subsecretaría de Educación Social y Cultural, Ministerio de Educación de la Nación. Gracias a todas ellas y todos ellos que sostienen la tarea de acompañar la alfabetización de niñas, niños, personas jóvenes y adultas todos los días.

Queridas educadoras y educadores comunitarios:

Para nuestro Gobierno nacional y para este Ministerio de Educación, la atención a las experiencias comunitarias y al trabajo que realizan desde hace mucho tiempo –sumado al que han llevado adelante durante la pandemia– es una prioridad política.

El trabajo realizado y luego convertido en experiencia es fundamental para revertir desigualdades y reparar injusticias. La labor comunitaria teje las redes necesarias para que las niñas, los niños, las y los jóvenes y las personas en general puedan recuperar la confianza en ellas y ellos mismos y en los otros, y elevar así su autoestima mediante la participación.

Sabemos que saldremos de la pospandemia para volver a tener una nueva vida más parecida a la de antes entre todas y todos y en comunidad. En este sentido, la educación comunitaria es una experiencia que contribuye a la construcción de una sociedad más justa, donde poder desarrollarse plenamente.

Elaborada por trabajadoras y trabajadores del Estado argentino, educadoras y educadores y especialistas, la colección “Educación comunitaria” se inscribe como una de las medidas que se suma a las políticas educativas que tienen por objetivo reconstruir la educación argentina.

Este primer cuaderno dedicado a la alfabetización inicial ha sido pensado para acompañar la tarea en todas las experiencias comunitarias de nuestro país con el objetivo de orientar, colaborar y brindar mayor calidad a las prácticas educativas que se llevan a cabo a diario con convicción, compromiso y alegría.

Jaime Perczyk

Ministro de Educación de la Nación



## Colección EDUCACIÓN COMUNITARIA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN

Esta colección es el resultado de muchos meses de trabajo junto a experiencias educativas comunitarias de todo el país que, en el marco del Programa de Fortalecimiento a las Experiencias Educativas Comunitarias, Cooperativas y de Gestión Social, han participado de talleres, encuentros y producciones en la Dirección de Experiencias de Educación Cooperativa y Comunitaria.

El objetivo de esta colección es generar un material de reflexión sobre la educación comunitaria desde su marco político-pedagógico que, al mismo tiempo, brinde herramientas para el trabajo territorial, propiciando un entramado de redes de acompañamiento y la formación permanente de las y los integrantes de las experiencias, con mirada pedagógica y con la fuerte necesidad de crear articulaciones con la escuela.

Es un material que hemos elaborado en equipos conformados por educadoras y educadores comunitarios, y especialistas de diferentes áreas y disciplinas, y que esperamos sea un aporte en la construcción de herramientas para quienes, en el territorio, acompañan y garantizan trayectorias educativas de niñas, niños y jóvenes.

En cada cuaderno encontrarán un material especialmente diseñado para ustedes: cada palabra, cada ilustración, cada actividad fueron pensadas, discutidas y vueltas a elaborar a la luz de ser compartidas con experiencias de educación comunitaria. Sus voces son una parte central de la colección; esta retoma muchas de las demandas que los casi 4.000 educadoras y educadores que hicieron los talleres desde La Quiaca hasta Ushuaia, y desde del mar hasta la cordillera, nos hicieron llegar: alfabetización inicial, educación sexual integral, educación ambiental, ciencias, arte, lecturas y ciencias de la computación, pensados en su totalidad. No es un material de recetas mágicas, sino una propuesta pedagógica que nos invita a promover y acompañar el aprendizaje en un mundo que no es el aula de la escuela pero que, a la luz de las diferentes complejidades que trajo la pandemia, sabe de su rol para acompañar y promover la continuidad pedagógica de las chicas y chicos, adolescentes, jóvenes y personas adultas.



# ÍNDICE

EDUCACIÓN Y COMUNIDAD .....	9
INTRODUCCIÓN .....	13
1. ENFOQUES EN ALFABETIZACIÓN INICIAL: ¿QUÉ SIGNIFICA ESTAR ALFABETIZADO? .....	15
2. SISTEMA DE ESCRITURA Y LENGUAJE ESCRITO: DOS PUNTAS DEL MISMO OVILLO .....	18
3. APRENDER EL SISTEMA DE ESCRITURA: LOS DISTINTOS MOMENTOS DEL PROCESO. CARACTERÍSTICAS Y AYUDAS POSIBLES ..	20
4. ¿QUÉ ES ESCRIBIR Y CÓMO SE APRENDE? .....	26
5. ¿QUÉ ES LEER Y CÓMO SE APRENDE? .....	30
6. LAS CUATRO SITUACIONES DIDÁCTICAS FUNDAMENTALES. SÍNTESIS ..	34
7. APRENDER CON OTRAS Y OTROS: MODOS DE AGRUPAMIENTO .....	36
8. LO QUE ANDAMOS HACIENDO .....	38
9. RECAPITULANDO .....	44
10. RECURSERO .....	46
11. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA .....	48





# EDUCACIÓN Y COMUNIDAD

El siglo XXI en su devenir acompaña un cambio de época que se revela a medida que acontecen hechos, situaciones, que emergen acompañando –en ocasiones– el despertar de lo humano en convivencia con los avances tecnológicos, nuevos significantes culturales e incluso con el rugido de la naturaleza. Es ahí donde la convivencia social va tomando relevancia, otras formas de vincularse y generar aquel sentido que nos hace comunidad.

Si de paradigmas se trata, podemos afirmar que estamos en pleno proceso de reconstrucción. La pandemia instalada en todo el planeta, en alguna medida, propone y plantea interrogantes alrededor de los cuales nos encontramos frente a frente las diversas generaciones que convivimos en este despertar a un nuevo siglo.

En este proceso, la educación entra como protagonista en movimiento, aprendiendo la letra que le toca por estos tiempos.

Otra protagonista es la comunidad, aquella donde personas de diferentes edades, diversas culturas, historias personales construyen vínculos que hacen a su organicidad.

La educación, como acto de mostrar el mundo a quienes vienen llegando, ha estado históricamente ligada a la escuela, pero también –de manera menos visible a veces, y más visible otras– a experiencias comunitarias que, en distintos lugares y territorios, desarrollan propuestas educativas para las infancias, juventudes, jóvenes, adultas y adultos de nuestro país: bibliotecas populares, bachilleratos, centros educativos y recreativos, espacios para las infancias, jardines comunitarios, escuelas de gestión social, escuelas de arte, colectivos de educadoras y educadores, centros de formación en oficios, universidades populares, centros culturales y otras experiencias que acompañan, fortalecen y garantizan las trayectorias educativas de miles de personas.

Con una fuerte tradición de educación popular, las experiencias educativas comunitarias amplían los universos sociales y culturales de quienes las habitan y aportan una mirada distinta al quehacer pedagógico ligado a un fuerte arraigo territorial, un profundo conocimiento de las problemáticas urgentes y las estructurales junto con prácticas que proponen nuevas formas de enseñar y aprender.

La educación comunitaria también es un proceso de construcción de identidad de educadoras y educadores y de educandas y educandos que aprenden, con otras y otros, en comunidad, a leer el mundo, a interpretar la realidad, a incomodarse con las injusticias, a empujar transformaciones y a hacer, de cada acto educativo, un acto de amor. Decía Paulo Freire que “la esperanza es una necesidad ontológica”, y en esa esperanza radica ese ímpetu por no acostumbrarse a lo establecido que se hace palpable en cada experiencia educativa del territorio llegando a distintos rincones de la Argentina.

Para pensar juntas y juntos acerca de la comunidad, tomamos la propuesta de Tönnies, quien analiza, estudia y propone abordarla como “maneras de relaciones sociales típicas”, aquellas que están definidas por modos de ser, de juntarse, acercarse y convivir; como un

organismo vivo que se alimenta, respira, crece, padece y celebra. De esta manera, la comunidad a la que nos referimos es la que permanece y se nutre de las relaciones que se generan, la que presenta proximidad territorial, creencias y tradiciones, vínculos establecidos por la misma comunidad, otros formatos de familia, de crianza.

Estos vínculos influyen en la manera de mirar la realidad. Aquella vecina que vio crecer a una niña o un niño, que contempló presencias y/o ausencias en la cotidianidad, mirará su adolescencia desde una valoración que no aprendió en los libros, sino que experimentó en su vida y transforma su realidad actual; tal vez, acompañando con gestos, acciones o silencios las adolescencias a veces despistadas que ocupan las esquinas de sus barrios.

Las comunidades se organizan en torno a resolver sus problemas. Esta organización comunitaria apuntala el tejido social y construye alternativas de trabajo, vivienda, alimentación y también educación. Ese vivir en comunidad, como conformación de un grupo social de pertenencia, construye identidad colectiva, con nuevos sueños y esperanzas.

**“Lo que no se hace sentir no se entiende, lo que no se entiende no interesa”.**

**Simón Rodríguez**

Las chicas y los chicos que van a la escuela se juntan en la plaza a hacer trap, o van a la canchita, al club o al comedor. En todos esos espacios intercambian y construyen saberes, que no están por fuera de la escuela como institución sino que son parte y se reproducen también en los espacios comunitarios.

Para escuchar y poner en juego las voces del territorio y sumarlas a las voces que se generan en la escuela, partimos de la propuesta pedagógica de Paulo Freire de aprender desde la pregunta. Apuntamos a fortalecer la educación comunitaria porque entendemos que en esos vínculos cotidianos y de confianza surgen las preguntas para acompañar los procesos de aprendizaje.

La comunidad, con su historia y su heterogeneidad, busca construir tejidos, relaciones y vínculos que recogen la experiencia de quienes la precedieron, pero también organiza otros nuevos, que apuntan a poner en cuestionamiento prácticas no democráticas para construir una pedagogía que ponga en común los sueños, las ideas y los deseos.

En este sentido, la educación comunitaria aporta en la construcción de una pedagogía que tiene como base ideas democratizadoras de la cultura, de los saberes y de los aprendizajes, porque considera que todas y todos podemos aportar nuestros saberes y, en ese encuentro, construir uno nuevo que nos contenga.

No es posible pensar la educación popular ajena a las prácticas pedagógicas que se inscriben en un horizonte emancipador e igualitario. Tanto en sus aspectos pedagógicos como epistémicos, involucra a sujetos concretos, históricamente determinados, inscriptos en un territorio del que forman parte. Es también una estrategia pedagógica para la transformación social, entendiendo que se trata de un proceso de construcción cultural, donde los saberes no se dan por repetición sino en el diálogo entre las y los educadores y las y los educandos.

“Decir una palabra verdadera es transformar el mundo”.

Paulo Freire

El hacer es concebido como base del conocimiento. Entendemos a las y los educadores, las y los cuidadores como las personas que habilitan y acompañan esos espacios para que se generen propuestas de escucha, diálogo y acción.

Aprendemos juntas y juntos, cada uno aportando su historia y saber.

Los espacios físicos donde se genera este intercambio también suman su historia en el territorio; nos pensamos en relación con el espacio en el que estamos insertos. ¿Quiénes somos las y los que habitamos estos espacios? ¿Cuál es nuestra historia? ¿Cuáles son nuestras preguntas? La construcción de cada colectivo es parte de la propuesta pedagógica, marca el camino y sus huellas.

Este entrettejido de saberes se realiza, como ya dijimos, con la escuela. Cada territorio verá la estrategia para vincularse, actividades conjuntas en espacios en común, reuniones, etc. El objetivo es que, en el mapa de la trayectoria educativa de las chicas y los chicos, todas y todos se piensen en diálogo, lo que permite intercambiar saberes y construir nuevos, resignificarlos y ponerlos en común.

## Leer el mundo: primer cuaderno

Los contenidos de los cuadernos surgen de las prácticas en los territorios, atravesadas por las redes comunitarias, los nuevos géneros musicales y las nuevas preguntas de las y los jóvenes que, con cada palabra nueva, aportan a un mundo nuevo. Las experiencias educativas comunitarias, en el proceso de escuchar y proponer, desarrollan aquellos temas y proyectos que convocan y movilizan, y que son fundamentales para el desarrollo, el crecimiento y la articulación de la comunidad.

La lectura y la escritura, como prácticas sociales vitales, objetos de reflexión y acción, se vuelven saberes fundamentales, y las comunidades asumen la responsabilidad de formarse y ejercer plenamente su uso. Por eso, el primer cuaderno de la Colección es la Alfabetización inicial como propuesta estructurante de las prácticas comunitarias. Asumimos que a leer y a escribir se aprende leyendo y escribiendo, por eso buscamos ofrecer herramientas para dar un impulso a los procesos de alfabetización desde todas las experiencias que se vienen realizando: cocinar un guiso, hacer el cancionero del espacio, organizar las actividades diarias, participar de un taller de circo o de ESI, organizar un festejo y, por supuesto, en el apoyo escolar y la hora de la merienda. Todas pueden ser grandes oportunidades para reflexionar sobre la lengua escrita y sus usos.

La lectura se asume como derecho, como práctica ciudadana y también como espacio de construcción comunitaria.

## BIBLIOGRAFÍA

Freire, Paulo (2015 [1967]), *Educación como práctica de la libertad*, Buenos Aires, Siglo XXI.

Freire, Paulo (2015 [1970]), *Pedagogía del oprimido*, Buenos Aires, Siglo XXI.

Freire, Paulo (2010 [1992]), *Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del Oprimido*, Buenos Aires, Siglo XXI.

Tönnies, F. (1947), *Comunidad y sociedad*, Buenos Aires, Losada. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/277263837\\_Los\\_conceptos\\_de\\_'comunidad'\\_y\\_'sociedad'\\_de\\_Ferdinand\\_Tonnies](https://www.researchgate.net/publication/277263837_Los_conceptos_de_'comunidad'_y_'sociedad'_de_Ferdinand_Tonnies)

Torres Carrillo, A. (2002), "Vínculos comunitarios y reconstrucción social", *Revista Colombiana de Educación* (43). Disponible en: <https://doi.org/10.17227/01203916.5457>

# INTRODUCCIÓN

No alcanzarían las páginas de este ni de ningún cuadernillo para describir el rol de las organizaciones sociales y comunitarias, el valor de su presencia en todo el territorio nacional o las tareas que realizan.

Tal vez, algunas de las preguntas más interesantes que se les pueden realizar a las miles de educadoras y educadores populares que las conforman no es qué hacen sino por qué hacen lo que hacen. Las respuestas son múltiples pero se pueden resumir en un compromiso solidario, de amor hacia su gente, y movidos por vientos de justicia.

Es desde allí que hacen lo que pueden (lo mejor que pueden) y lo que saben (y lo que no... también). Se aprende, se ejerce *por prepotencia de trabajo* y se convierten de a rato en cocineras y cocineros de guisos mágicos, o en murgueras y murgueros, luego en talleristas de arte, ESI o apoyos escolares, más tarde en alfabetizadoras y alfabetizadores o contadoras y contadores de los más tiernos cuentos y un ratito después en tejedoras y tejedores de mantas y sueños. ¿Por qué lo hacen? Porque no entienden la vida de otro modo. Porque sueñan un país para todas y todos y lo construyen día a día. Y porque ya se sabe: donde hay una necesidad... hay un derecho que se hace rostro, hombros, corazón y abrazo.



Ninguna de las tareas que asumen las hacen de cualquier manera. Hay postulados basados en la educación popular a los que no renuncian: que las niñas y los niños no son solo el futuro sino un gran presente; que las niñas y los niños piensan (¡y piensan lindo!); que no solo son sujetos plenos de derechos sino también sujetos políticos con voz que grita y sueña fuerte; que no hay nadie que no sepa nada; que merecen un gran respeto personal e intelectual por sus ideas, pensamientos y propuestas, y que leer y escribir tiene que ser como el pan: de todas y todos y para todas y todos.

Bajo esos postulados político-pedagógicos se arman los talleres de murga, cocina, panadería, los apoyos escolares, etc. También se enseña a leer y escribir: los textos y el mundo.

El presente material tiene por propósito detenernos allí, donde las organizaciones sociales y comunitarias descubrieron la necesidad de acompañar a niñas y niños (a veces también a adolescentes y jóvenes) en su proceso de alfabetización y necesitan aprender a hacerlo mejor. Nos proponemos reflexionar entonces sobre cómo enfocar este trabajo desde esas mismas creencias y postulados político-pedagógicos con que se encara el resto de los talleres. Porque las organizaciones sociales y comunitarias parecen ser así: nada les da lo mismo ni lo hacen de cualquier manera. Y eso es maravilloso.

# 1.

## ENFOQUES EN ALFABETIZACIÓN INICIAL: ¿QUÉ SIGNIFICA ESTAR ALFABETIZADO?

Tradicionalmente se ha considerado la alfabetización como una etapa distinta y previa a la formación de lectores y escritores en sentido pleno, es decir, en el conocimiento de la lengua escrita, de los textos y sus usos.

La etapa comúnmente asociada a la alfabetización se solía vincular a la enseñanza de “las primeras letras”. Una por una, todas a la vez, primero las vocales, luego las consonantes, pero siempre alejadas de los textos, allí donde las letras tienen un sentido para quien las lee.

Desde esta mirada el sujeto que aprende debería iniciar su formación como lector y escritor empezando por el conocimiento de las figuras que conforman el alfabeto (las letras), sus sonidos y/o sus nombres. Luego el conocimiento de algunas sílabas, después algunas palabras y oraciones breves, muchas veces sin ningún tipo de sentido. “Mi mamá me mima”, “Susy sala la masa” son algunos ejemplos de estas escrituras escolares que han quedado en la memoria de varias de las generaciones que transitaron la escuela primaria.

Se trata de escrituras que solo existen en la escuela. ¿O acaso alguna o alguno de ustedes se ha enfrentado alguna vez en la calle o en su vida a una frase del estilo de “esa osa se asa sola” o “Sole alisa el suelo”? Nunca entenderemos por qué la pobre osa se asaba (¡y encima sola!) o por qué Sole iba a alisar su suelo. Escrituras que solo pueden suceder en la imaginación propia de la escuela.

De todas maneras, el problema no son las frases en sí, tal vez lo más preocupante reside en qué estamos enseñando a las niñas y los niños cuando les presentamos la escritura de esta manera: les estamos enseñando que se trata de algo sin sentido, incomprensible, que no dice nada importante y, sobre todas las cosas, que no guarda ningún vínculo con sus propias vidas e intereses.

Es aquí donde tal vez debemos reflexionar acerca de qué mirada tenemos sobre esa niña o ese niño. Pretender enseñarle a leer o escribir desde letras, sonidos o frases sin sentido tal vez sea coherente con una mirada sobre ellas y ellos como simples reproductores de conocimiento y no como sujetos reflexivos, que piensan ¡y piensan lindo!

**Si en el resto de los talleres o propuestas que sostenemos en los espacios comunitarios prima esa mirada profundamente política sobre las niñas y los niños, los espacios de alfabetización no deben ser la excepción.**

## Concepción de alfabetización en relación con el uso social de la lengua

Retomando la perspectiva de Emilia Ferreiro, definimos que la alfabetización es un proceso de apropiación de la lengua escrita **en relación con sus distintos usos sociales.**

**El gran propósito de la alfabetización inicial es incorporar a las chicas y los chicos como miembros plenos de la cultura escrita.**

El gran propósito de la alfabetización inicial es incorporar a las chicas y los chicos como miembros plenos de la cultura escrita. Vivimos en un mundo letrado, y desde muy pequeños y sin pedir permiso, intentan entenderlo. En casa, al caminar por los barrios, desde muy temprana edad se formulan preguntas, se preguntan y nos preguntan; por ejemplo: "¿Qué dirá en ese cartel?" o ¿Dónde dice mi nombre?".

Es necesario que en el proceso de enseñanza se pueda conformar una comunidad donde *"las prácticas de lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir"* (Lerner, 2003, pág. 26).

En nuestros espacios comunitarios diariamente se dan muchas y variadas situaciones que pueden ser aprovechadas como lindas oportunidades para aprender a leer y escribir. Proponemos entonces aprender cantando, jugando, haciendo recetas o menús, leyendo cuentos, carteles o nombres. Todos textos reales que circulan, a diferencia de las frases, las sílabas sueltas, las letras y sus sonidos, que solo existen en sí mismas dentro del aula escolar pero no en la vida misma. ¿O alguna vez tomaron un helado de sabor "su" o "pi"; doblaron por la calle "mmmmaaaaaa" o similar? En síntesis: porque pasa día a día tiene que pasar en los espacios de alfabetización. No al revés.

Avanzar en el proceso de alfabetización lleva tiempo, el que cada niña o niño necesite, y es casi tan emocionante como cuando aprenden a dar sus primeros pasos. Aprender a leer y escribir, y acompañar a las niñas y los niños en ese proceso es algo maravilloso. Como en todo taller que se realiza en las experiencias comunitarias, respetar los tiempos y el proceso de cada sujeto será fundamental.

**Porque pasa día a día tiene que pasar en los espacios de alfabetización.**

Podemos acompañar este proceso en distintos momentos de la vida cotidiana: por ejemplo, invitar a escribir la lista de las compras, leer carteles por la calle y, sobre todo, disfrutar de compartir historias, poemas o canciones, de esos que se transmiten de generación en generación y las niñas y los niños disfrutan de escuchar para luego leer una y otra vez.



Definitivamente no podemos seguir retrasando la oportunidad para que nuestros niñas y niños empiecen a interactuar y a reflexionar sobre lo que la lectura y la escritura son en la vida real. Las organizaciones sociales y comunitarias tienen allí una gran tarea y compromiso de amor que realizar: acompañar, abrazar y garantizar derechos. Eso que hacen todos los días, esta vez enfocado en el acceso a la cultura escrita, que es mucho más que “saberse las letras”.

Todos textos reales que circulan, a diferencia de las frases, las sílabas sueltas, las letras y sus sonidos, que solo existen en sí mismas dentro del aula escolar pero no en la vida misma.

### EN LOS BARRIOS SE DICE:

*“En este sentido trabajamos primero en afianzar la seguridad de las niñas y los niños, animarlos a comenzar procesos de escritura sobre todo a partir de cosas que les interesen y les gusten; así tuvimos hermosas experiencias de niñas y niños conocedores al detalle de las características de algunas aves o del ecosistema del arroyo Carnaval que rodea nuestro barrio, y a partir de esos saberes y de la seguridad que les daba escribir sobre ‘lo que sabían’ acompañamos el proceso de aprendizaje, siempre en forma colectiva e integrada entre distintas edades”.*

(Ana C. Lacunza, Casa del Niño Arco Iris de Villa Elisa, partido de La Plata, provincia de Buenos Aires, miembro de las Organizaciones de los Chicos del Pueblo).

### A MODO DE CIERRE:

Acompañar un proceso de alfabetización inicial es incorporar a quien se alfabetiza en su camino para apropiarse de la lengua escrita en relación con los usos sociales. No se limita a la enseñanza de las letras y sus sonidos, ya que leer y escribir no se trata de un simple paso de lo oral a lo escrito y viceversa. Son procesos que involucran la construcción de saberes complejos y la coordinación de muchas informaciones, no solo las letras.

## 2.

# SISTEMA DE ESCRITURA Y LENGUAJE ESCRITO: DOS PUNTAS DEL MISMO OVILLO

Ya definimos la alfabetización como práctica social. Ahora nos proponemos reflexionar sobre dos aspectos distintos pero importantísimos a tener en cuenta para acompañar este bello camino de la formación como lectores y escritores: **el sistema de escritura y el lenguaje escrito.**

Podemos definir el **sistema de escritura** por las tres grandes preguntas que toda persona en proceso de alfabetización inicial intenta responder: ¿Cuántas letras poner? ¿Cuáles poner? ¿En qué orden ponerlas? Estas preguntas posiblemente resumen muchas de las incógnitas que las niñas y los niños se plantean (también las personas jóvenes y adultas en proceso de alfabetización inicial) y se van resolviendo a medida que avanzan en su proceso.

**De todas maneras, el sistema de escritura es solo una parte de esta aventura de alfabetizar.** Muchas veces quienes acompañamos a las niñas y los niños nos encontramos con que “sabe las letras y hasta logra juntarlas pero no puede entender lo que dice un texto” o “no logra escribir un texto y que quede bien”. Parecería una vez más que solo con las letras no alcanza. **Se necesita avanzar a la par con esa otra punta del mismo ovillo: el lenguaje escrito.**

Pensar en el **lenguaje escrito** nos invita a centrarnos en los textos. Nos referiremos a otros aspectos guiados por otro tipo de preguntas que toda escritora o escritor se hace: ¿Cómo queda mejor? ¿Cómo pongo lo que quiero decir para que se entienda? ¿Quién lo va a leer lo entenderá?

En síntesis, y en consecuencia, definimos que si entendemos la escritura como un sistema de representación del lenguaje, no lo podemos reducir solo al sistema de escritura, pero tampoco solo al lenguaje escrito. Dos puntas del mismo ovillo. Dos elementos distintos y constitutivos de la escritura igual de importantes. Al fin y al cabo, de qué sirve saberse las letras y poder juntarlas si luego no logramos entender lo que allí dice o escribir un texto “lo mejor posible”.

Sin embargo, y paradójicamente, cuando escuchamos decir que una niña o un niño “no está alfabetizado”, parecería referirse solo a uno de los aspectos: “No conoce las letras”. Es decir, solo una parte del sistema de escritura.

Lenguaje escrito:  
¿Cómo queda mejor?  
¿Cómo pongo lo que  
quiero decir para que se  
entienda? ¿Quién lo va a  
leer lo entenderá?

Creemos importante como concepción de alfabetización pensar y trabajar ambos aspectos ya que de nada sirve “saber juntar las letras” o “conocer la letra y su sonido” o “deletrear” sin lograr producir textos con un sentido determinado. De este modo, *“la alfabetización involucra en forma simultánea la apropiación de conocimientos sobre el sistema de escritura, los géneros y el lenguaje escrito, las prácticas de lectura y escritura que circulan socialmente, todo a la vez. Ser alfabetizado implica poder hacer uso de la lengua escrita para participar del mundo social, participar en las prácticas letradas que una sociedad ha construido a lo largo de la historia. Y esta es una posición ideológica, política, pedagógica y didáctica”* (Kurlat, 2017, pág. 44).

Es necesario que las niñas y los niños, mientras están esforzándose por desentrañar la naturaleza del sistema alfabético (el sistema de escritura), tengan oportunidades para operar como lectores y como productores de textos; es necesario ofrecer a todas las niñas y los niños un medio que les permita familiarizarse con los diversos escritos sociales y que se favorezca una interacción continua con integrantes activos de la cultura escrita.

## Algunas cuestiones a tener en cuenta

Ya acordamos que avanzar en el proceso de alfabetización incluye ambos aspectos: el sistema de escritura y el lenguaje escrito. Podemos preguntarnos como educadoras y educadores que queremos acompañarlos en ese proceso: ¿por dónde empezar o con cuál de ellos trabajar primero?

La respuesta es sencilla: es necesario trabajar ambos aspectos pero ninguno es prerequisite para trabajar el otro. Ya sabemos por experiencia que en la vida –y también en este proceso, como parte de ella– **“todo junto no se puede”**. En consecuencia, lo que seguramente no podemos como educadoras y educadores que queremos acompañar el proceso es no tener muy claro en la actividad de lectura o escritura que vamos a proponer **dónde vamos a poner el foco o la fuerza: ¿en el sistema de escritura o en el lenguaje escrito?**

Esta decisión parece ser vital: si decidimos realizar un trabajo centrado en el sistema de escritura, nuestras ayudas o intervenciones tienen que apuntar allí, a ayudarlos a responderse las preguntas antes mencionadas (¿cuáles letras, cuántas y en qué orden ponerlas?), pero si decidimos en esa actividad poner el foco en el lenguaje escrito seguramente nuestras ayudas o intervenciones redundarán en que el texto quede mejor escrito, si se entiende, si tiene coherencia, si dice todo lo que tenía que decir, etc. Lo que seguro no ayuda es trabajar solo uno de estos dos aspectos, quedando trunco el proceso de alfabetización.

### A MODO DE CIERRE:

En este capítulo intentamos definir el sistema de escritura y el lenguaje escrito como dos puntas de un mismo ovillo en el avance como lectores y escritores.

Mencionamos la importancia de trabajar ambos aspectos, pero no mezclados, y la importancia, como educadoras y educadores, de tener claro qué aspecto vamos a focalizar en cada propuesta. Como vamos a leer y escribir todos los días, si hoy pusimos la fuerza en el trabajo con el sistema de escritura, mañana lo haremos en el lenguaje escrito, y viceversa.

# 3.

## APRENDER EL SISTEMA DE ESCRITURA: LOS DISTINTOS MOMENTOS DEL PROCESO. CARACTERÍSTICAS Y AYUDAS POSIBLES

### Niveles e intervenciones

Aprender a leer y escribir es un proceso que lleva tiempo y requiere de un gran esfuerzo de parte de cada niña, niño, joven, adulta o adulto. Así como a andar en bicicleta se aprende solamente andando en bicicleta, a leer se aprende leyendo y a escribir, escribiendo; con el acompañamiento de un educadora o educador que ayuda a reflexionar a medida que eso sucede.



Toda persona en proceso de alfabetización intenta comprender el sistema de escritura. No es un simple pasaje de lo oral a lo escrito. Se trata de emprender un camino en el cual intenta responder grandes preguntas: ¿Cuántas letras tengo que poner, en qué orden tengo que ponerlas y cuáles tengo que poner? Las respuestas, como en todo proceso, las va encontrando durante ese camino; y mientras avanza va formulándose ideas sobre lo que la escritura representa. Ideas que va cambiando, problematizando y completando paso a paso.

**Para quien se alfabetiza es un camino fascinante lleno de descubrimientos. Para educadoras y educadores, un privilegio acompañar.**

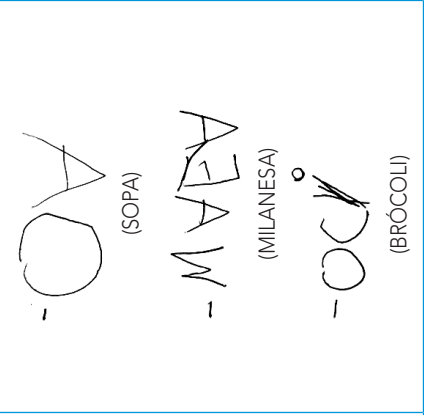
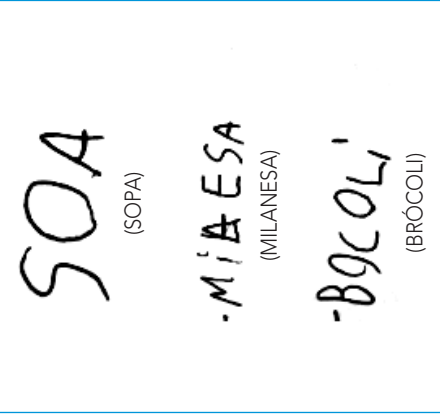
Conocer cómo está pensando la escritura cada una y cada uno es fundamental para poder respetar sus ideas, entender cómo van pensando la escritura y acompañarlos en ese viaje que, como todo viaje, va atravesando distintos momentos. A continuación, presentaremos esos momentos, esas distintas maneras de entender la escritura, sus características y posibles intervenciones para ayudarlos.

# NIVEL 1

La niña, el niño o la persona joven o adulta en proceso de alfabetización inicial produce escrituras que todavía no se relacionan con la sonoridad. Pueden ser escrituras indiferenciadas o diferenciadas.

Tipo de escrituras	Ejemplo	Características y necesidades	Algunas intervenciones o ayudas posibles según su manera de pensar la escritura y escribir
Escrituras presilábicas indiferenciadas	 <p>(SOPA)</p> <p>(MILANESA)</p> <p>(BRÓCOLI)</p>	<p>En estas primeras escrituras aún no diferencian la escritura entre una palabra y otra ni tampoco realizan diferencias hacia el interior de cada palabra. ¿Son escrituras? ¡Claro! Para ellos así se escribe lo que quieren decir. No es común encontrar este tipo de escrituras en jóvenes, adultas y adultos, sí en niñas y niños.</p> <p>Necesitan comenzar a darse cuenta de que no todas las palabras se escriben con las mismas letras ni tienen la misma extensión.</p>	<p>Entre otras posibles:</p> <p>Otorgar información sobre cuáles van: MIÉRCOLES empieza como MILANESA, te lo escribo.</p> <p>Presentar distintas palabras y que intenten descubrir ¿dónde dice? ofreciendo información: "MILAGROS empieza como MILANESA". Buscá donde dice MILAGROS que eso te va a ayudar.</p> <p>Orientar la reflexión con respecto a la cantidad de letras: ¿Cómo podemos darnos cuenta de dónde dice PAN y dónde dice MILANESA? ¿Cuál es más corta y cuál es más larga?</p>
Escrituras presilábicas diferenciadas	 <p>(SOPA)</p> <p>(MILANESA)</p> <p>(BRÓCOLI)</p>	<p>En este momento <b>descubren que para que una escritura diga "algo" tiene que tener diferencias hacia el interior de cada palabra. Y que para escribir otra palabra, la escritura debe ser diferente de la anterior.</b> ¡Es un gran avance con respecto al momento previo, aunque aún sus escrituras no se relacionen con el sonido de estas! Muchas veces utilizan "las de su nombre" pero las van acomodando de manera distinta porque ya entendieron que para escribir algo distinto deben "ponerlo distinto".</p> <p>Necesitan que las y los acompañemos con intervenciones que ayuden a relacionar lo escrito y cómo suena.</p>	<p>Entre otras posibles:</p> <p>Brindar confianza para que escriban "lo mejor que puedan".</p> <p>Promover la reflexión focalizando en el inicio y en el final de las palabras: "¿Con qué empieza BRÓCOLI? ¿Empezará como BRUNO? Traé el cartel de BRUNO para fijarte cuál te sirve".</p> <p>Pedirle que piense palabras que empiezan igual y que quien lo acompaña las escriba para luego leerlas juntas (del mismo modo que con palabras que terminan igual).</p> <p>Pedir que acompañe la lectura de lo escrito señalando con el dedo para ver si sobran algunas letras.</p> <p>Sobre la escritura, ir tapando por partes para verificar lo escrito: ¿Hasta acá qué dice?</p>

**NIVEL 2** La niña, el niño o la persona joven o adulta en proceso de alfabetización inicial produce escrituras que comienzan a relacionarse con la sonoridad. Pueden ser escrituras silábicas, silábico-alfabéticas o cuasi alfabéticas (llamada alfabético-inicial).

Tipo de escrituras	Ejemplo	Características y necesidades	Algunas intervenciones o ayudas posibles según su manera de pensar la escritura y escribir
Escrituras silábicas	 <p>(SOPA) (MILANESA) (BRÓCOLI)</p>	<p>En este momento las escrituras que logran ya están relacionadas con algo de cómo suenan. <b>A cada sílaba que "les suena" le atribuyen una letra.</b> Dos maneras de mirar estas escrituras: ¡Ay, se come letras!, solo mirando lo que le falta o ¡Ya logró relacionar algo de lo oral con lo escrito! Sin dudas, dos maneras diferentes de valorar los procesos.</p> <p>Necesitan que los acompañemos a descubrir que necesitan más de una letra por sílaba.</p>	<p>Entre otras posibles:</p> <p>Invitar a confrontar su escritura con otras escrituras que contengan las mismas sílabas: "Te escribo SODERO, que empieza igual que SOPA. Fíjate hasta dónde de SODERO te sirve".</p> <p>Proponer la escritura de palabras parecidas, por lo que muy posiblemente las escriba igual: SODA (OA) y SOPA (OA). "¡No puede ser! ¿Qué hacemos? ¿Qué otras letras podemos poner para que en una diga SOPA y en otra SODA?"</p> <p>Darle las letras móviles en su cantidad justa para que armen la palabra: "Te doy todas las letras que van para BRÓCOLI; tratá de ordenarlas sin que sobre ninguna".</p>
Escrituras silábico-alfabéticas	 <p>(SOPA) (MILANESA) (BRÓCOLI)</p>	<p>En este momento, gracias a las intervenciones de quien acompaña, quienes aprenden a escribir <b>se dan cuenta de que con una sola letra por sílaba no alcanza</b> (sobre todo en aquellas que saben que son distintas pero les puso las mismas letras por sílaba) y, en consecuencia, en algunas de las sílabas (generalmente las del comienzo o las del final) agregan más letras. ¡Gran avance para comenzar a completar las escrituras!</p> <p>Necesitan continuar desplegando o descubriendo las partes que faltan para ir completando las escrituras.</p>	<p>Entre otras posibles:</p> <p>Ante una escritura ofrecer las letras móviles justas para que las ordene y luego compare con su escritura.</p> <p>Pedirle que lea su escritura parte por parte ("¿Hasta acá qué dice?") para detectar partes que falten.</p> <p>Propiciar el análisis de la sílaba a partir de otras escrituras: BRÓCOLI se escribe con algunas de BROMA. Te escribo BROMA así te fijas.</p> <p>En este momento empieza a ser de ayuda jugar a juegos como el ahorcado, que obligan a completar la sílaba.</p>

Tipo de escrituras	Ejemplo	Características y necesidades	Algunas intervenciones o ayudas posibles según su manera de pensar la escritura y escribir
Escrituras cuasi alfabéticas (también llamadas alfabético inicial)	<p><b>SOPA</b> (SOPA)</p> <p><b>MILANESA</b> (MILANESA)</p> <p><b>BOROCOLI</b> (BRÓCOLI)</p>	<p>Este momento es similar al anterior aunque aquí logran resolver sin dificultad las palabras que llevan sílabas simples (consonante-vocal) <b>pero no así las más difíciles (consonante-consonante o sílabas de más de dos letras)</b>. De todas maneras... ¡Ya casi está!</p> <p>Necesitan resolver este nuevo descubrimiento que antes no habían notado: No todas las palabras son de dos sílabas ni todas se forman con consonantes-vocales... Existen otras más difíciles que hay que entender cómo van.</p>	<p>Entre otras posibles:</p> <p>Propiciar la reflexión sobre la inclusión de alguna letra faltante: BRÓCOLI tiene de ROBERTO. Fijáte si la pusiste.</p> <p>Otras intervenciones muy similares a las del momento anterior pero focalizando en palabras con estas dificultades (<b>CLAVO</b> - <b>BRUJA-CANGREJO</b> - <b>MANZANA</b> - <b>MANDARINA</b> - <b>FRUTA</b>, etc.)</p>

### NIVEL 3 El niño o niña, joven o adulto en proceso de alfabetización inicial produce escrituras alfabéticas aún sin separación entre palabras (o solo en algunas de ellas) y sin respetar cuestiones ortográficas.

Tipo de escrituras	Ejemplo	Características y necesidades	Algunas intervenciones o ayudas posibles según su manera de pensar la escritura y escribir
Alfabéticas	<p><b>MICOMIDA FAVORITA ES LA MILANESA</b> (MI COMIDA FAVORITA ES LA MILANESA)</p>	<p>En este momento <b>ya se respondieron aquellas tres grandes preguntas que definen el sistema de escritura: ¿Cuántas poner, cuáles y en qué orden?</b> Solo falta separar mejor las palabras y cuestiones ortográficas. Pero qué gran momento, ¿no?</p> <p>Necesitan profundizar su conocimiento sobre el sistema de escritura en aquellos aspectos que aún no resolvió. Pero qué gran camino recorrió, ¿verdad?</p>	<p>Entre otras posibles:</p> <p>Propiciar la reflexión sobre la separación entre palabras de frases escritas.</p> <p>Proponer la reflexión de palabras parecidas pero de distinto significado según como están escritas (CA-SA-CAZA, OLA-HOLA, etc.).</p> <p>¡Continuar escribiendo y reflexionando mucho y de manera frecuente!</p>

## Intervenciones fértiles para todas y todos más allá del momento que atraviesan en cuanto a la escritura

Si bien detallamos cada momento y sus posibles intervenciones, podemos afirmar que hay intervenciones que son válidas para todos los momentos:

- A escribir **se aprende reflexionando sobre lo escrito. No desde lo oral**. Por eso siempre nuestras ayudas pretenden reflexionar desde otras escrituras: “Fijate donde dice”. “Te escribo esta que empieza como...”.
- No ayuda que **solo digamos lo que tienen que escribir oralmente** ni que “alarguemos” los sonidos de sus letras, ya que no se trata de escuchar más detenidamente una u otra letra. Lo que importa es cómo están pensando la escritura.
- Animar a **que escriban como pueden**, lo mejor que les salga, que no se preocupen si no queda escrito correctamente: es parte del proceso.
- **Tener a la vista los materiales o palabras seguras que sirven de ayuda** para buscar pistas: los carteles con nombres, los días de la semana, etc., para reflexionar desde ellos. Es importante invitarlas e invitarlos frecuentemente a buscar y recurrir a estos carteles para hacer nuevas escrituras.

Si querés saber más sobre los niveles de conceptualización sugerimos descargar del recursero el libro *Progresiones de los aprendizajes* (páginas 68 a 75).

Si querés saber más sobre cómo intervenir según cada nivel, te sugerimos buscar en el recursero de la página 46.

- Ver la parte 8 del video “*Lectura, escritura y alfabetización*”, que tiene ejemplos de intervenciones para cada nivel.
- Descargar el *Diseño Curricular para la Escuela Primaria Primer ciclo. Prácticas del Lenguaje*, 2019, CABA (la carpeta que lo explica aparece nombrada como “Carpeta NP-PL-dise-ño-curricular\_F.pdf, páginas 47 a 52).



## EN LOS BARRIOS SE DICE:

*“Para nosotros fue muy importante saber en qué nivel de conceptualización se encuentra cada chica o chico para saber cómo ayudarlo en su situación particular. No a todos les servía la misma ayuda. Eso me permite intervenir como educadora de manera más eficaz y según la necesidad y los conocimientos de cada uno. Verlos avanzar es emocionante. A veces, agrupábamos a chicas y chicos en los mismos niveles y el conocimiento se construye entre todos. Además podía preparar la sala y las palabras seguras para cada actividad que pensaba teniendo en cuenta los conocimientos que manejaba cada niña o niño. Las actividades eran con los mismos temas a trabajar con todo el centro pero con ese mismo tema se incluía el trabajo con alfabetización. Por ejemplo, mientras usamos juegos de letras móviles para completar palabras de ingredientes presentes en el menú, con otros nos encargamos de hacer el menú con la comida que se cocina en el día en la pizarra”.*

(Yanina Banega, Centro Comunitario Lagarto Juancho, Red El Encuentro, Barrio Juan Vucetich, José C. Paz, provincia de Buenos Aires)

*“Para educadoras que trabajamos con chicas y chicos que ya son ‘más grandes’ fue bastante preocupante descubrir en lo cotidiano que se discriminaban o ‘cargaban’ cuando había que hacer algo escrito o leer en espacios grupales. La típica era o no hacerlo o escuchar risas y ‘no sabe leer’. Nos ganamos la confianza para que se animen a escribir y tomarles ‘pruebas de escritura’ para saber en qué nivel de conceptualización estaban parados con seis palabras con diferentes grados de dificultad (lo hicimos con nombres de animales y tenían que escribir cómo se llamaban: paloma, conejo, tigre, pulpo, cangrejo). Vimos que dependiendo de en qué nivel estaban, eran las ayudas que podíamos darles: fabricamos bingos de palabras, o juegos del ahorcado, tutti frutti: ‘Que empiece con...’, que termine con...’ y nos apoyamos para arrancar de ‘palabras seguras’ como el nombre propio, su apellido, otros que reconocían y eran significativas para las chicas y los chicos con quienes nos propusimos hacer el proceso”.*

(Luján Rosales, Centro comunitario “Abriendo las alas”. Barrio Primavera, José C. Paz, provincia de Buenos Aires)

## A MODO DE CIERRE:

Alfabetizarse es un proceso. Como en todo camino, se atraviesan distintos momentos, que llamamos niveles de conceptualización, que son las distintas maneras de pensar cómo se escribe. Conocer esos niveles es imprescindible si pretendemos respetar las ideas y pensamientos de quien se alfabetiza. Además, es la única manera de poder intervenir y acompañarlos desde las certezas que cada una y cada uno lograron construir.

# 4.

## ¿QUÉ ES ESCRIBIR Y CÓMO SE APRENDE?

Continuando con nuestras reflexiones y partiendo de la decisión colectiva de acompañar a las niñas y los niños en sus procesos de alfabetización inicial, parece ineludible realizar un alto en el camino e intentar definir con claridad qué significa leer y qué significa escribir. Ya definimos en los primeros capítulos que **la alfabetización es un proceso de apropiación de la lengua escrita en relación con sus distintos usos sociales.**



Carolina Frigerio, Portada de producción colectiva,  
Centros de Salud, provincia de Córdoba.

## ¿Qué es escribir?

Como práctica social, escribir no consiste en una técnica para construir palabras, no es una traducción del habla. Tampoco se reduce al hecho de conocer los distintos tipos de letras. Dichas definiciones, como las referidas a la lectura, parecen no alcanzar para que las niñas y los niños habiten la cultura escrita.

Dado que **se aprende a escribir escribiendo**, es importante poner a las niñas y a los niños frente al desafío de escribir textos completos y con sentido, desde el inicio de su proceso de alfabetización. De este modo, mientras están construyendo conocimiento sobre el **sistema de escritura** (cuántas letras van, cuáles y en qué orden deben ponerlas), están aprendiendo muchísimas cosas importantes sobre el **lenguaje que se escribe** y sobre la escritura.

Si pensamos en el sistema de escritura, escribir se tratará de que se vayan respondiendo las preguntas ya mencionadas: ¿Cuáles poner, cuántas y en qué orden? Es decir, cómo construir aquello que queremos escribir.

Si pensamos en lo referido al lenguaje escrito, cuando escribimos debemos procurar tomar una serie de decisiones sobre las ideas que queremos transmitir, cómo las vamos a organizar y cómo las vamos a formular para que sea lo suficientemente claro y que otras personas en otros tiempos y lugares lo puedan comprender. Para que ese mensaje sea lo suficientemente claro debemos tener en cuenta, entre otras cosas: ¿Cuál es el propósito? ¿Quién o quiénes son las o los destinatarios? ¿A qué género textual corresponde o qué características tienen los textos de ese género?

## ¿Cómo se aprende a escribir?

Para acompañar la apropiación de la escritura **será importante distinguir dos situaciones didácticas referidas a la escritura: la escritura por sí mismo y la escritura delegada.**

### Escritura por sí mismo

Al escribir por sí mismos, es decir "solas o solos y lo mejor que les salga", quienes se alfabetizan tienen la oportunidad de poner en juego sus ideas y pensamientos sobre la escritura y de plantearse nuevos problemas que los ayuden a avanzar como escritores.

**Será importante distinguir dos situaciones didácticas referidas a la escritura: la escritura por sí mismo y la escritura delegada.**

Será importante dedicar tiempo a entender cómo están pensando la escritura y qué nivel de conceptualización atraviesan para intervenir desde allí: desde lo que lograron construir hasta ese momento. Para ello, debemos ofrecer situaciones cotidianas en función de que puedan poner en juego esas ideas; es decir, necesitamos que escriban frecuentemente.

También será de gran importancia ofrecer muchas fuentes escritas de información “seguras”: se trata de escrituras convencionales que están disponibles para tomar como referentes que les sirvan para pensar cómo escribir otras palabras. Podemos invitarlas e invitarlos a recurrir a esas escrituras con intervenciones de este tipo: “Paloma empieza como pelota, ¿por qué no te fijás en el cartel de pelota con qué letra empieza?”. Algunas palabras seguras disponibles en el ambiente pueden ser: los nombres de las compañeras y compañeros, los días de la semana, los títulos de cuentos que se están leyendo, etc. Pueden recurrir a estas palabras no solo para copiarlas sino especialmente para seleccionar aquellas partes que pueden servirles a la hora de realizar su propia escritura. Por ejemplo: “Fijate si alguno de los carteles de los días de la semana te sirve para escribir ‘dominó’”.

Otro aspecto importante será alentar a escribir “lo mejor que puedan”, es decir, poniendo en juego sus conocimientos sobre el sistema de escritura para que logren problematizarlos y avanzar a partir de allí. Recordarles que están aprendiendo y que es esperable que se equivoquen, que de a poco irán aprendiendo a leer y escribir mejor.

## Escritura delegada o a través de otra persona

**Se trata de una situación donde quien se alfabetiza escribe a través de otra persona** (educadora o educador), quien toma la tiza o la fibra y se hace cargo del sistema de escritura. En otras palabras: la persona en proceso de alfabetización se quita de encima el pensar cuál letra poner, cuántas o en qué orden (eso lo resuelve la educadora o el educador) **y pone todos sus sentidos e ideas en dirección a construir el texto**, en cómo queda mejor, qué recursos utilizar, que no falte nada de lo que quiere decir, etc.

Es decir, quien se encuentra en proceso de alfabetización inicial, mediante la situación de escritura delegada, puede trabajar lo referido al lenguaje escrito (producir textos y aprender a revisarlos y mejorarlos) aun sin haber resuelto todo lo referido al sistema de escritura (el avance en cuanto a los niveles de conceptualización) y esto es algo maravilloso: acceder a los textos y producirlos a la par que se avanza en el otro aspecto.

### EN LOS BARRIOS SE DICE:

*“(...) Teníamos que escribir nuestro libro para poder publicarlo y poder participar en la convocatoria donde nos habíamos anotado. Él respiró hondo, como tratando de dejar el enojo de lado, y comenzó a hablar, a contar: ‘¿Vieron que algunos niños cuando aman algo lo quieren atrapar?’ En ese momento saqué una hoja y un lápiz y comencé a tomar nota de lo que iba diciendo. Poco a poco, sin darnos cuenta, terminamos sentados en una mesa del patio escribiendo el cuento. Cuando finalizó, le leí lo que había escrito. Y decidimos compartirlo con el resto del grupo. Algunos se sumaron dibujando, otros pintando, otros recortando. Diseñamos desde la tapa del libro y su interior hasta su publicación. Claro, esto de ser escritores es cosa seria”.*

(Carolina Frigerio, Centros de salud, provincia de Córdoba)

## A MODO DE CIERRE:

Para aprender a escribir, ambas situaciones (tanto la escritura por sí mismo como la escritura delegada) son importantísimas y necesarias. No se trata de proponer una u otra. Ambas deben proponerse según el objetivo de lo que pretendamos trabajar.



# 5.

## ¿QUÉ ES LEER Y CÓMO SE APRENDE?

### ¿Qué es leer?

En capítulos anteriores acordamos que leer no se limita a conocer las letras y sus sonidos e intentar juntarlas, no es un proceso mecánico y no consiste en descifrar un código.

**Leer es reconstruir el sentido de un texto.** Es un proceso en el que un sujeto activo, con una historia y una experiencia particular, construye significado sobre lo que otro sujeto escribió. ¿Qué implica esto? El rol de cada lectora o lector, con sus sensaciones, sus historias, sus pareceres es algo sumamente importante en el proceso de construcción del significado del texto. Un sujeto que realiza un proceso complejo de interpretación a partir de la coordinación de informaciones provenientes de distintas fuentes: el contexto o la situación de lectura, el paratexto, las imágenes que acompañan el texto, las letras, todo lo que el sujeto ya sabe sobre lo que está leyendo, etc. Con toda esa información se reconstruye el sentido del texto: se lee.

Leer es reconstruir  
el sentido de un texto.

### ¿Cómo se aprende a leer?

Para responder esta pregunta nos parece importante retomar la idea de que **se aprende a leer leyendo**. ¿Qué significa esto? ¿Es posible leer cuando aún no se sabe leer o no se completó el proceso de alfabetización? Como educadoras y educadores populares es válido realizarnos estas preguntas, que intentaremos responder, igual que lo hicimos en el apartado referido a la escritura, desde las situaciones didácticas de lectura por sí mismo y lectura delegada.

### Lectura por sí mismo

Las niñas y los niños pueden (y necesitan) participar de situaciones de **lectura por sí mismos**, donde las y los invitamos a hacer anticipaciones y reflexiones sobre lo que está



## Se aprende a leer leyendo.

escrito. Para que estas situaciones sean provechosas es importante que las niñas y los niños tengan muchos elementos para hacer esas anticipaciones y que las lecturas estén contextualizadas. Esto quiere decir que se dan en el marco de una situación de lectura con un propósito real y con sentido para las niñas y los niños.

Por ejemplo: "Leemos esta receta para preparar la torta de cumpleaños" o "leemos esta canción para aprenderla de memoria y cantarla cuando nos despedimos".

Cuando no se dan estas condiciones, el único recurso posible es "adivinar" qué dice y, por lo tanto, se dificulta la posibilidad de reflexionar sobre lo escrito y motivar el aprendizaje. Algunas intervenciones o preguntas clave para ayudar a las niñas y los niños a reflexionar sobre las palabras escritas son, por ejemplo: "¿Desde dónde y hasta dónde dice 'Feliz cumpleaños'? ¿Cómo te diste cuenta?" Y que las niñas y los niños puedan argumentar sus estrategias lectoras: "Porque empieza con las de...", "porque tiene muchas iguales a...", etc.

Comenzar por textos que las niñas y los niños "se saben de memoria", como canciones, versos o coplas, e intentar leer aquello que "ya sé que dice" podría ser un buen punto de partida. El desafío no es lograr saber qué dice (ya sabemos que allí está escrita la canción que acabamos de cantar) sino encontrar dónde dice aquello que ya sé que allí está ("¿Dónde dirá 'Feliz' y dónde 'Cumpleaños' o cuántas veces dice cada una?").

Toda situación es una oportunidad para leer, por lo que será importante proponer situaciones de lectura cotidiana, como el menú del día en las experiencias comunitarias, los carteles de los negocios del barrio, la toma de asistencia para leer los nombres de los compañeros, leer la letra de las canciones que cantamos y nos sabemos de memoria, etc. Y reflexionar desde dichos textos. Todos textos reales, que circulan día a día en la vida de quien está en proceso de alfabetización inicial.



Centro Comunitario "Haciendo Futuro", Barrio Sol y Verde, José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

## Lectura delegada

En todos los espacios comunitarios se leen cuentos u otro tipo de textos. Y es algo maravilloso. Tal vez debemos poner en valor dicha propuesta como una situación didáctica donde allí también se enseña a leer.

Se trata de aquellas propuestas donde quien asume el sistema de escritura (“lee lo que allí dice”) es la educadora o el educador y se comparten momentos de lectura. De todas maneras, a nadie se le ocurriría pensar que quien no completó su proceso de alfabetización está impedida o impedido de disfrutar un cuento, leyenda, historia, etc., o de entenderla.

La pregunta (tramposa) es ¿quién lee cuando la educadora o el educador lee un cuento? **Si acordamos con la definición de que leer es reconstruir el sentido del texto, la respuesta es “todas y todos”:** quien posó su vista sobre el libro y quien charlando con otros se emocionó, la comprendió, estableció gustos sobre géneros, autoras o autores, etc.

La lectura delegada tiene otro componente que es indispensable. Es ese momento luego de terminada la lectura en el que abrimos un espacio de conversación sobre lo leído, que llamamos **intercambio entre lectoras y lectores.**

Este intercambio es indispensable para que las niñas y los niños (también para las personas jóvenes y adultas) ejerzan como lectoras y lectores. Un buen intercambio no se limita a volver a contar el cuento en sus propias palabras sino que se trata de preguntas disparadoras a cargo de la educadora o el educador (siempre planificadas de antemano) que abran intercambios, discusiones sobre el texto, permitan hacer hipótesis sobre el desarrollo de la historia o las intenciones de los personajes, se repare sobre algunos pasajes o frases bellas que pudieron pasar desapercibidas, se vuelva al texto, etc.

**En pocas palabras: la lectura delegada permite a quien se encuentra en proceso de alfabetización inicial leer, sin hacerlo aún de manera convencional.**

### EN LOS BARRIOS SE DICE:

*“Frente a las distintas tareas que las nenas o los nenes traían de la escuela, la mayoría eran fotocopias en las cuales se trabajaba letra por letra o sílabas, decidimos crear un espacio de lectura compartida en la que las niñas y los niños pudieran disfrutar de distintos autores y recorridos de lectura. Compartimos las Caperucitas, en distintos formatos y versiones. Fue muy conmovedor ver cómo podían compartir sus impresiones, sus risas, sus creaciones y relaciones frente a las distintas versiones de Caperucita. Otra experiencia hermosa fue con los cuentos de estructura repetitiva: A qué sabe la luna, Cuello duro, El nabo gigante, y las canciones de La chiva y Hay un balde en el fondo de la mar. Es hermoso ver cómo les permite a las niñas y los niños anticipar el contenido de la historia porque se la conocen y la risa que trae aparejada la mayoría de estos relatos y canciones. Por otro lado, la posibilidad que brindan de compartirlos con sus familias; más de una mamá me comenta que cantan las canciones y cuentan los cuentos en casa”.*

(Julia Bassó, Apoyo escolar “Virgen de los Milagros de Caacupé”, Villa 21-24, Barracas, Ciudad Autónoma de Buenos Aires)



*“Luego de la lectura del cuento realizamos una conversación literaria, un intercambio entre lectores. ¿Qué les pareció este cuento? ¿Encontraron algo interesante? ¿Hubo algo que no les gustó? ¿Quién quiere compartir sus ideas acerca de este cuento? ¿Habían imaginado este tipo de feria cuando leímos el título del cuento? ¿Por qué Franco y Martín se pelearon? ¿Ustedes qué piensan? Si la solución a este conflicto la hubiera traído la mamá de Franco, en vez de la mamá de Martín, ¿cuál podría haber sido? También regresamos al texto cada vez que es necesario para leer algunas partes nuevamente a fin de aclarar dudas, corroborar ideas o compartir algo que emocione o divierta”.*

(Silvia Rivero, Biblioteca Popular Casa del Pueblo, Alberdi, provincia de Córdoba)

## **A MODO DE CIERRE:**

Leer no es descifrar letras y no se trata de relacionarlas con sonidos. Leer es reconstruir el sentido de un texto, acariciarlo, disfrutarlo, entenderlo.

Todas y todos pueden leer desarrollando estrategias lectoras y participando de situaciones de lectura tanto por sí mismos como delegadas. Pensamos la alfabetización considerando a quien se encuentra en proceso de alfabetización como escritora o escritor, y lectora o lector pleno, aunque aún no hayan completado su proceso. Apostamos a un trabajo en el que se acepte todo el proceso de construcción como un camino a transitar, acompañar y disfrutar.



Campaña Educativa “El futuro es nuestro”, Ciudad Oculta, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

# 6.

## LAS CUATRO SITUACIONES DIDÁCTICAS FUNDAMENTALES. SÍNTESIS

Si bien en los capítulos anteriores ya las mencionamos, nos parece importante volver sobre las cuatro situaciones didácticas fundamentales, **que son, nada más y nada menos, que las herramientas con las que vamos a emprender la tarea de acompañar a quien se alfabetiza.**

Ya mencionamos que **no se trata de elegir solo una u otra: las cuatro son importantes y necesarias porque enseñan aspectos distintos y que un buen proceso de alfabetización necesita de las cuatro.**

Como toda herramienta de trabajo, es muy importante saber cuándo y cómo nos conviene utilizar cada una en función de qué “punta del ovillo” o aspecto de la escritura pretendamos trabajar.

Intentaremos sistematizarlas en el siguiente cuadro.

<b>Lectura delegada</b>	A través de la educadora o el educador se accede a los textos a los que aún solas o solos no se logra acceder, permitiendo disfrutarlos, emocionarse, aprender sobre autoras o autores, interpretar los textos, establecer gustos, etc. Es decir: comportarse como verdaderas lectoras o lectores de literatura. En otras palabras, esta situación didáctica es sumamente propicia para trabajar aspectos del <b>lenguaje escrito</b> .
<b>Lectura por sí mismo</b>	Aún sin haber completado lo referido al sistema de escritura, quien se encuentra en proceso de alfabetización inicial puede, al leer por sí mismo, desarrollar estrategias lectoras como localizar información, guiarse por otras informaciones, obtener indicios sobre lo que está escrito, justificar sus decisiones, etc. (“Me di cuenta de que allí dice ‘León’ porque empieza con las letras de ‘Leonardo’”). En otras palabras, esta situación didáctica es sumamente propicia para trabajar aspectos del <b>sistema de escritura</b> .

<p><b>Escritura delegada</b></p>	<p>A través de la educadora o el educador “que toma la tiza o la fibra” las niñas y los niños logran producir textos que solas o solos aún no logran escribir. Como lo referido al sistema de escritura está resuelto en las manos de la educadora o el educador, quien se encuentra en proceso de alfabetización inicial puede “quitarse la mochila de pensar con qué letra va” y poner todos sus sentidos al servicio de dictar lo que quiere escribir, que se entienda bien lo que se quiere decir, que no falte nada, etc. Si escribir es producir un texto con un sentido, quien se encuentra en proceso de alfabetización inicial lo está haciendo, por más que sea a través de otra persona. Al fin y al cabo, ¿quiénes son las autoras o autores de ese texto?</p> <p>En otras palabras, esta situación didáctica es indispensable para trabajar aspectos del <b>lenguaje escrito</b>.</p>
<p><b>Escritura por sí mismo</b></p>	<p>Al escribir por sí mismo, como ya explicamos en el capítulo referido al sistema de escritura, quien se encuentra en proceso de alfabetización inicial intenta resolver las ya famosas preguntas (¿cuántas, cuáles y en qué orden?) y avanzar en la comprensión del sistema atravesando los distintos niveles de conceptualización.</p> <p>La escritura por sí mismo es ineludible para trabajar lo referido al <b>sistema de escritura</b>.</p>

### EN LOS BARRIOS SE DICE:

*“Para nosotras y nosotros, como educadoras y educadores, es sumamente importante tener en cuenta las cuatro situaciones didácticas, no solo porque nos ayudan a organizar las propuestas pedagógicas que vamos planificando con las niñas y los niños, sino también porque vamos marcando el tiempo dedicado a cada una de ellas, ya que para alfabetizar las cuatro situaciones tienen un mismo nivel de importancia. Muchas veces, en los espacios comunitarios nos encontramos con muchas más prácticas vinculadas con la escritura y la lectura por sí mismo, con las cuales intentamos que las niñas y los niños avancen, pero menos actividades con la lectura y la escritura delegada, en la que las educadoras y los educadores podemos transmitir el placer de la lectura, mostrando un mundo desconocido a descubrir a través de los cuentos, narraciones, historias, leyendas, y asimismo construir hábitos y modos de leer y escribir, en los que las niñas y los niños van comprendiendo la lectura y la escritura en un contexto social y cultural mucho más amplio”.*

(Mariana Castelani, Centro Comunitario Negro Manuel, B° Los Cedros, Cuartel V, Moreno, provincia de Buenos Aires)

### A MODO DE CIERRE:

Las cuatro situaciones didácticas son importantes. Para avanzar en el proceso de alfabetización, si es que entendemos como parte de este tanto al sistema de escritura como al lenguaje escrito, se necesitan de todas ellas de manera alternada.

# 7.

## APRENDER CON OTRAS Y OTROS: MODOS DE AGRUPAMIENTO

### **Agrupamientos y reagrupamientos: una manera de estar más cerca de lo que necesita cada persona en proceso de alfabetización inicial. El valor del aprendizaje colectivo**

Históricamente se pensó la alfabetización como algo que la persona que se encuentra en ese proceso debe resolver en soledad y hacia el interior de su cabeza, debatiéndose con sus ideas sobre lo que la escritura representa.

Las organizaciones populares saben que el único héroe válido es el héroe colectivo. Valoramos las construcciones colectivas. **La construcción de conocimiento en cuanto a la escritura no puede ser la excepción.**

### **Los modos de agrupamiento**

Las propuestas de lectura y escritura pueden afrontarse de manera individual, en pequeños grupos (parejas, tríos, etc.) o de manera colectiva.

En cualquiera de las propuestas de lectura y escritura que presentemos (trabajo con canciones, cuentos, recetas, instructivos de juegos, etc.), como mencionamos en capítulos anteriores, debemos trabajar tanto lo referido al sistema de escritura como al lenguaje escrito. Para ello contamos como herramientas con las cuatro situaciones didácticas fundamentales. La manera de agrupar a quienes se encuentran en proceso de alfabetización inicial dependerá de qué aspecto vamos a trabajar y fundamentalmente mediante qué situación didáctica.

Veamos algunos ejemplos:

Si la actividad que proponemos se va a enfocar en el sistema de escritura (¿cuáles letras, cuántas y en qué orden?), se puede trabajar de manera individual o en pequeños grupos entre quienes atraviesen niveles de conceptualización parecidos, es decir, que piensan la

Valoramos las construcciones colectivas. La construcción de conocimiento en cuanto a la escritura no puede ser la excepción.



Biblioteca Popular Casa del Pueblo, Alberdi, provincia de Córdoba.

escritura de manera similar para que “discutan” entre pares sobre qué letra poner, cómo ponerla o cuántas poner. También para que justifiquen sus respuestas y las argumenten. Es bellissimo y muy productivo para ellos y para su pequeño grupo escuchar a una compañera o un compañero decir, por ejemplo, “me di cuenta de que allí dice luciérnaga porque empieza como Lucía”. De poco les serviría en dicha situación pensar con otras u otros que ya se encuentran más avanzados y simplemente le dirán “va con L”, perdiéndose la riqueza de la reflexión colectiva.

Otra situación distinta es si la propuesta se va a basar en la producción de un texto sobre un tema que venimos discutiendo cuyo foco es el lenguaje escrito, donde el modo de agrupamiento puede ser entre personas que atraviesen distintos niveles de conceptualización, donde uno toma el lápiz (seguramente el más avanzado) y el resto escribe a través de ella o él dictándole y produciendo el texto entre todas y todos.

La misma situación puede darse con otro modo de agrupamiento, esta vez de manera colectiva, donde mediante una situación de escritura delegada todo el grupo le dicta a la educadora o el educador; producen y revisan el texto “para que quede mejor” entre todas y todos.

### EN LOS BARRIOS SE DICE:

*“El trabajo en conjunto en esta etapa en que los las niñas y los niños están alfabetizándose es fundamental porque ellas y ellos les enseñan a sus compañeritos y eso ayuda a seguir aprendiendo. Se apoyan entre sí con libros de cuentos y afiches de su propia producción. Muchas veces dejamos el rol nuestro como educadoras y educadores en las propias compañeritas y compañeritos”.*

(Natalia Maurenzi, “Hora libre”, Club Primero de Mayo, Ituzaingó, provincia de Buenos Aires)

### A MODO DE CIERRE:

La escritura es una invención de las sociedades en constante cambio y transformación; en consecuencia, se aprende con otras y otros. Como todo lo que soñamos. Los modos de agrupamiento son estrategias válidas para compartir la construcción colectiva de conocimiento y la manera de organizarlas dependerá del foco donde se centre el trabajo de lectura y escritura.



# 8. LO QUE ANDAMOS HACIENDO

## Escenas posibles de lectura y de escritura. Situaciones habituales

En el camino de abrazar y acompañar a quienes avanzan en su proceso de alfabetización inicial, las organizaciones sociales y comunitarias prueban, proponen y desarrollan un sinnúmero de actividades.

Convencidos de que toda situación es una buena oportunidad para leer y escribir y con el objetivo de intentar hacer una síntesis e hilvanar teoría y práctica, presentamos a continuación algunas escenas que día a día se ven en los centros comunitarios y organizaciones.



Centro Comunitario "Nuestro Futuro", Barrio Sol y Verde, José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

## Ambiente alfabetizador

Llamamos ambiente alfabetizador a esas escrituras que suelen estar visibles y al alcance de todas y todos (afiches, carteles, etc.) y que **sirven como fuentes seguras de información**.

En otras palabras, partiendo de la premisa de que a leer y escribir se aprende leyendo y escribiendo, pero sobre todo reflexionando sobre fuentes escritas, el ambiente alfabetizador trata justamente de **ofrecer esas palabras seguras y conocidas donde referenciarse para, a partir de “esas que me sé, escribir otras”**.

En los centros comunitarios suelen verse carteles con los días de la semana, los meses del año, los nombres de los miembros del grupo para tomar asistencia, el menú del día, etc.

La presencia de esas palabras seguras o muy conocidas ayuda muchísimo a avanzar en lo que refiere al sistema de escritura, pero no son mágicas ni alfabetizan en sí mismas. El primer usuario del ambiente alfabetizador debe ser la educadora o el educador, que mediante sus intervenciones propone reflexionar desde ellas.

A modo de ejemplo, ante la necesidad de escribir “luna”, es la educadora o el educador quien va a remitir a uno de los días de la semana (“fijate donde dice lunes, que muchas de lunes te van a servir para luna”, o “Lucía empieza como lunes, fijate qué parte de Lucía te sirve para lunes”).

Ofrecer esas palabras seguras y conocidas donde referenciarse para, a partir de “esas que me sé, escribir otras”.

Toda palabra “que nos sepamos” puede formar parte del ambiente alfabetizador para partir de ella, de una seguridad. El barrio suele estar poblado de carteles “que nos sabemos”. Sabemos que allí dice “panadería”, “heladería” o que allí “hay wifi”. Recorrer el barrio junto a quien se encuentra en proceso de alfabetización inicial, descubrir “cuáles se sabe” para llevar esas palabras al centro comunitario y que se transformen en palabras seguras para reflexionar desde ellas es otra interesante propuesta que suele

desarrollarse en los centros comunitarios y podríamos decir que poblar el centro comunitario de escrituras es vital para pensar un trabajo de alfabetización.

### EN LOS BARRIOS SE DICE:

*“Tuvimos la idea de conformar un calendario de cumpleaños, ¡qué importantes son los festejos en estos contextos! En él se podrán leer nombres de otros cumpas, datos específicos como la edad, el día (semanal) en el que será su cumpleaños y otras cuestiones divertidas que les guste realizar. Antes de la pandemia se realizaban los cumpleaños del mes y era un espacio de juegos, encuentros e identidades, pero descubrimos que además se genera en ellas y ellos impactos muy positivos en cuanto a la lectura y escritura”.*

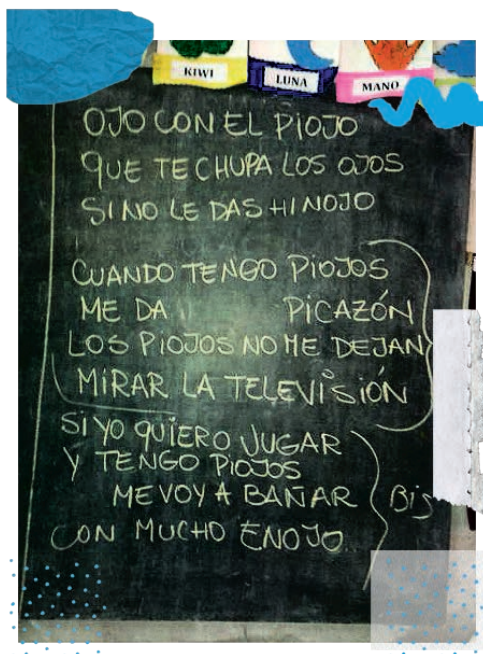
(Laura Desimo, Espacio Sociocultural Patria Grande, Comodoro Rivadavia, provincia de Chubut)

## Cancionero: leer, escribir y cantar

Cantar es una manera de celebrar la vida. En todos los centros comunitarios se canta, y mucho. En muchos de ellos además de cantar por placer y diversión, se realizan trabajos de lectura y escritura desde esas mismas canciones. **Escribir dichas canciones en afiches, seguir la lectura con el dedo mientras se las canta, proponer encontrar frases o palabras** son algunas de las situaciones que solemos encontrar en los centros comunitarios.

Algunos van más allá y deciden confeccionar cancioneros para ofrecer al resto de los integrantes del espacio. Siguiendo un eje temático (canciones de murga, canciones para jugar en el patio, canciones de una autora o un autor que nos gusta, canciones para dormir hermanitas o hermanitos, etc.), y siempre con la premisa de saberla de memoria, se logra leer y escribir con un objetivo claro y conciso (producir un cancionero para el resto de la comunidad) y avanzar tanto en el sistema de escritura como en el lenguaje escrito.

Además del trabajo con canciones, situaciones similares con textos que se saben de memoria pueden llevarse a cabo con versitos, coplas, refranes, etc.



Centro Comunitario "Negrito Manuel", Barrio Los Cedros, Cuartel V, Moreno, provincia de Buenos Aires.

## Juegoteca: jugar, leer y escribir

Resultaría una obviedad decir que en los centros comunitarios se juega. Jugar es un derecho y es algo maravilloso. En muchas organizaciones (siempre dentro de la premisa de que toda situación es una oportunidad para leer y escribir), **entre los juegos posibles se desarrollan algunos de ellos en base a la lectura y la escritura.**

A continuación, algunos de ellos:

### Bingo de palabras

Se trata del tradicional juego del bingo pero organizando los cartones por temas (animales, colores, etc.). En lugar de bolillas se sacan carteles que se leen entre todas y todos para luego buscar mirando dicho cartel en los cartones de cada participante.

Una alternativa es presentar cartones según nivel de conceptualización en cuanto al sistema de escritura. Para quienes se encuentran en niveles más alejados, palabras bien distintas en cuanto a su extensión y conformación (uva-manzana-frutilla); en cambio, para quienes se encuentran más avanzados se puede realizar el esfuerzo de buscar en su cartón palabras que le representen mayor dificultad por ser más parecidas (manzana-mandarina-ananá).



Desde ya, la educadora o el educador puede (o debe) ayudar referenciando las palabras del ambiente alfabetizador. Una excelente propuesta para trabajar lo referido al sistema de escritura (cuáles, cuántas y en qué orden).



Centro Comunitario "Negrito Manuel", Barrio Los Cedros, Cuartel V, Moreno, provincia de Buenos Aires.

## Memotest de palabras

Se trata del tradicional Memotest, donde hay que encontrar dos fichas iguales, pero en lugar de los dibujos, palabras escritas todas del mismo color y tipo de letra para que se guíen por los indicios que arroja cada palabra y no por asociación con un color. De nuevo, la educadora o el educador puede (o debe) **ayudar referenciando las palabras del ambiente alfabetizador**. Se trata de una excelente propuesta ya probada en centros comunitarios para reflexionar sobre lo escrito.

### EN LOS BARRIOS SE DICE:

*"En el Taller de Juegoteca todo se lleva adelante a través de la participación mediada por lo lúdico, por ende, del disfrute. Introducir la lectura y la escritura en los juegos propone un gran desafío que viene a aportar un granito de arena a la gran falta del ambiente alfabetizador en el que suelen crecer la mayoría de las pibas o los pibes que se acercan al espacio. Algunas de las propuestas que se llevan adelante de forma lúdica incluyen reconocer el nombre propio y poder escribirlo, que quede en la bandera del grupo y producciones personales, armar relatos colaborativos, escribir cartas a otros espacios, dejar mensajes a las otras 'burbujas', rotular juegos, leer cuentos, relatarlos, cambiarles el final, describir personajes".*

(María Paula Pisano Casalá, Centro de Participación Comunitaria "Acá Sí", Barrio Cascallares, Moreno Sur, provincia de Buenos Aires)

## Lectura literaria: mundos por descubrir

¿En qué centro comunitario no se leen cuentos, historias o novelas? No hace falta resaltar que leer es algo maravilloso y que con los cuentos accedemos a mundos desconocidos. **En capítulos anteriores nos referimos a la importancia de la lectura delegada y al intercambio entre lectores.** Una situación imprescindible que permite a quien no lee aún de manera convencional leer a través de otro.

En muchos centros comunitarios, además del momento de lectura y el posterior intercambio entre lectores, se puebla el ambiente alfabetizador de listas de personajes de los cuentos leídos, o agendas de lectura con los títulos, o se proponen tareas de escritura sobre lo leído.



### EN LOS BARRIOS SE DICE:

*“Aquí en Jujuy la tradición, las costumbres están muy arraigadas, entonces pensamos en armar actividades para contarles cuentos autóctonos, como El Duende, Coquena, La Pachamama, entre otros”.*

(Andrea Patagua, Fundación Dar.Lo.Cab, provincia de Jujuy)

## Mesas de libros

Se trata de una bellísima situación que se sostiene con una frecuencia determinada (por ejemplo, una vez a la semana) donde, al igual que en un banquete, **nos sentamos a la mesa a degustar libros, a manipularlos, explorarlos.** Cada “lector/comensal” elige un libro (o varios) y lo hojea; mira su tapa, lo recorre, etc. La educadora o el educador va recorriendo la mesa ofreciendo ayuda, leyendo fragmentos, etc., y al cabo de un rato se hacen comentarios sobre lo elegido.

## EN LOS BARRIOS SE DICE:

*“En la mayoría de nuestros espacios el presupuesto es muy bajo, por ende las lecturas suelen estar a través de fotocopias, lo que hace que los libros sean material de uso no tan cotidiano. A eso se le suma que para muchas compañeras y compañeros de las clases populares los libros están rodeados de una creencia de que solo pueden ser leídos por aquellas personas ‘que saben’ (que tienen un nivel educativo alto). La propuesta de mesa de libros, donde todas y todos acceden a los libros, viene a romper todos estos supuestos y acercar aquello ‘casi sagrado’ a un material que se encuentra arriba de nuestra mesa y del que podemos hacer uso las veces que queramos. También viene a romper con la idea de que para disfrutar un libro necesitás saber leer ‘perfectamente’. Invita a la curiosidad, a hacerle preguntas al libro y suponer respuestas. A establecer gustos y preferencias. Además, se accede a distintos tipos de textos”.*

(Belén Oberti, “Nuestra América”, Ciudad Oculta, Villa 15, Ciudad Autónoma de Buenos Aires)

## Bibliotecas ambulantes

Muchas organizaciones, además de la biblioteca propia del espacio, **arman bibliotecas móviles o valijas lectoras viajeras para el préstamo de libros**. Se trata de toda una apuesta: otra propuesta para que quien se encuentra en proceso de alfabetización se apropie de lo escrito y establezca una relación personal con los textos.

## A MODO DE CIERRE:

Toda situación es una oportunidad para leer y escribir. No se trata de transformar todos los juegos y canciones en propuestas de lectura y escritura, pero sí de hacer más cercano el mundo letrado a quien siempre lo sintió ajeno. Por otra parte, las propuestas que presentamos no son ni más ni menos que el bello fruto de lo que las organizaciones vienen intentando. Tal vez dotándolas de contenido, de teoría, de fundamentación teórica, pero fruto de las experiencias que pueblan los barrios. Muy posiblemente, desde dicha fundamentación surjan otras propuestas o se resignifiquen muchas que llevamos adelante día a día.

# 9.

## RECAPITULANDO

“Alfabetizamos para lograr niños conscientes de un mundo atravesado por la escritura, poderosos por ser capaces de dominarla y felices por ser capaces de disfrutarla”.

Mirta Castedo

Volvemos a decir que donde hay una necesidad hay un derecho. Agregamos algo sabido: para dar respuestas a las necesidades hace falta organización. En lo cotidiano, los centros comunitarios suelen organizar sus actividades de distintas maneras: siempre acompañados de educadoras y educadores populares, organizan su tarea diaria formando grupos por edades o también por talleres (murga, cocina, fútbol, etc.), entre otras formas posibles. Dar respuesta a la necesidad de acompañar también en los procesos de alfabetización muchas veces pone en tensión la forma organizativa propia del centro, ya que seguramente quienes tengan esa necesidad participen de distintos grupos o talleres y para dar respuestas se deba pensar en reagrupamientos o distintas formas de organizar, no solo a quien tiene esa necesidad sino también a las educadoras y los educadores que los van a acompañar.

### EN LOS BARRIOS SE DICE:

*“Cuando descubrimos la necesidad de dar respuesta a la alfabetización tuvimos que repensarnos. Las decisiones para organizar los momentos de actividades y juegos para que las niñas y los niños puedan alfabetizarse las pensamos y organizamos en dos espacios: uno como redes, donde las educadoras y los educadores de distintos centros de la Red nos juntamos con otras y otros para poder acordar una mirada, un enfoque didáctico y una forma de trabajo con las niñas, los niños y sus familias, para formarnos en el tema y reflexionar sobre nuestras prácticas construyendo conocimientos y propuestas con sentido para los contextos reales en los que vivimos. El otro es cada centro comunitario que conforma la Red, donde los equipos organizamos días, horarios y espacios para trabajar con los diferentes gru-*

*pos, acompañando sus aprendizajes y su crianza. Hubo que ver quién quedaba con cada grupo al menos un rato al día para que otras y otros educadores reúnan al grupo de alfabetización. Todo un desafío. ¡Repensarse es difícil pero hermoso!”.*  
(Educatrices y educadores de “Andando-Red Comunitaria de Centros de Educación Popular”, Merlo, provincia de Buenos Aires)

*“En el centro las niñas y los niños están agrupados en salas por edades. Alrededor de 20 niñas y niños por sala. Cuando comenzamos a alfabetizar a las niñas y los niños con mayores dificultades tuvimos que modificar algunas cuestiones para poder dedicar tiempo a aquellxs que lo necesitaban con urgencia. Tres veces por semana llevamos adelante el taller de alfabetización con grupos de no más de 5 niñas y niños a la vez. Con el resto del grupo se quedaba una compañera o compañero designado para cubrir ese tiempo con otras actividades. Pudimos disponer de un espacio propio. Nos organizamos para tener también algunos recursos. Teníamos preparada una caja alfabetizadora con todos los materiales necesarios para poder trabajar en ese momento. Cada vez que terminaba el taller guardábamos lo trabajado con cada niña o niño en un folio con nombre y apellido”.*

(Natalia Giselle Nardone, Centro Comunitario Belén-Red El Encuentro, Barrio San Atilio, José C. Paz, provincia de Buenos Aires)

A lo largo del presente material, partiendo de una búsqueda de coherencia entre una mirada del sujeto que aprende y un enfoque didáctico consecuente a esta, propusimos algunos criterios para abordar la tarea de acompañar en los procesos de alfabetización inicial. Es decir, una búsqueda de coherencia entre lo político y lo pedagógico y también la forma de enseñar: lo didáctico.

Desde un enfoque didáctico constructivista con énfasis en las prácticas sociales de la lectura y la escritura, intentamos redefinir el concepto de alfabetización, y en la búsqueda de coherencia entre lo político, lo pedagógico y lo didáctico pusimos mucho énfasis en que “no cualquier forma da lo mismo”.

Mencionamos la importancia de acompañar el avance tanto en lo referido al sistema de escritura como al lenguaje escrito, y en función de respetar las ideas y pensamientos sobre la escritura de quienes se encuentran en proceso de alfabetización inicial conocimos los niveles de conceptualización y algunas posibles intervenciones para apoyarnos en “lo que sí sabe” y no en lo que le falta saber.

Compartimos las cuatro situaciones didácticas fundamentales y definimos que todas eran importantes “porque enseñan aspectos distintos”.

También pusimos énfasis en que “se aprende con otros” porque el conocimiento es una construcción colectiva. Como las organizaciones y el país que soñamos.

Esperamos que el presente material sirva para seguir acompañando la tarea y agradeceremos tanto el trabajo cotidiano como apuesta a que leer y escribir sea como el pan: de todas y todos y para todas y todos.

# 10.

## RECURSERO

Sitios que contienen proyectos, secuencias, cuadernillos, situaciones habituales, etc.

**EducAR:**



Sitio del Ministerio de Educación.

**Serie Piedra Libre**



Se trata de una colección de 30 fascículos disponibles en el portal EDUC. AR, del Ministerio de Educación, que busca favorecer el aprendizaje en las áreas de Matemáticas, Lengua, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

**Continuemos estudiando**



Sitio de la Dirección General de Educación y Cultura de la Provincia de Buenos Aires. Desde el año 2020 y durante toda la pandemia hasta la actualidad se alojaron allí propuestas y recorridos para las distintas modalidades.

**Continuemos estudiando (Primer grado-Prácticas del lenguaje)**



Propuestas específicas para niñas y niños de primer grado (también cuenta con propuestas similares para el resto de la escolaridad primaria). Sitio de la Dirección General de Educación y Cultura de la Provincia de Buenos Aires.

**Proyecto Escuelas del Bicentenario**



Material reeditado por la Provincia de Buenos Aires. Cuenta con diversos proyectos y secuencias para acompañar procesos de alfabetización inicial, así como fundamentación teórica.

### Programa Maestro más Maestro (CABA)



Sitio del Programa Maestro más Maestro, donde se pueden encontrar secuencias y proyectos para niñas y niños en proceso de alfabetización.

### Cuadernillo para alfabetización de personas jóvenes y adultas



Producido por la Dirección de Jóvenes, Adultos y Adultos mayores (DJAyAM) de la Provincia de Buenos Aires.

### Leer y escribir con juegos y canciones



Material basado en juegos y canciones desde donde leer y escribir. Presenta fichas con diferentes recorridos para los distintos niveles de conceptualización.

## Sitios que contienen textos y videos con ejemplos y fundamentación teórica para seguir profundizando

### Lectura, escritura y alfabetización



Materiales producidos por la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social de la provincia de Buenos Aires, en lectura, escritura y alfabetización.

### Alfabetización en la unidad pedagógica. Documentos transversales



Documentos transversales de la especialización del Programa Nacional de Formación Permanente Nuestra Escuela. Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación, en articulación con Universidades Nacionales (2015).

### Diálogos sobre alfabetización (FaHCE-UNLP)

<https://blogs.ead.unlp.edu.ar/dialogosalainicial/>

Sitio que contiene reflexiones sobre alfabetización en tiempos de pandemia y postpandemia.

### Progresiones de los aprendizajes



Material para profundizar sobre el camino de apropiación de la lectura, la escritura de textos y el sistema de escritura.

### Diseño Curricular de Prácticas del lenguaje (CABA)



Contiene cinco carpetas donde profundizar sobre propuestas de alfabetización inicial, enfoques teóricos, intervenciones didácticas, recorridos lectores, etc.

# 11.

## BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Castedo, M. y Torres, M. (2012), "Un panorama de las teorías de la alfabetización en América Latina durante las últimas décadas (1980-2010)". En Cucuzza, H. y Spregelburd P. (dir.), *Historia de la lectura en la Argentina. Del catecismo colonial a las netbooks estatales*, Buenos Aires, Editoras del Calderón.

Ferreiro, Emilia (1993), *Alfabetización de los niños en América Latina* en Proyecto Principal de Educación de América Latina y el Caribe, UNESCO.

Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979), *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, México, Siglo XXI editores.

Ferreiro, E. y Zamudio, C. (2008), *La escritura de sílabas CVC y CCV en los inicios de la alfabetización escolar. ¿Es la omisión de consonantes prueba de la incapacidad para analizar la secuencia fónica?* En RIPLA VIII, 1-2, Pisa, Roma, Fabrizio Serra Editore.

Grunfeld, D. (2012), *La palabra escrita y la palabra oral al final de la sala de 5 años: Contraste entre dos propuestas de enseñanza en escuelas públicas*. Trabajo final de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Directora: Dra. Emilia Ferreiro. Codirectora: Mg. Claudia Molinari.

Kaufman, Ana María (1998), *Alfabetización temprana... ¿Y después? Acerca de la continuidad de la enseñanza de la lectura y la escritura*, Buenos Aires, Santillana.

Kaufman, Ana María (2007), "¿Cómo escriben los niños cuando todavía "no saben escribir"?" En *Leer y escribir: el día a día en las aulas*, Buenos Aires, Aique Educación.

Kaufman y Caldani (2018), *Progresiones de los aprendizajes – Primer Ciclo. Prácticas del lenguaje*, Ministerio de Educación. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Kurlat, M. (2016), "Procesos psicosociales y didácticos en la alfabetización inicial de personas jóvenes y adultas: la urdimbre y la trama". En *Revista Veras*, revista académica de Educação do Instituto Vera Cruz, San Pablo, v. 6, n. 1, pp. 69-86, enero/junio. DOI: 10.14212/veras.vol6.n1.ano2016.art258.

Kurlat, M. y Chichizola, D. (2017), "Enseñar a leer y escribir en las aulas de jóvenes y adultos: un diálogo entre docencia e investigación en un proceso colectivo de construcción de conocimientos". En *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, enero/junio, México, CREFAL. ISSN 0188-8838.

Lerner, Delia (2001), *Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario*, México, Fondo de Cultura Económica.

Ministerio de Educación de la Nación Argentina (2015), *Documento transversal nro. 1 - La alfabetización inicial*, 1ª ed., Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Nemirovsky, Myriam (1999), "Antes de empezar: ¿Qué hipótesis tienen los niños acerca del sistema de escritura?". En *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*, México, Paidós. México.

Torres, Mirta y Cúter, María Elena (2012), *La alfabetización en los primeros años de la escuela primaria*. Coordinación: Mercedes Potenze y Fernanda Benítez, 1ª ed., Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.



