# UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PATAGONIA SAN JUAN BOSCO

## FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

## PROFESORADO Y LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Sede Comodoro Rivadavia

Tesis de Licenciatura:

"Tiempos de enseñanza y aprendizaje de la oralidad en el Primer Ciclo de la escolaridad primaria en escuelas de Comodoro Rivadavia y Rada Tilly"

Autora: Cecilia Susana Romero

Directora de tesis: Dra. Graciela Iturrioz

Octubre, 2025

**Dedicatoria**

A Diego, mi amor, por su apoyo incondicional, por acompañarme con paciencia y aliento en este camino y en la vida.

A mis hijos Santino y Alfonsina, porque son mi mayor inspiración. Ojalá comprendan que el legado es lo más valioso que los padres podemos dejarles, que puedan apreciar en este logro que todo el esfuerzo y tiempo destinado cobra sentido.

A mis padres y hermanos, por estar presentes, alentando y celebrando cada pequeño avance. Todo eso significa mucho para mí.

A Adriana, por compartir su conocimiento y el entusiasmo por la profesión y el empuje constante.

A mis compañeros de estudio, hoy amigos, con quienes además de tiempo, compartí aprendizajes, desafíos y momentos que hicieron mucho más placentero el camino.

A mis amigos que han sostenido y acompañado con palabras de aliento y contención.

A mis profesores, por sembrar en mí el amor por la carrera. Y muy especialmente, a Graciela, mi directora de tesis, por su acompañamiento y enseñanza constante, pero, sobre todo, por impulsarme en la vuelta a la estudiar.

A la Universidad pública y gratuita, por abrirme las puertas por segunda vez y hacer posible que los sueños se conviertan en proyectos y los proyectos en realidades transformadoras.

## Índice

Dedicatoria……..…2

Índice…….……..3

Resumen……..4

Palabras clave……..….4

**Capítulo I. La Tesis**

Introducción……..…..5

Contextualización……...….6

Tema……..14

Problema……...15

Objetivos

General……...…15

Específicos……...…….15

Estado del arte……15

**Capítulo II. Conceptos teóricos en que se sustenta la tesis**

Conceptos acerca del problema de investigación. Marco teórico……...……24

Conceptos y definiciones metodológicas que encuadran la investigación…….……40

**Capítulo III. Análisis e interpretación**

El material empírico……..…44

Categorías que surgen de las entrevistas……44

Análisis de secuencias didácticas……...……74

**Capítulo IV. Análisis e interpretación del material empírico**

Categorías de análisis……81

**Capítulo V. Conclusiones y proyecciones**

Conclusiones de nuestro estudio……96

Proyecciones finales……100

**Referencias bibliográficas**…….……101

**Anexo: entrevistas**…….……108

## Resumen

La presente investigación analiza los usos del tiempo escolar en relación con la enseñanza de la oralidad en el Primer Ciclo de la escolaridad primaria, en escuelas de Comodoro Rivadavia y Rada Tilly. Con un enfoque cualitativo basado en teoría fundamentada, se realizaron entrevistas a supervisora, equipos directivos y docentes y se analizaron planificaciones didácticas facilitadas por ellos, con el fin de identificar la organización del tiempo escolar y la planificación de la enseñanza de la oralidad en las mismas.

Los resultados muestran que los docentes destinan un tiempo considerable a la enseñanza de la oralidad, y que este contenido aparece secuenciado y planificado en las propuestas didácticas. Además, se evidencia su carácter trasversal, presente en diversas áreas y estrategias pedagógicas que favorecen la expresión y la construcción de significados por parte de los alumnos. En síntesis, la investigación aporta evidencia sobre la importancia de estos componentes didácticos para garantizar la enseñanza de la oralidad como contenido prioritario de la escuela primaria.



**Palabras clave:** tiempo escolar, oralidad, propuesta de enseñanza, planificación didáctica.

# Capítulo I. La Tesis

## Introducción

La presente tesis de grado, correspondiente a la carrera de Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional San Juan Bosco, se propone estudiar un tema que ocupa a la Didáctica: el tiempo escolar. Esta categoría que organiza y constituye la experiencia educativa, no puede abordarse de manera aislada; por ello se decidió analizarla a partir de un contenido específico que adquiere especial relevancia en Primer Ciclo de la escolaridad primaria, pero que estará presente a lo largo de todo el recorrido educativo: la oralidad.

El tiempo escolar es un elemento vertebrador de la experiencia de la escuela que da sentido, un factor determinante en los resultados académicos en relación con la calidad educativa (García y Echeverri, 2022). En este marco, el interés de este trabajo radica en estudiar el tiempo escolar como tiempo potencial, es decir como posibilidad de generar oportunidades de aprendizaje. Por su parte la oralidad cumple un papel fundamental en el desarrollo íntegro de las personas. En el ámbito escolar, además, se reconoce como un contenido a enseñar, lo que implica que los docentes piensen, diseñen e implementen diferentes estrategias didácticas para su enseñanza y aprendizaje.

Por lo mencionado anteriormente, el estudio de los usos del tiempo escolar en relación a la enseñanza de la oralidad en el Primer Ciclo busca aportar una mirada situada desde la perspectiva de los docentes, contribuyendo al mismo tiempo al campo disciplinar de la Didáctica. Esta investigación tiene como objetivos conocer la cantidad de tiempo dedicado a actividades de oralidad en las aulas en relación al horario total de clases; reconocer en las planificaciones didácticas de los docentes de Primer Ciclo los tipos de actividades de enseñanza y los recursos utilizados para el trabajo con este contenido específico y reconocer en los docentes el significado atribuido a la importancia del trabajo con la oralidad en el aula.

Por lo tanto, la presente investigación busca contribuir a la comprensión del modo en que el tiempo escolar se organiza y se vive en las aulas, así como el análisis de las prácticas docentes que posibilitan el desarrollo de la oralidad como contenido esencial de la educación primaria.

En el Capítulo I se presenta la introducción, contextualización, tema, problema, objetivos específicos y general y estado del arte en el que se presentarán investigaciones relevantes y actuales sobre tiempo escolar y oralidad.

En el Capítulo II los conceptos teóricos acerca del problema de investigación. A su vez, se presenta el encuadre metodológico adoptado por esta investigación para la recopilación y tratamiento de los datos empíricos.

En el Capítulo III se presentarán de forma sistematizada todo el material empírico obtenido del trabajo de campo (entrevistas en profundidad y planificaciones didácticas), con las categorías de análisis resultantes de una codificación axial de dicho material.

El Capítulo IV retoma el material empírico categorizado del trabajo de campo y presenta el análisis del mismo a la luz de conceptos teóricos trabajados, con la incorporación necesaria de otros, debido al alcance de las categorías que surgieron de dicho análisis, que no fueron contemplados en primera instancia.

El Capítulo V presenta la conclusión del estudio y posibles proyecciones.

**Contextualización**

Cuando hablamos de oralidad, especialmente en la escuela primaria, nos referimos a ella como un contenido escolar relevante en el aula cuando se planifica con propuestas de enseñanza específicas que enriquecen y complejizan la oralidad infantil. A través de ella se accede a la cultura, pero sobre todo a la ampliación de habilidades que permiten aprender. Resulta importante enseñar este contenido, ya que cuando al estudiante se le enseña a ampliar sus habilidades comunicativas de expresión oral y escrita, mejora sus capacidades de aprendizaje porque tiene más herramientas para adquirir, asimilar, estructurar, retener y reproducir sus saberes (Reyzábal, 2006).

En los primeros niveles de la escolaridad, el trabajo con la oralidad ocurre cotidianamente, aunque no siempre de manera sistematizada. Este contenido procura desarrollar la expresión oral, enriquecer el vocabulario, estimular la fluidez, sin mencionar su importancia para poder vincularnos con otros. El aula sería un espacio de intercambio y el docente el encargado de intervenir y colaborar para que los niños logren formular sus ideas cada vez con mayor claridad y coherencia interna (Diseño Curricular Primaria, Lengua

Primer Ciclo, p. 11) Por este motivo, reconociendo el valor de la misma en este nivel educativo, importa estudiar la enseñanza sistemática de la oralidad en la escuela primaria.

A continuación, se enuncian las razones en las que nos apoyaremos para realizar este estudio. En el año 2021 se llevó a cabo el operativo censal Aprender del Ministerio de Educación de la Nación para el Nivel Primario, evaluando a las y los niños de 6to grado de las escuelas primarias en Lengua y Matemática, disciplinas esenciales para el desarrollo del aprendizaje en otras áreas de conocimiento. Según los datos del Informe Jurisdiccional Aprender 2022, participaron 220 escuelas en la Provincia de Chubut con un total de 8.379 estudiantes. Los resultados de la evaluación, publicados a partir del 4 de julio de 2022, mostraron que el puntaje promedio de los estudiantes cayó respecto a años anteriores. El porcentaje de estudiantes en los niveles de más bajo desempeño representó el 41.6% (por debajo del nivel básico, 19.8% y básico, 21.8%). El nivel avanzado representó el 22.7%. Aunque en 2018 representaba el 40.5%, se puede observar la caída del 17.8% en 2021. En los datos obtenidos ese año en la Provincia, se observó un considerable deterioro en el desempeño de Lengua y Matemáticas respecto a su tendencia histórica; se destacó el descenso abrupto en estudiantes en todos los niveles de puntaje y un marcado aumento en la proporción de quienes enfrentan serias dificultades con los contenidos del área de Lengua.

Luego de la evidencia observada en los resultados de ese dispositivo, se optó en la Provincia por diferentes medidas que buscarían abordar los problemas reconocidos en los bajos rendimientos de Lengua y Matemáticas en Chubut. En el año 2022, en el marco de la preocupación por los problemas descritos, la Res. ME Pcia. Chubut N.º 659/22 adhirió a la Res. CFE N.º 423/22 “Lineamientos Estratégicos para la República Argentina 2022-2027 por una Educación Justa, Democrática y de Calidad” y a la Res. CFE Nº 426/22 en el marco del programa: “Hacia la universalización de la jornada completa o extendida”. Mediante estos actos resolutivos, las escuelas primarias serían de jornada extendida o completa con la finalidad de asegurar el logro de los objetivos fijados para este nivel por la presente Ley. La citada norma se focaliza prioritariamente en fortalecer mediante la ampliación de la jornada escolar a cinco horas, la producción escrita, la comprensión lectora y la alfabetización matemática y científica. Incluye además la incorporación de formatos diversos que promuevan distintas y enriquecedoras aproximaciones a estos objetos de conocimiento. La

propuesta pedagógica de extensión a 25 horas habría de ser situada, por lo que cada institución educativa haría uso de esta hora en función de los nudos problemáticos institucionales detectados en torno a los tres ejes de fortalecimiento de la jornada extendida. Se define que esta política educativa se considera necesaria y urgente a nivel nacional. Aumentar el tiempo dedicado a la enseñanza y el aprendizaje, así como extender la permanencia de los estudiantes en las escuelas, ayudaría a reducir las desigualdades en el acceso y la calidad educativa. Se esperaba que este Programa alcanzara la totalidad de las escuelas de la Provincia hacia el año 2027, aunque solo 34 escuelas trabajaron de esa manera y no se dio continuidad.

Los resultados del Informe Jurisdiccional Aprender 2022 mostraron una recuperación de los bajos desempeños respecto a las cifras del 2021 (las más bajas históricamente), sobre todo en el área de Lengua. El grupo de bajo rendimiento en 2022 representó el 24.3%, por lo que podría afirmarse que hubo un aumento respecto al año anterior a ese nivel de desempeño que representaba el 41.6%. De todas formas, resultaba muy significativa la diferencia en el desempeño en Lengua al observar el tipo de gestión estatal o privada de las instituciones; al respecto, el grupo de bajo desempeño de las escuelas estatales en 2022 fue de 24.3%, mientras que las de gestión privada fue de 14.2%, con una diferencia de 10.1%.

En el Informe Jurisdiccional Aprender 2023 de Primaria en Chubut, se observó que el puntaje promedio de los estudiantes de todos los niveles cayó pronunciadamente en la última prueba. Los resultados de dicho dispositivo demostraron un aumento en los niveles de desempeños más bajos en comparación con el año anterior; por debajo del nivel básico: 6.7% en 2022, mientras que en 2023 representó el 11.9%, básico: 19.2% en 2022, cifra que asciende a 21.7% en 2023. En uno de los apartados, se evaluó el nivel de desempeño en Lengua según la cantidad de horas diarias que concurren a la escuela. En los niveles de desempeño más altos: satisfactorio y avanzado (sumando ambos), se observó que, concurriendo cuatro horas, da por resultado el 72.2%; en jornadas educativas de cinco a seis horas, un 68.1%; y en jornadas de siete horas, un 71.8%. En otro de los apartados del dispositivo se consultó acerca de su tiempo libre. En los resultados se encontró que el porcentaje mayor, que representaba el 89.5%, usaba redes sociales (Facebook, Twitter,

TikTok). Mientras que el menor 35.2% creaba contenidos para redes sociales (YouTube, Twitch, Instagram, TikTok, etc.).

Luego de acontecer un cambio de gobierno en el año 2024, en los ámbitos nacional y provincial se tramitó la aprobación e implementación del Plan Provincial Integral de Alfabetización "Chubut Aprende 2024-2027" (Res ME Nº 147/24). En los considerandos de la mencionada norma se expresan los resultados poco satisfactorios en los aprendizajes de los estudiantes de Chubut durante los últimos años, donde cuatro de cada diez alumnos de 6.º grado de la Provincia no alcanzan los desempeños esperados para el último año de escolaridad primaria. Dentro de los problemas asociados al área, la comprensión lectora y la fluidez en el lenguaje, tanto oral como escrito, en el momento de relatar alguna experiencia personal o al comunicar sus ideas, serían algunos de los problemas que se encuentran en las escuelas.

El Plan Provincial Integral propone una estrategia destinada al mejoramiento en los aprendizajes de niños, adolescentes y jóvenes de la Provincia. Las líneas fundamentales son: acompañamiento a los estudiantes, desarrollo profesional de los docentes y alianzas con las familias, actualización de los contenidos a enseñar y aprender, evaluación formativa de los aprendizajes, impulso de modelos institucionales y de enseñanza flexibles para atender a la diversidad, procesos de reflexión y acuerdos institucionales que den coherencia a la propuesta educativa de cada escuela, dotación de recursos y optimización del uso de los ya existentes.

La política provincial que se describe hace referencia a los usos del tiempo escolar. En el anexo I: Organización institucional en el marco del Plan Provincial Integral de Alfabetización "Chubut Aprende 2024-2027", en el apartado de propuesta de trabajo institucional, propone la reorganización de tiempos, espacios y modos de trabajo, lo que supone movimientos y cambios para todos los que habitan en la escuela. Esto implica un cambio en la organización escolar de los tiempos que corresponden a la estructura curricular, atendiendo la modificación propuesta, con el propósito de intensificar la alfabetización en Lengua y Matemáticas "Cada institución organizará los tiempos escolares previo al inicio del ciclo lectivo e informará a Supervisión Técnica Escolar" (p. 2). Más adelante en el Documento, se especifica detalladamente las posibles temáticas para los tiempos institucionales, tales como actividades hacia el interior de las escuelas, por ejemplo,

sistematización de prácticas docentes exitosas, elaboración de material alfabetizador contextualizado a la institución, promoción del compromiso educativo alfabetizador en todos los actores involucrados en el proyecto, entre otros.

En el marco de lo planteado, entendemos la necesidad de pensar los usos del tiempo escolar, del tiempo de enseñanza y aprendizaje que debieran destinarse a los propósitos formativos propuestos por el mencionado Plan Provincial de Alfabetización. En tanto, este componente es una herramienta que organiza y estructura la experiencia escolar. Este sería el componente físico del tiempo, la dimensión cronológica. En esta dimensión, se puede observar la distribución que se contempla en el dispositivo escolar, como el calendario escolar donde se especifica cantidad de días y horas. Pero, además, es considerado un factor determinante para el logro de aprendizajes esperados o significativos. Sobre esto, UNESCO, en su planteamiento acerca del imperativo de la calidad, afirmó que "el tiempo lectivo es un correlato fundamental del aprovechamiento escolar el tiempo dedicado en clase a la lengua, las matemáticas y las ciencias influye considerablemente en el aprovechamiento de los escolares en esas materias" (2005; p. 19).

El tiempo escolar es un elemento vertebrador de la experiencia de la escuela que da sentido, un factor determinante en los resultados académicos en relación con la calidad educativa (García y Echeverri, 2022). En este sentido, nos interesa poder estudiar el tiempo escolar desde la dimensión de tiempo potencial para generar oportunidades de aprendizaje. En el Primer Ciclo de escuelas primarias de Chubut, según el Diseño Curricular vigente, gran parte del tiempo escolar debería utilizarse para garantizar el compromiso alfabetizador de este Nivel. Cada niño llega a su primer año de escuela en unas condiciones particulares de relación con la oralidad y la lengua escrita. En el mismo Documento se especifica que el aprendizaje de la lectura y la escritura es cultural y que es justamente la escuela la institución social desafiada a presentar, ampliar, diversificar las situaciones de cultura escrita en aquellos contextos en los que las oportunidades de relación son escasas. Muchos niños ingresan a la escuela con saberes adquiridos, propicios para la alfabetización, pero para otros niños, la escuela inaugura esos saberes; en uno u otro caso, la escuela debe garantizar ese aprendizaje y sistematizarlo (2014, p.5). El docente, considerando el punto de partida de niñas y niños respecto a la alfabetización, organiza el proceso de aprendizaje. Lo hace creando situaciones

significativas y desafiantes en las que los estudiantes pueden desempeñarse con autonomía creciente. Esta organización se evidencia en la planificación de la enseñanza. Esta implica pensar, diseñar y organizar acciones, recursos y estrategias para generar las condiciones que permitan a los niños aprender.

La oralidad es un contenido que debe trabajarse en las escuelas, ya que estas son lugares donde se potencian las posibilidades. Un espacio organizado, planificado, donde el uso del tiempo dedicado a la misma debería dar por resultado una amplitud en el vocabulario. El trabajo con la oralidad permite el desarrollo de otras habilidades, como, por ejemplo, la comprensión de los textos, leer en voz alta y hablar sobre experiencias, los relatos. Durante mucho tiempo, la oralidad fue entendida como una habilidad natural, que los niños traían a la escuela ya desarrollada (Borzone, 2009). En la actualidad se reconoce que las prácticas del lenguaje oral también deben ser objetos de enseñanza, porque no todos los alumnos tienen las mismas oportunidades de participación en intercambios comunicativos ricos y diversos; esta situación se tiñe de intencionalidad didáctica en la comunidad del aula y requiere de propuestas específicas y planificadas (Diseño Curricular de Chubut, Primer Ciclo, p. 158). Por lo tanto, redefinir su papel en la escuela es imprescindible porque es un vehículo privilegiado de comunicación y elaboración del conocimiento. Por este motivo, es necesario generar las condiciones didácticas en las cuales los niños puedan tomar la palabra y tener una participación activa en el aula. Como afirman Níkleva y López-García (2019), "se trata de organizar y secuenciar los objetivos de la expresión oral para que los alumnos puedan poner en funcionamiento los recursos conversacionales adecuados en cada ciclo de aprendizaje" (p. 29). Por lo tanto, hay que dedicarle especial atención y cuidadosa planificación, ya que el trabajo con la oralidad permite el desarrollo de otras habilidades, tal como lo es la comprensión de los textos.

Con el objetivo de problematizar inicialmente el asunto que se expone, se realizó una aproximación exploratoria que consistió en la realización de entrevistas a referentes válidos, entre ellos directivos de escuelas, supervisoras, maestros de apoyo a la inclusión (en adelante MAI) y maestras de grado. A través de la realización de entrevistas, instrumento de valiosa utilidad en investigación cualitativa, que sirvió para recoger datos y poder realizar una primera aproximación al tema de investigación. Los ejes de la entrevista fueron reconocer la

situación actual en las escuelas primarias respecto a la alfabetización y determinar las causas por las cuales muchos estudiantes terminan la escuela primaria sin saber leer y escribir. Hay un reconocimiento de parte de las entrevistadas de la situación que se plantea en las entrevistas; efectivamente, hay estudiantes que llegan a Nivel Secundario sin alfabetizarse, o en proceso de alfabetización, es decir, reconociendo letras y fonemas. Un hallazgo que se distingue en todas las entrevistas es el lugar que ocupa la oralidad. A continuación, se presentan los datos recogidos en función de la misma.

La enseñanza de la oralidad en algunos casos no está planificada, además de no sostenerse el trabajo en el tiempo; incluso muchas veces se reduce a contar novedades. Una supervisora del Nivel indicó que el trabajo con este tópico exige cierto ordenamiento y sistematización; señaló: "Creo que lo que nos está faltando es la sistematicidad porque cuando no hay sistematicidad, las intervenciones obturan el aprendizaje: si hoy la trabajo, mañana no, pasado sí, mañana no, no hay una continuidad". Otra cosa que menciona es que no hay jerarquización en las planificaciones, es decir, enseñan los mismos contenidos en diferentes años sin complejizarlos. Comienzan trabajando con listas de sustantivos en segundo grado y llegan a 6º con lo mismo.

En cuanto a la planificación del trabajo con la oralidad, una directora de escuela comentó que es necesario ayudarlos a organizar el discurso; señaló "que ellos puedan organizar y volver a decirlo, ese es un momento muy clave, digamos, reformular". En la actualidad, la enseñanza de la lectoescritura se aborda en un primer momento desde la oralidad. Sobre esto, comentaba: "trabajamos mucho con rimas, con canciones, que a esa edad es lo que más los motiva a los chicos, trabajando desde la oralidad y ampliando su vocabulario también". A ello agregó que también es importante la conciencia fonológica, donde se discriminan los sonidos, donde a cada una de las letras del alfabeto le corresponde un sonido. Además, el trabajo grupal, que amplía su vocabulario. La directora de otra institución mencionó que es necesario generar ámbitos en donde la palabra oral tenga validez, tenga su circulación y para eso hay que organizarla, planificarla. Decía: "Esperá, ¿qué es lo que querés decir vos? Pensemos otra vez, ¿cómo lo podemos decir mejor? Porque la palabra oral y la palabra escrita son interdependientes, no tienen una dependencia única, lógica y lineal". Además, agregaba: "La escucha no se planifica, se planifica muchísimo menos que

la oralidad, que se planifica poco, y es un gran problema que tenemos hoy en día con los adultos".

Respecto a la comprensión, una directora observó que muchos estudiantes leen, decodifican el mensaje escrito, pero no hay comprensión; decía: "Leen y escriben, pero el problema es la comprensión; para ello tienen que aprender otras habilidades y ese es un trabajo que debería comenzar en primer grado". Sobre esto también agregaba que el trabajo con la reflexión oral lleva después a la comprensión de un texto, resaltando así la importancia de la oralidad, que, si los niños pudiesen reemplazar todo lo que leyeron con sus palabras, les permitiría comprender. Además, mencionaba: "Otra cosa es la importancia del trabajo previo al acercarse a un texto, una forma de hacerlo sería la lectura dialógica: primero, se recuperan los conocimientos previos, también anticiparnos si sabemos que hay palabras que no conocen en el texto, buscar el significado. Segundo, la lectura del texto y, por último, se conversa y se solicita que ellos puedan explicar con sus palabras para favorecer la comprensión". Además de la comprensión, agregaba que ella observa redacción acotada, con mucha distancia en el vocabulario, como mencionaba: "Lo que pasa es que, por ejemplo, en las chacras tenemos mucha comunidad boliviana". Además de la lejanía en la escritura, también se observa en la oralidad.

Una maestra de grado reconocía el contexto de los estudiantes y la singularidad de sus rasgos. Hay escuelas ubicadas en un barrio donde hay gran porcentaje de comunidad boliviana donde se observa diversidad lingüística; esto se evidencia en estudiantes que hablan español en la escuela y quechua en sus hogares. En relación a esto, comentaba: "Tenemos adultos que acompañan la trayectoria de estudiantes que no están alfabetizados". No cuentan con bases precursoras de la lectura y de la escritura". La directora de una escuela en zona rural comentaba, en relación al contexto, que tienen gran porcentaje de comunidad boliviana; en relación a esto nos decía: "Hay variedad lingüística, entonces también eso genera una distancia". Pero, además, se encontraba con niños con muchas dificultades en el lenguaje; sobre eso mencionaba: "En cuanto al repertorio que ellos tienen, es limitado". Además, hay muchos chicos con problemas fonológicos o auditivos, y cómo estos aspectos afectarían el aprendizaje; nos decía: "El tema del lenguaje es muchísimo, creo que es lo que más tenemos,

y eso influye directamente en el desarrollo, no sólo de la lectoescritura, sino también en el desempeño de los chicos".

Los resultados que arrojaron las entrevistas permiten evidenciar algunos problemas recurrentes que se detallan a continuación:

1- Respecto a la planificación didáctica de la oralidad, se observa que, en muchos casos, no se planifica o, si se hace, no se mantiene de manera sostenida en el tiempo.
2- El trabajo de la oralidad en las aulas: en varias entrevistas aparece la forma en que se aborda este contenido curricular y, como en muchos casos, se reduce a contar novedades. Dentro de los motivos que enuncian las entrevistadas, encontramos que uno de ellos puede ser por desconocimiento de la importancia de este contenido.
3- Las dificultades en el lenguaje de estudiantes en situación de discapacidad. Aquí encontramos casos donde los estudiantes presentan problemas del desarrollo tanto fonológicos como auditivos.
4- En relación al contexto, las entrevistadas encuentran variedad lingüística en las aulas y visualizan que la singularidad de sus rasgos se constituye en un obstáculo para el trabajo con la alfabetización.

De lo analizado, resultan algunos interrogantes, tales como: ¿Cómo organizan el tiempo escolar los docentes en relación a las actividades de aprendizaje de la oralidad? ¿Cuánto es el tiempo que se le dedica a la oralidad en la escuela primaria? ¿De qué manera se trabaja la oralidad en este Nivel educativo? La comprensión y producción oral es uno de los ejes propuestos del área lengua del Diseño Curricular de Primer Ciclo de la Educación Primaria ¿Cómo planifican los docentes la oralidad? ¿Cuáles son las decisiones que se toman en el momento de la construcción de la propuesta de enseñanza para contemplar las características que reconocen en los estudiantes relativas a la diversidad lingüística en el aula?

De las mismas y las reflexiones generadas, hemos construido el problema de investigación que se presenta en lo que sigue:

## Acerca de la tesis

### 1. Tema:

Tiempos de enseñanza y aprendizaje de la oralidad en el Primer Ciclo de la escuela primaria.

### 2. Problema:

¿Cómo se distribuye el tiempo didáctico respecto de la enseñanza de la oralidad en el Primer Ciclo de la escolaridad primaria? Significados acerca de la distribución del tiempo escolar de enseñanza en el Primer Ciclo de la escuela primaria.

### 3. Objetivos

**General**

- Analizar los usos del tiempo escolar asignado a la enseñanza y el aprendizaje de la oralidad en el Primer Ciclo de la escolaridad primaria.

**Específicos**

- Identificar la cantidad de tiempo dedicado a actividades de oralidad en las aulas en el Primer Ciclo de escolaridad primaria, en relación con el horario total de clases.
- Observar en las planificaciones didácticas de los docentes de Primer Ciclo de escolaridad primaria los tipos de actividades de enseñanza y recursos utilizados para el trabajo con la oralidad.
- Reconocer en los docentes de Primer Ciclo de escolaridad primaria los significados atribuidos a la importancia de la enseñanza de la oralidad en el aula.

## Estado del arte

En este apartado se presentarán investigaciones y artículos que darán cuenta de los estudios que se realizaron sobre el tiempo escolar y la oralidad en los últimos años.

Dueñas García y Valenzuela Echeverri (2022) realizaron un estudio sobre referencias bibliográficas en relación con las categorías tiempo escolar y jornada única. Los mismos describen el incremento de investigaciones al respecto en América Latina y los problemas al respecto. El objetivo fue presentar las diferentes perspectivas de estudio sobre el tiempo

escolar. Estas incluyen: la perspectiva del tiempo escolar como factor determinante en los resultados académicos y su relación con la calidad educativa; la percepción de los actores escolares sobre la implementación de políticas de jornada única; estudios relacionados con el objetivo de calidad educativa y jornada escolar; y, por último, perspectivas poco exploradas como el tiempo escolar desde una mirada pedagógica.

En cuanto al abordaje metodológico, realizaron una búsqueda restringida a artículos científicos en fuentes documentales nacionales e internacionales. Se usaron las bases de datos de Web of Science, Ebscohost y Scielo, ya que se encontraban vinculadas con la plataforma de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, y, por tanto, se lograba un acceso directo. El rastreo se realizó usando las categorías tiempo escolar y jornada única escolar. Debido al poco número de documentos relacionados con jornada única escolar, en este caso dos artículos, se decidió trabajar la categoría jornada escolar, también se usó el operador booleano AND. Como resultado de la búsqueda se hallaron 38 artículos. Posteriormente, se hizo el rastreo de la categoría tiempo escolar: se encontraron 239 artículos. Luego, se realizó una clasificación general de los artículos en dos grupos: 1) relacionado con el concepto de tiempo escolar desde distintas perspectivas; 2) el tiempo escolar en lo que respecta a la jornada única. La organización y sistematización de la información se realizó con ayuda del gestor bibliográfico Mendeley y Resúmenes Analíticos de Información, previamente diseñados. Allí se examinaron y analizaron los siguientes aspectos: título, problema, objeto de estudio, año de realización, país o lugar de origen, autores principales y hallazgos. Como parámetro de búsqueda se determinó que el rango de producción fuera desde el año 2007 al 2020, en el idioma español. Como resultado de la búsqueda y revisión, se encontraron 50 artículos relacionados con el fenómeno de interés y que cumplen los parámetros de la investigación.

En los resultados se observó que, en la revisión realizada, respecto a la categoría de tiempo escolar, se identifica una clara tendencia en Latinoamérica de estudios relacionados con la calidad educativa, en especial, los análisis que contienen la categoría de jornada única escolar. Varios estudios ponen de manifiesto que la política educativa de ampliación de la jornada escolar por sí sola no representa, de manera significativa, mejoramiento en resultados de pruebas estandarizadas. Por otro lado, diferentes investigaciones dejan claro el impacto

de dicha política en la sociabilidad infantil y en cómo los jóvenes usan su tiempo de ocio. En Argentina y Uruguay se aborda la categoría de tiempo escolar de manera más crítica y cualitativa, para conocer los significados que se otorgan a los tiempos en la escuela o preguntarse por el origen y discurso de las políticas educativas.

Un aporte a nuestra investigación serían algunas perspectivas por abordar que los autores proponen para investigar el tiempo escolar, que darían apertura a otros campos como, por ejemplo, el tiempo de enseñanza, tiempos de aprendizaje, tiempos objetivos y subjetivos, entre otros. En concordancia a nuestros objetivos de investigación, el tiempo de enseñanza referido a un contenido en particular, ampliará el aporte.

Razo Pérez (2016) investigó en relación al tiempo de aprendizaje y el aprovechamiento del mismo en el aula. Para la autora, tiempo en la escuela y tiempo de aprendizaje no son sinónimos y uno de los elementos de gran influencia en la efectividad escolar es el tiempo dedicado a la enseñanza. Sin embargo, esta relación no es lineal. Más tiempo en la escuela no llevará necesariamente a mayores aprendizajes si los periodos escolares no se aprovechan en experiencias educativas significativas para los alumnos. Así, el potencial positivo del tiempo proviene de la forma en cómo se organiza y se utiliza en interacciones de calidad entre maestros y alumnos. La relevancia del tiempo en la educación no está solamente en su dimensión cronológica medible, sino en su potencial como un medio que, si es bien utilizado, puede impulsar oportunidades de aprendizaje.

El objetivo de esta investigación fue estimar el tamaño de la brecha que existe entre el tiempo asignado para la enseñanza y el tiempo efectivo utilizado en ella. Saberlo nos permitirá profundizar en la comprensión de las formas en cómo se utiliza en las escuelas primarias públicas y con ello, alternativas para impulsar su aprovechamiento. El estudio del tiempo escolar puede aproximarse desde la combinación de tres perspectivas: a) como un acontecer físico/cronológico medible en parámetros numéricos: ¿cuánto tiempo de la jornada escolar es dedicado a actividades de enseñanza?; b) como fenómeno que se vive, en donde pueden ocurrir interacciones significativas para el aprendizaje: ¿cómo utiliza el profesor el tiempo de instrucción disponible en la escuela?; y c) como resultado de elementos contextuales: ¿cuáles son los factores asociados a la forma en que los profesores organizan y distribuyen el tiempo disponible en la escuela?

Las principales decisiones metodológicas que se utilizaron para la obtención de los datos de este estudio fueron: observación estructurada, continua y no-participante a partir de videograbación de clases y entrevistas semiestructuradas con los directores y maestros. En el análisis se involucraron tanto los insumos utilizados para la filmación de las clases, como el diseño metodológico. En suma, los recursos de análisis en este estudio fueron: 4 planteles de doble turno, 3 diferentes zonas escolares, 8 escuelas primarias (cuatro de turno matutino y cuatro de vespertino), 8 maestros (7 maestras y 1 maestro), 7 directores (4 directoras y 3 directores), 5 de los grados del nivel primaria (excepto el 4to grado), 1 semana de clases videograbada por cada maestro participante, jornadas escolares diarias de 4.5 horas, total de 160 horas de videograbación de actividad de aula. Las escuelas que participaron en esta investigación fueron primarias públicas de una entidad federativa en el centro de México. Con la intención de capturar contextos diversos en el uso del tiempo, se seleccionaron cuatro planteles educativos de doble turno y así contar con más información de uno de los sectores educativos con mayor vulnerabilidad. En cada escuela participante se videograbó la actividad pedagógica de un maestro durante toda la jornada escolar y a lo largo de una semana completa de clases.

Los resultados de esta investigación confirman un supuesto sobre el tiempo escolar en las escuelas de México: el tiempo en la escuela y el tiempo de aprendizaje no son sinónimos. Con menos de la mitad de la jornada escolar utilizada en interacciones educativas intencionales (activas y pasivas), la brecha entre el tiempo de instrucción y el disponible es amplia. El tiempo escolar analizado en este estudio transcurrió, en su gran mayoría, dentro del aula. Los maestros observados ofrecen evidencias contrarias al estigma de docentes indiferentes a su práctica y despreocupados porque sus alumnos aprendan. Pero también, es cierto que en la observación realizada por este estudio se identifican pocas estrategias docentes para organizar y desarrollar las actividades de aula, y prevalece un énfasis en la cultura escolarizante, de procedimientos y formas, más que una cultura centrada en el aprendizaje. Esta investigación mostró referencias y evidencias para entender la relación entre el tiempo y el logro de los estudiantes. El reto está en maximizar las oportunidades de los alumnos en interacciones significativas. Dar importancia al tiempo para aprender en la escuela implica cuidarlo y, con ello, tomar decisiones para aprovecharlo de manera sostenida y efectiva en interacciones educativas de calidad para todos. En el entendido de múltiples y

variados contextos, no se trata de replicar circunstancias. Se trata de considerar recomendaciones.

Respecto de nuestra investigación, la misma representa un aporte en relación a la dimensión del tiempo escolar que nos interesa investigar en las aulas de escuelas primarias, aquel tiempo dedicado a la enseñanza.

Nistal (2022) investigó en relación al tiempo escolar con el propósito de conocer cuáles son los efectos de extender la jornada escolar en las trayectorias escolares. El objetivo de este artículo es evaluar en qué medida la ampliación del horario escolar puede conducir a mejoras en la educación. Los defensores de ampliar el tiempo escolar argumentan sobre los efectos positivos sobre el aprendizaje y la trayectoria académica. Quienes se oponen sugieren que no se garantiza que un mayor tiempo lleve a resultados más eficaces.

Para investigar el efecto de alargar la jornada escolar sobre la retención de grado, utilizaron principalmente una fuente de datos de diez años (2011 a 2019): la Encuesta Anual (RA, por sus siglas en español "Relevamiento Anual"). La RA es un censo nacional anual a nivel escolar, que contiene información sobre cada escuela en Argentina para todos los niveles. Dispusieron de datos administrativos de más de veinte mil escuelas cada año, con más de cinco características de la escuela (como número de clases, número de estudiantes, etc.) y los estudiantes (como nacionalidad, número de repetidores, etc.). También usaron datos sobre el número de repetidores, estudiantes con sobreedad, cantidad total de estudiantes, tamaño promedio de las clases, estudiantes que retienen el grado, estudiantes matriculados en escuelas con regímenes extendidos y la provincia de la escuela. Además, utilizaron dos fuentes de datos: primero, para controlar los días escolares en un año, recolectaron datos sobre los días de las huelgas docentes en escuelas primarias de Argentina, una fuente de datos abiertos proporcionada por Jaume y Willén (2019). En segundo lugar, utilizaron Aprender-2016 y Aprender-2018, dos oleadas de pruebas estandarizadas nacionales de matemáticas y comprensión lectora para escuelas primarias, para explorar mecanismos.

En los resultados se observó que extender la jornada escolar reduce la no promoción de grado en los estudiantes de la primaria en un 23,1%. Explotando datos de panel de

Argentina entre 2011 y 2019, la evidencia demuestra que alargar los días escolares reduce sustancialmente la repetición de grado en las escuelas primarias. Por este motivo, la implementación de ampliaciones en los regímenes escolares reduce el número de estudiantes que repiten grado.

A los fines de nuestra investigación, el estudio sobre los efectos de extender el tiempo de instrucción permite realizar una mirada sobre los usos del tiempo escolar. Además de bibliografía que nos permite seguir ampliando nuestro objeto de estudio.

Medina Martínez (2020) relata una investigación sobre el papel fundamental que juega la oralidad en el desarrollo íntegro de una persona, la importancia de trabajarlo durante edades muy tempranas y progresivamente. El principal objetivo del trabajo era analizar la presencia de la oralidad en el currículo y en el aula, viendo cómo realmente se trabaja y los errores más repetidos a la hora de trabajarlo.

Para ello, se diseñó un proyecto dirigido a los alumnos de 2°grado de Primaria, dentro del área de Lengua. El mismo consistía en destinar la sesión de Lengua de todos los lunes a trabajar la expresión y comprensión oral a través de actividades variadas y muy dinámicas, trabajando aspectos como el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y con los demás, controlar las emociones, etc. Estas sesiones tienen actividades muy variadas que trabajan diferentes aspectos que contribuyen a la adquisición de las destrezas necesarias para ser competente a nivel oral. Teniendo en cuenta el año de la investigación, la propuesta pensada para trabajar en 2do grado de escolaridad primaria en el área de Lengua se ve afectada por la emergencia sanitaria provocada por el virus Covid19.

Los resultados que obtuvieron fueron que, debido a los ajustes necesarios para el dictado de clases en el año 2020, no pudieron llevar a cabo lo propuesto en los objetivos de la investigación. Y la autora concluyó que la programación quedaba limitada a una enseñanza presencial, donde era necesaria la comunicación y aprendizaje entre iguales, con dinámicas basadas sobre todo en el trabajo cooperativo, que mostró al docente como guía totalmente necesario en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado.

A los fines de nuestra investigación, este artículo aporta conceptos que sirven para el marco teórico. Es importante trabajar la oralidad en la escolaridad primaria, planificarla adecuadamente y abordarla desde todas las áreas del currículo.

Peluso Condé (2018) realizó una investigación cuyo objetivo era verificar las relaciones entre la oralidad y la escritura durante el proceso de alfabetización de niños en una escuela privada de Ubá, Minas Gerais, Brasil. Alguno de los objetivos específicos que se propuso estudiar fueron: identificar las estrategias desarrolladas por la escuela y aplicadas por los docentes para abordar las dificultades presentadas en la adquisición de la lengua escrita durante el proceso de alfabetización; indagar, en el trabajo desarrollado en las clases de alfabetización, sobre la estimulación a la expresión oral de la lengua como estrategia para la adquisición del lenguaje escrito; identificar en el discurso de los alumnos y de los docentes la visión que ellos tienen sobre las dificultades que se manifiestan durante el proceso de alfabetización.

Para la realización de este estudio se llevó a cabo un análisis documental y bibliográfico, se aplicó una encuesta semi estructurada y narrativa a alumnos y profesores, además de la observación no participante en las clases de alfabetización. La recolección de los datos utilizó como soporte documentos como PNE, PNAIC y LDB, con el objetivo de basar la investigación para análisis y presentación de las conclusiones obtenidas por la investigación. Fueron también utilizados estudios desarrollados por Borzone y Signorini (1988), Braslavsky (1985), Cagliari (1998), Castedo y Torres (2011), Ferreiro (2002), Frade (2014), Freire (2011), Goodman (1990), Koch (2002), López (2012), Mortatti (2000), Pontecorvo (2003), Reyes y Pérez (2014), Soares (2016) y Zuccalá (2015) entre varios otros autores.

En las conclusiones de la investigación, se percibe que los alumnos que presentan menos dificultades en la adquisición del código lingüístico en su mayoría son niños que reciben acompañamiento en casa para realizar las tareas escolares, son más extrovertidos, seguros y no presentan dificultades para manifestar sus ideas oralmente. Se sostiene que, si hubiese un mayor estímulo a la manifestación oral de la lengua, el código lingüístico sería más fácilmente asimilado. Pues la intimidad necesaria con la lengua para un rendimiento

escrito óptimo debe pasar primeramente a la intimidad con el lenguaje oral, presente en el entorno del niño desde su nacimiento.

A los fines de nuestra investigación, la misma representa un aporte en cuanto a pensar la importancia de la oralidad y su relación con la escritura en la etapa de alfabetización. En relación a esto, en el marco teórico utilizan conceptos que permiten ampliar el análisis de nuestro objeto de estudio.

Fonseca (2021) llevó a cabo una investigación sobre la enseñanza de la lectura y la escritura en Argentina con reflexiones y aportes desde las neurociencias y la neuroeducación. La misma dice que aprender a leer es una preocupación para la neuroeducación en Argentina, ya que una gran cantidad de niños y adolescentes no aprenden a leer o a comprender textos, y esto no puede atribuirse exclusivamente a aspectos intrínsecos a ellos, sino especialmente a factores educacionales, culturales o socioeconómicos.

El objetivo de este trabajo fue realizar una revisión de investigaciones significativas sobre el cerebro lector, desarrolladas a partir de las neurociencias que deberían impactar en las propuestas educativas. También se realizó una descripción del estado de situación respecto a la alfabetización y a los resultados obtenidos por los estudiantes argentinos en el área de prácticas del lenguaje en cuanto a pruebas nacionales e internacionales y un análisis de los mismos.

El resultado del análisis de estos datos demostró que, en Latinoamérica, el analfabetismo dentro del aula se constituye en un problema. Muchos estudiantes han transcurrido el cuarto o quinto grado de escolaridad sin haber adquirido los procesos básicos de lectura y escritura. A su vez los niños de sectores socioeconómicos más vulnerables presentan mayores dificultades en las trayectorias escolares que los niños de otros sectores sociales. Esta situación se ha visto agravada en tiempos de pandemia debido al aislamiento social preventivo obligatorio que determinó la suspensión de la enseñanza presencial en las escuelas argentinas durante casi todo el 2020 y el inicio del 2021. La pandemia dejó al descubierto la considerable inequidad respecto a las oportunidades educativas de los estudiantes argentinos, las dificultades de conectividad, la falta de dispositivos tecnológicos y la falta de reflexión acerca de las implementaciones didácticas. Muchas familias solo

contaban con un celular para varios miembros y el WhatsApp fue el medio más utilizado para la comunicación con los docentes y la única herramienta para el aprendizaje durante un año y medio de suspensión de las clases presenciales en distintos territorios de Argentina.

A los fines de nuestra investigación, este trabajo aporta datos actualizados respecto de la situación de Latinoamérica, pero sobre todo de Argentina respecto a la alfabetización.

## Capítulo II. Conceptos acerca del problema de investigación

### Presentación

En el apartado que sigue, se definen conceptos que se vinculan con el problema de investigación. Se trata de una aproximación que busca sustentar los rasgos que asumen los instrumentos de investigación, así como también servir de elementos de análisis del material empírico.

### Tiempo escolar

Para definir el tiempo escolar, retomaremos a diferentes autores como Gimeno Sacristán (2008), que lo considera fruto de la racionalidad moderna con intención de ordenación del periodo de escolarización, en el calendario educativo, en la regulación del currículum, en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el horario de clases. Como menciona el autor, es una categoría que cobra importancia en la modernidad, por la necesidad de organizar cuidadosamente todos los aspectos pensando en la productividad. Recio (2007) acuerda en esta dimensión del tiempo pensada en relación a la utilidad "el tiempo escolar es una construcción cimentada a partir de distintas concepciones acerca del trabajo, la sociedad, la funcionalidad y la utilidad". De esta manera, el tiempo escolar posee una cualidad altamente normativa, que refleja orden, que estructura, que ritualiza. Se basa en la disciplina, en el modelo de autoridad del padre y en el control del sujeto. Hay una norma y una vigilancia que implican una reorganización del tiempo y del espacio que sustituyen al castigo (Foucault, 1992). Esta concepción del tiempo es la que ha dado origen a la escuela que conocemos en la actualidad. Sobre el asunto, Fernández Enguita (2003) dice que el principal condicionante de los procesos escolares es el tiempo, y su principal recurso las capacidades y motivaciones de los alumnos, lo que significa que en un mismo tiempo distintos alumnos obtendrán distintos resultados, así como que un mismo resultado sólo podrá obtenerse con distintos tiempos.

La categoría conceptual del tiempo escolar cobró relevancia los últimos años debido a diferentes investigaciones que se realizaron con el objetivo de conocer los beneficios de ampliar la jornada escolar en Argentina con la intención de conocer si al permanecer mayor

cantidad de tiempo en la escuela se obtienen mejores resultados de aprendizaje. Una de ellas es la que realizó Veleda (2013). En la misma reconoce el valor de ampliar la jornada escolar en todas las escuelas primarias del país, para garantizar el derecho a la educación. Uno de los ejes que estructura el planteamiento de la investigación es el tiempo escolar. Al respecto dice: "El tiempo escolar puede ser una gran oportunidad para revisar prácticas, repensar la enseñanza y organizar de nuevas formas el clima escolar" (p. 7). De igual modo, en otro trabajo, Veleda et. Al (2011) expresan que una ampliación bien diseñada del tiempo escolar en el nivel primario "se convierte en una posibilidad para avanzar en la construcción de la justicia educativa". Sobre el asunto, Nistal y Orlicki (2024) también estudiaron acerca de la importancia del tiempo escolar. El objetivo de la investigación fue relevar la evidencia causal internacional y nacional sobre la importancia del tiempo escolar, ya sea en cantidad de días de clase o en cantidad de horas, en las trayectorias escolares y los aprendizajes alcanzados. En los resultados se observó que el tiempo escolar importa, que más tiempo en la escuela suele ser mejor. Extender el tiempo escolar, ya sea aumentando la cantidad de horas o días, puede tener efectos en la mejora de aprendizajes, reducción de la repetición de grado o mejoras en la asistencia futura en la escuela.

En nuestro caso, el interés radica en los usos del tiempo escolar, aquel tiempo que se utiliza en las aulas de Primer Ciclo de escolaridad primaria para enseñar contenidos específicos como la oralidad. Para ello, es necesario tener en cuenta las diferencias que existen entre las instituciones educativas, los estilos docentes, las formas de concebir la enseñanza, pero sobre todo el conocimiento del Diseño Curricular que organiza y estructura los contenidos a enseñar junto con las normativas vigentes en cada jurisdicción, en este momento, el Plan Provincial Integral de Alfabetización, que propone un reordenamiento diferente al Diseño Curricular en cuanto a los contenidos prioritarios en el área de Lengua, específicamente en el eje oralidad y escucha activa, así como también un modelo didáctico con sus respectivos materiales.

**Tiempo escolar como elemento estructurante de la organización escolar**

El tiempo de la escuela se constituye en un tiempo muy importante, pues, es "cuantitativa y cualitativamente uno de los tiempos sociales más relevantes, hasta el extremo de condicionar y determinar la organización de todas las demás temporalidades" (Morán, et

al. 2012, p. 61). Para el estudio del tiempo escolar, Dreeben (en Gibaja 1993) describe la analogía del aula como una fábrica o un taller. Esta idea de mirar la escuela como un lugar de trabajo es solo a modo de analogía, "en donde hombres se mezclan con instrumentos y cosas, manufacturan productos y transpiran". Y es que observaba que la fábrica y la escuela compartían ciertas propiedades estructurales de la organización, la figura de la autoridad y ciertas características espaciales entre el aula y el taller.

En Argentina, desde el origen del Sistema Educativo Nacional, se observa una organización de la jornada escolar que responde a características rígidas y uniformes del tiempo. Dicha organización estructura la jornada escolar de manera tal que no presente momento alguno librado al azar. Terigi (2012) lo define como la distribución monocrónica del tiempo en la escuela, siendo esta una característica que adquiere desde su creación. En la actualidad, aún se observan estos mecanismos institucionales para regular los usos del tiempo en las escuelas, y esto se puede observar en la distribución del horario escolar. A pesar de tener en cuenta las características propias de cada institución, existe un tiempo cuidadosamente estipulado para cada cosa: la formación, el saludo, los recreos, la enseñanza, ya que hay una previsión de la misma que responde a los ritmos escolares, por último, la evaluación, ya que la forma en que se evalúa también responde a una estructuración temporal: bimestral, cuatrimestral, semestral, anual.

La jornada escolar del Nivel Primario en nuestro País, en la mayoría de las instituciones, es de cuatro horas diarias, con un total de 829 horas teóricas en Nivel Primario de gestión estatal, aunque la Ley Nacional de Educación N° 26.206 del año 2006, en el artículo 28 especifica: "Las escuelas primarias serán de jornada extendida o completa con la finalidad de asegurar el logro de los objetivos fijados para este Nivel por la presente Ley". Con esta organización de la jornada escolar se ofrecería la oportunidad de generar propuestas de enseñanza con más tiempo para poder lograr los objetivos que se plantearon en la Ley, asociando más tiempo con rendimientos, como si esto asegurara mejores aprendizajes. Lo que habría que estudiar serían cuáles son los usos del tiempo escolar en la jornada clásica de cuatro horas. Ya que esa jornada escolar es un "tiempo potencial" en un sistema educativo como el argentino que presenta fuertes desigualdades (Veleda, 2013).

En Chubut, según el Calendario Único Escolar en escuelas de gestión estatal, hay un total de 189 días de clases, con 756 horas teóricas de clase. Se ha visto modificada esta estructura en el año 2023 debido a que el Ministerio adhirió a la Res. CFE Nº 426/22 en el marco del Programa: "Hacia la universalización de la jornada completa o extendida", ampliando de esta manera una hora más de clases en todas las escuelas. Esta medida quedó suspendida en el año 2024 luego de que se tramitó la aprobación e implementación del Plan Provincial Integral de Alfabetización "Chubut Aprende 2024-2027" (Res ME Pcia Chubut N.º 147/24). Dicha norma propone una reorganización de tiempos, espacios y modos de trabajo. Por este motivo, el tiempo escolar es un elemento vertebrador de la experiencia de la escuela que da sentido, un factor determinante en los resultados académicos en relación con la calidad educativa (García y Echeverri, 2022).

**Tiempos de enseñanza y aprendizaje**

Según Gimen Sacristán (2008), el tiempo escolar se organiza y se considera importante en dos aspectos: primero, el tiempo escolar neto, que es medido y distribuido de tal manera que facilita la organización del horario en las escuelas. Esta dimensión del objeto de estudio responde al tiempo objetivo, es aquel tiempo reloj donde se visualizan aspectos referidos al dispositivo escolar foucaultiano. Sobre esto, Husti (1992) afirma que hacia el siglo XIX se instauró en la escuela el concepto de tiempo newtoniano, que obedecería a lo que el sector económico, con el taylorismo, promulgaba. Por otro lado, el tiempo subjetivo que describe Gimeno Sacristán, aquí encontraremos aspectos referidos al uso de este tiempo en las escuelas. Es esta segunda acepción del tiempo escolar la que nos interesa estudiar. En palabras del autor, lo estrictamente importante en el tratamiento que se hace del tiempo en la educación no sería su duración o estructuración, sino lo que en él se hace.

No existe un único tiempo, sino que hay muchos que se relacionan y se encuentran en la escuela. A nosotros nos interesa ese tiempo en el que "sucede algo, aquel en que el alumno aprende y el profesor enseña", diría Fernández Enguita (2003). Interesa esta dimensión porque, a su vez, tiene múltiples variables, como dice el autor: "Este tiempo no sólo tiene una duración, sino también una intensidad y una homogeneidad". Esto quiere decir que no importa la carga horaria de la jornada escolar, sino la intensidad y continuidad de la enseñanza, las actividades en las que el tiempo solo es un condicionante. Entonces, "partimos

del principio de que el tiempo de la escolarización no es el de toda la educación, así como tampoco siempre lo es de enseñanza y menos, todo él, de aprendizaje" (Gimeno Sacristán, 2008). La enseñanza tiene un tiempo, es necesario, aunque nos surgirían algunas dudas tales como el destino que se asigna, la forma en que se administran los tiempos de la enseñanza, los usos que le da el docente. Si bien es necesario el tiempo físico para organizar la jornada escolar y planificar en relación a eso, lo más importante es el tratamiento que se hace con el tiempo en la enseñanza.

**La administración del tiempo en el aula**

El tiempo es un elemento fundamental en la escuela. La cantidad de tiempo que un alumno permanece en la institución es el resultado de una compleja cadena de decisiones políticas, sociales e institucionales, lo que sucede dentro del aula es responsabilidad del docente, es el único que puede de alguna manera controlarlo y administrarlo. Sobre esto, Jackson (1992) dice: "Una responsabilidad del docente es servir como cumplidor oficial del horario, es el encargado de que las cosas comiencen y acaben a tiempo".

Es el docente el encargado de administrar los tiempos que nos resulta interesante estudiar, el de la enseñanza, esto supone disponer de distintos tipos de tiempos para desarrollar su tarea. Por un lado, se encuentra el tiempo instructivo**,** entendido como aquel que resulta potencialmente productivo, en el que se realizan actividades de enseñanza o acciones directamente vinculadas a ella. Por otro lado, está el tiempo inerte, en el cual no se llevan a cabo actividades de enseñanza. Teniendo en cuenta esta distinción, el docente elabora sus planificaciones didácticas considerando estos aspectos, entre otros factores que intervienen en su práctica cotidiana. En relación a este tema, Rodríguez Martínez (2009) acuerda en que es el docente, mediante una sincronía en el tiempo disciplinar, el que diseña una propuesta de enseñanza con secuencias muy precisas de contenidos y actividades de aprendizajes. Como dice la autora, tiene que existir un ritmo uniforme en los aprendizajes, a determinado tiempo le corresponde determinada secuencia de actividades.

El tiempo incide en el diseño de la enseñanza. A este componente lo definimos como el conjunto de decisiones intencionales que toma el docente para organizar las actividades en el aula: "Como acción intencional, la enseñanza busca el logro de resultados de aprendizaje,

lo que requiere de un proceso sostenido y redirigido para alcanzarlos." (Davini, p. 24, 2008). Siguiendo el planteamiento de la autora, la enseñanza se constituye como una secuencia metódica de acciones, ya que la enseñanza implica un tiempo y un proceso, sigue una lógica y se conforma por una serie de etapas. Esta lógica, que implica un tiempo específico, organizado en diferentes etapas, se puede evidenciar en las planificaciones didácticas.

La planificación didáctica es un elemento fundamental en la práctica docente, ya que es una práctica que involucra tareas como idear y proyectar con la intención de orientar procesos de aprendizaje. Sirve para organizar las prácticas de enseñanza, ya que permite realizar las previsiones necesarias, pero, además, para disponer de una herramienta que posibilita analizar la propia práctica, así como evitar improvisaciones e incoherencias, además de intercambiar ideas con colegas. Es el momento en el cual se piensa la clase, se disponen los recursos y el tiempo necesario, se seleccionan los contenidos, pero, sobre todo, la intencionalidad del docente. Como señala Edith Litwin "es útil el concepto de arquitectura de la clase entendida como la secuencia de actividades que desarrolla el docente, como rutinas más o menos estables, que persiguen el aprendizaje de un contenido específico. La arquitectura de la clase es el andamiaje que le permite al docente asumir, con cierto margen de estabilidad, los aspectos imprevisibles de la misma … se trata de una construcción en la que el docente recorta contenidos, negocia significados, establece relaciones entre la teoría y la práctica" (Litwin, 1997). Asimismo, Anijovich y Cappelletti (2018) destacan que planificar va de la mano con la reflexión sobre la propia enseñanza, pues "los docentes deben ser profesionales reflexivos, investigadores de sus propias acciones y productores de saberes, que postulan que los cambios educativos solo son posibles si se teorizan las experiencias y se experimentan las teorías." En relación a los momentos de la misma, podemos identificar tres: el inicio, momento en que el docente despliega estrategias para generar motivación en los estudiantes. Aquí es donde se establecen puentes con la clase anterior, puede ser a través de algún recurso. Además, se explicitan los contenidos pensados para la clase. En un segundo momento, el desarrollo, donde, además de la explicación y exposición teórica, se desarrollan actividades para establecer conexiones entre teoría y práctica; y, por último, el cierre, momento en el cual se realiza una tarea de síntesis de lo trabajado y se generan nexos con los contenidos que siguen. El momento de cierre es crucial, además, para corroborar si se cumplió con lo propuesto en esa planificación.

## La oralidad

La oralidad está hecha de voces; las voces representan lo material y lo tangible del discurso oral es por esto que el trabajo con la voz en nuestras clases se vuelve crucial. Según lo que queramos comunicar, será: alta, grave, profunda; con un acento, con una entonación, con un ritmo particular. La voz nos da nuestra identidad como hablantes, y ella también viene acompañada por gestos y por un cuerpo (Madagán 2013)

La oralidad adquiere diferentes connotaciones dependiendo el campo disciplinar desde la que se aborde. Gutiérrez Ríos (2014) sostiene que sus estudios aluden a: "cultura oral", "mundo oral", "composición oral", "cuestión oral", "lo oral", "expresión oral", "comunicación oral", "palabra hablada", "lengua hablada", "el habla", entre otras expresiones. La autora presenta diferentes perspectivas de estudio que permiten abarcar su estudio de manera más amplia. La primera perspectiva que presenta es la antropológica y sociocultural, que remite a que la oralidad es esencial para fortalecer las identidades colectivas y la transmisión generacional ya que opera como instrumento de mediación que favorece la memoria cultural y moral (p. 31). Desde la perspectiva de estudios literarios, se reivindica el valor de la palabra oral y específicamente de la palabra oral artística ya que la tradición oral, procura, conservar conocimientos ancestrales a través de relatos, cantos, poesías, rezos, conjuros o discursos. En cuanto a la perspectiva retórica, lingüística y discursiva los aportes a la oralidad son variados y configuran un estudio sistemático de la palabra oral como la voz, la memoria y el arte de la retórica. Por último, menciona la perspectiva educativa, que remite a los fines de nuestra investigación, donde presenta diferentes formas de pensar la enseñanza de la oralidad en el ámbito educativo. Sobre esto Gutiérrez y Rosas (2010) sostienen que cuando se alude a enseñar lengua oral en la escuela, se hace cargado de sentido y que es preciso contar con un marco de referencia que, de lugar a una actividad didáctica de la oralidad, fundamentada y contextualizada. Advierte, además, de que, en la formación docente, esta dimensión esta poco abordada, puede ser por falta de marcos teóricos y metodológicos que orienten la formación recibida en los institutos.

Gutiérrez y Uribe (2015) sostienen que a la oralidad se le puede atribuir un carácter educable y enseñable, lo que significa que en el acontecimiento mismo de la formación escolar se deben propiciar aprendizajes vinculados tanto con la capacidad de hablar como de

escuchar. En esta línea, “la escuela debe enseñar a comprender la trascendencia ética, política y estética del hablar y el escuchar y, además, definir pedagógicamente los límites, las condiciones y las implicaciones del qué decir, cómo decir (verbal y no verbal) y cómo escuchar de manera respetuosa, crítica y reflexiva”. El concepto de oralidad en la escuela muchas veces se reduce al dominio de la palabra hablada y en línea con los autores, esto implica aspectos de entonación, la vehemencia o la prolijidad del discurso. Es necesario que el aula se convierta en un espacio donde se puedan crear situaciones reales donde la oralidad convoque a los estudiantes a comprender y producir ensayos orales acordes al contexto al cual pertenecen. Ese es el objetivo que debe alcanzar la enseñanza de la oralidad en la escuela con principios didácticos que fundamenten esa acción (Lomas, 2006, como se citó en Gutiérrez Ríos, 2014). Si bien la escuela no tiene la misión de enseñar a hablar, ambos autores sostienen que el fortalecimiento de la competencia discursiva oral implica aprender a tener control sobre lo que se dice y cómo se dice dependiendo el contexto. En relación a esto, el autor sostiene:

> Las necesidades de la escucha y del habla en la vida real son lo suficientemente amplias como para que sea bastante difícil hacer una lista, incluso parcial, de las mismas. A pesar de todo, el alumno llega a la Enseñanza Secundaria, y en buena parte también a la Enseñanza Primaria, siendo capaz de satisfacer ya sus necesidades cotidianas. En consecuencia, la escuela no tiene la misión de enseñar a hablar sin más, sino que, por una parte, debe ampliar la conciencia del alumno sobre sus propias elecciones lingüísticas y comunicativas y con respecto a la relación existente entre éstas y la situación; por otra parte, debe ampliar las capacidades de escucha y de habla también en situaciones menos «cotidianas» (Lugarini, en Gutiérrez Ríos, 2014, pp. 110-111).

**La oralidad como objeto de enseñanza**

La oralidad es un contenido escolar que cobra especial interés en la escuela, en el Diseño Curricular se plantea en un apartado específico. Resulta importante enseñar este contenido, ya que cuando al estudiante se le enseña a ampliar sus habilidades comunicativas de expresión oral y escrita, mejora sus capacidades de aprendizaje porque tiene más herramientas para adquirir, asimilar, estructurar, retener y reproducir sus saberes (Reyzábal,

2006). La importancia del mismo entonces radica en la ampliación de las habilidades que potencia el trabajo con la oralidad, como la expresión y la comprensión oral, sumamente importantes para toda la vida, pero fundamentales para transitar la escuela.

Durante muchos años fue escasa la investigación sobre la oralidad y su importancia. Con la Ley Federal de Educación, el abordaje de este contenido empezó a cobrar relevancia. Esta normativa entendía la escuela como el ámbito privilegiado para mejorar la competencia comunicativa de los alumnos, por lo que se incluyó la oralidad en los Contenidos Básicos Curriculares (Dirección General de Cultura y Educación, 2003). Con la Ley de Educación Nacional, la oralidad, se estableció como uno de los objetivos del desarrollo de las competencias lingüísticas, orales y escritas de la lengua española.

El estudio y la enseñanza de la oralidad requieren de categorías teóricas y de análisis propias (Navarro, 2013). Es necesario hacer de la oralidad un objeto de enseñanza. En relación a este tema, Carlachiani (2016 en Municoy Tejedor, 2019) sugiere que se tenga en cuenta al menos cuatro aspectos: primero, hablar sobre temas específicos; segundo, proponer propósitos claros en contextos concretos, teniendo en cuenta el registro adecuado para cada propósito y contexto; tercero, valorar la diversidad lingüística; y, por último, atender a los roles de quienes participan en el intercambio oral.

La oralidad como contenido curricular, se presentaría secuenciado, complejizándose según el grado. En el Diseño Curricular de Primer Ciclo de la Educación Primaria de la Pcia. De Chubut, uno de los ejes propuestos es la comprensión y producción oral, podemos decir entonces que es un contenido curricular a enseñar en la escolaridad primaria. Por este motivo, es necesario considerar su intencionalidad didáctica y abordarlo en el aula con "propuestas específicas y planificadas". Las formas que sugiere el Diseño son a través de conversaciones en colaboración y conversaciones exploratorias. En ambas, el docente “no es simplemente alguien que se interesa por lo que los alumnos dicen, sino que les enseña a decir más y mejor” (p.11).

En la grilla de contenidos propuestos para Primer Ciclo, si bien hay una profundización en los contenidos según el grado (1ro, 2do, 3ro), los mismos se organizan en: participación en conversaciones; producción de variados textos orales de acuerdo al

propósito comunicativo; escucha activa, producción de narraciones que se irán profundizando en planificación y elaboración de textos orales guiados por el docente. Además, la re narración con y sin soporte gráfico; comprensión y disfrute en situaciones de escucha de diferentes géneros literarios; producción de textos diversos a partir de las posibilidades lúdicas del lenguaje oral. En relación a la lectura, el seguimiento en voz alta; comprensión y ejecución de diversos tipos de consignas orales e instrucciones, reflexión sobre las palabras escuchadas; interpretación de imágenes y, por último, juegos de palabras en comparaciones y metáforas.

Cassany (2023) advierte que, desde la didáctica tradicional, la enseñanza de la oralidad suele presentarse a través de tres estrategias principales: la lectura en voz alta, la exposición oral y el dictado. La primera, aunque se trata de una actividad de lectura, constituye una de las formas en que se trabaja la oralidad, especialmente en la escuela primaria. En estos casos, el docente suele limitarse a evaluar la fluidez del discurso, lo que expone a los estudiantes que no logran esta habilidad frente a sus pares, generando en ocasiones consecuencias negativas en el plano emocional, como baja autoestima o incluso situaciones de burla. La segunda estrategia es la exposición oral, una tarea compleja que visibiliza muchas de las dificultades que enfrentan los estudiantes al expresarse públicamente. Tal como señalan Cassany et. al (1994):

> "los alumnos tienen importantes problemas de expresión como la falta de fluidez y corrección, pobreza léxica e inmadurez sintáctica y son incapaces de llevar a cabo determinadas intervenciones orales más complicadas, como realizar una exposición monologada, hablar en público o leer en voz alta" (pp. 134-135).

Finalmente, el dictado constituye una práctica extendida en las aulas de todos los niveles educativos. Sin embargo, el abordaje de la oralidad en esta estrategia suele ser limitado, dado que en la mayoría de los casos la intencionalidad didáctica se orienta a evaluar la copia textual de lo que se dicta, dejando de lado la comprensión y la reflexión sobre el discurso oral. Magadán (2013) señala diversas estrategias para trabajar la oralidad en el aula. Una de ellas es la entrevista, en la cual se propone a los estudiantes una estructura de intercambio conversacional que implica ciertas negociaciones respecto de los tiempos y turnos de palabra. Otra forma de oralidad planificada que menciona la autora es el debate,

entendido como una situación de confrontación de ideas en la que los participantes expresan y defienden sus opiniones acerca de un tema, generalmente con la intervención de un moderador. Asimismo, destaca la exposición oral como una de las prácticas más frecuentes en la escuela. Según la autora, en este tipo de situaciones comunicativas los estudiantes suelen presentar dificultades al momento de hablar frente a otros, por lo que recomienda una planificación más rigurosa del discurso y una menor improvisación. Finalmente, Magadán advierte que la lectura en voz alta, muchas veces, se reduce a una práctica obligatoria orientada únicamente a comprobar que los alumnos leen correctamente, perdiendo así su potencial comunicativo y expresivo.

Si bien se menciona una serie de contenidos a enseñar, hay que tener presente cómo se haría. Para lograr esto, el maestro necesita conocer estrategias para tratar el tema y planear su enseñanza usando materiales pedagógicos que se enfoquen en las prácticas orales formales con la seriedad que requieren. Como menciona Navarro (2013), hay escasa bibliografía sobre la didáctica de la oralidad y es que "la tradición educativa ha privilegiado la enseñanza de la gramática haciendo hincapié en prácticas de lectura y escritura, dejando de lado la enseñanza de la oralidad" (p.107).

**La oralidad, una habilidad comunicativa**

Las habilidades comunicativas son fundamentales para interactuar con otros. Marisa y Swieszkowski (en Fachin Vela 2020) las definen como" un conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida, con el fin de participar con eficiencia y destreza, en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana". Las habilidades comunicativas son aquellas que se despliegan en la interacción social y el intercambio de información o un código en común, donde el emisor y el receptor tienen un gran compromiso durante el proceso comunicativo como protagonistas (Cárdenas, 2019, como se citó en Fachin Vela 2020). Por su parte, Vanderslice y García (2006) las definen como "toda respuesta efectiva frente a una situación de relación interpersonal, en otras palabras, es la capacidad que poseemos para comprender, hacerse entender y responder". Según Ong (1996), la palabra en su ambiente oral natural es real: "La articulación hablada es dirigida por una persona real y con vida a otra persona real y con vida u otras personas reales y con vida", pero además todo esto sucede en un determinado momento.

En cuanto a la oralidad como sistema comunicativo, Mostacero (2004) plantea que "la oralidad es el primer sistema comunicativo que adquiere el individuo dentro de esa actividad semiótica compleja que es la producción textual y discursiva". Es la primera porque surge con las nuevas vidas, a medida que las personas nacen, este sistema comunicativo se perpetuará. Esta habilidad se ha sostenido por siglos, ya sea para compartir un legado patrimonial de generaciones anteriores o para la interacción inmediata entre las personas. En relación con esto, Ong (1996) plantea que "el habla oral es del todo natural para los seres humanos en el sentido de que, en toda cultura, el que no esté fisiológica o psicológicamente afectado, aprende a hablar". El autor plantea una diferencia entre oralidad primaria y secundaria. La primera se refiere a la oralidad de una cultura que carece de todo conocimiento de la escritura o de la impresión y que, al no tener escritura, hay correspondencia pura entre la oralidad y lo auditivo. La segunda, referida a la cultura de lenguaje hablado en los medios de comunicación, por contraste a la cultura escrita. Siguiendo los planteos del autor, "la expresión oral es capaz de existir, y casi siempre ha existido, sin ninguna escritura en absoluto; empero, nunca ha habido una escritura sin oralidad" (Ong, 1987, p. 18).

Condé (2018) responsabiliza a la escuela como garante de que todos los alumnos tengan acceso a los saberes lingüísticos necesarios para desempeñarse como ciudadanos. La autora cita a Tazaki (2002) para continuar con el planteamiento de que el dominio de la lengua está estrechamente relacionado con la posibilidad de participar plenamente en la sociedad. A través del lenguaje, las personas se comunican, acceden a la información, logran expresarse y compartir su punto de vista, y producen conocimiento. El trabajo con las habilidades comunicativas en las instituciones escolares se presenta de diferente forma, aunque la habilidad oral solo se desarrolla si hay medios, actividades interactivas que involucran a los participantes. Sobre esto, Condé (2018) menciona que la oralidad envuelve oír y escuchar y que es mediante situaciones interactivas que los oyentes enriquecen sus conocimientos dialogando, por medio de la interacción que la lengua oral proporciona. Luft (en Condé 2018, p.72) sostiene que "la escuela debe cuidar principalmente del habla de los alumnos, único medio de comunicación que la inmensa mayoría de ellos tendrá por toda la vida". Por este motivo es que el autor, considera necesaria la explotación de géneros orales en las escuelas, ya que la habilidad de planear el habla permitirá expresar con claridad los pensamientos e ideas y ejercitar opciones lexicales a la hora de manifestarse oralmente. Al

exponerse a diferentes situaciones de oralidad en la escuela, tendrán la posibilidad de ampliar el léxico, es decir, el vocabulario. Resulta imperioso plantear entonces la necesidad de que el trabajo con la oralidad en las escuelas sea planificado con el objetivo principal de enriquecer la comunicación, con un léxico ampliado, para poder desempeñarse socialmente.

**Oralidad y escritura**

La escritura es un sistema secundario en el sentido de que la expresión oral existe sin la escritura, pero la segunda no lo es sin la primera (Ong, 1987). La diferencia entre lenguaje oral y escrito es que el primero tiene más posibilidades de ampliación, con el receptor enfrente, el emisor puede expresarse mejor, mientras que el escrito es una actividad sumamente compleja. En la escritura, las palabras pueden eliminarse, cambiarse, borrarse. No existe ningún equivalente de esto en una producción oral, ninguna manera de borrar una palabra pronunciada. Las correcciones no eliminan un error, sino que meramente lo complementan con negaciones o enmiendas (Ong, en Iturrioz, 2004).

Si la oralidad es específica de la especie humana, la escritura parece ser un sistema artificial creado por el hombre para representar a la primera (Barrera y Fracca, en Medina Martínez, 2020). Por contraste con el habla natural, oral, la escritura es completamente artificial, y esto no significa condenarla, sino elogiarla, ya que tiene un inmenso valor dentro de las aptitudes humanas más plenas (Ong, 1996). Uno de los legados de la escuela es la alfabetización, ya que la adquisición de la escritura, como destreza humana, como habilidad cognitiva, nos permite articular, plasmar y perpetuar el lenguaje. Para Olson (1994), los sistemas de escritura empezaron a conservar y, por ende, a fijar la forma verbal. El proceso de plasmar en una serie de signos el lenguaje supone diferencias entre ambos modos de codificación, las unidades segmentales mínimas en ambos casos son distintas. Barrera y Fracca (1999), en cuanto a esta diferenciación, dicen que el texto oral se percibe a partir de unidades abstractas llamadas fonemas, mientras que en la escritura lo es el grafema. El proceso de poner por escrito una lengua hablada es regido por reglas ideadas conscientemente, definibles como, por ejemplo, cierto pictograma que representará una palabra específica dada, o A representará un fonema, B otro, y así sucesivamente (Ong, 1996, p.10).

James (2024), sobre la relación entre el lenguaje y la adquisición de la lectura, dice que el niño necesita poder manipular el lenguaje, reflexionar sobre él para adquirir la capacidad lectora, es que el proceso de alfabetización supone el desarrollo del lenguaje oral en tanto que hablar y escuchar, leer y escribir forman parte del proceso general de adquisición del lenguaje. La fase alfabética supone el conocimiento y la aplicación de reglas de conversión grafema-fonema que posibilitan la lectura de palabras nuevas y pseudopalabras regulares. Siguiendo los planteos de la autora, esta fase alfabética es una de las más importantes en el aprendizaje de la lectura, ya que precisa de recodificación fonológica, además de habilidades de segmentación fonémica (González, 1996). Para que la recodificación sea eficaz y automática, es necesario tener un buen conocimiento fonológico, y este conocimiento no se da espontáneamente, sino que requiere de enseñanza explícita. Borzone en Quezada (2014) expresa que la conciencia fonológica es clave para adquirir la lectura. Es una habilidad metalingüística que permite analizar y sintetizar conscientemente los segmentos sonoros de la lengua. El niño se da cuenta de que las palabras habladas, que escucha desde su nacimiento, están compuestas por segmentos de sonidos. Estos segmentos forman las palabras y, a su vez, están compuestos por sonidos individuales: las letras.

Abusamra et al. (2021) plantean que las dificultades que enfrenta el sistema educativo para garantizar la alfabetización universal responden a múltiples factores. Sin embargo, los autores señalan “que es posible promover mejores niveles de lectura y escritura recurriendo a las estrategias de enseñanza adecuadas” (p.1), lo cual supone articular propuestas fundamentadas en los avances de la psicolingüística cognitiva y en los aportes más recientes de la didáctica. En este marco, se destaca la relevancia de la enseñanza temprana, ya que el lenguaje oral antecede a la lectura y resulta indispensable propiciar experiencias ricas de interacción que sienten las bases para el aprendizaje lector y escritor. Asimismo, los autores subrayan que la alfabetización requiere el desarrollo de un conjunto de habilidades y conocimientos entre los que se encuentran: el vocabulario, dado que un léxico reducido suele asociarse con mayores dificultades de comprensión, el conocimiento de las funciones y usos de la escritura, el dominio del sistema alfabético y las capacidades discursivas (narrar, describir, argumentar y explicar).

Aprender a leer y escribir palabras constituye un aspecto central, en tanto permite comprender la lógica del sistema de escritura basado en el principio alfabético, según el cual a cada fonema oral le corresponde un grafema. En este sentido, aunque la escritura no puede considerarse una mera copia de la oralidad, su aprendizaje requiere la reflexión sobre el habla. De allí la importancia de la conciencia fonológica, entendida como la capacidad de identificar los fonemas que integran las palabras, lo cual supone, además, conocer las letras y dominar las correspondencias fonema-grafema. Tal como sintetizan los autores, "la conciencia fonológica constituye un requisito esencial para el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura" (Abusamra et al., 2021, p. 3).

Cassany (1994) advierte que la lectura y la escritura no deben entenderse como habilidades meramente técnicas o mecánicas, ya que suponen procesos complejos que involucran dimensiones cognitivas, lingüísticas, culturales y sociales. Las diferencias sobre la lengua oral y escrita han sido objeto de numerosos estudios, realizados desde ópticas diversas. Por una parte, la relación entre ambos códigos lingüísticos: determinar si el oral es antes que el escrito, si uno depende del otro o si se trata de dos estilos de lengua diferentes. (p. 89). Como sostiene el autor esta discusión tiene grandes implicancias didácticas. Si se cree que la lengua oral es primero o primordial y que la lengua escrita solo es una mera transcripción de ella, las estrategias didácticas que se implementarán están relacionadas a trabajar en el aula la lengua escrita como refuerzo de la oral. El aprendizaje de la lectura y escritura y lo que esto implica, forma parte de la vida social del niño. La adquisición de estas habilidades exige no solo la decodificación de signos gráficos, sino también la comprensión de significados, intenciones comunicativas y convenciones propias del lenguaje escrito. Cuando el niño tiene un lenguaje oral rico y variado, puede relacionar con mayor facilidad las estructuras del habla y las del texto escrito, facilitando la comprensión y la producción. En cambio, cuando hay pobreza en el vocabulario, dificultades de articulación o escasas experiencias comunicativas pueden restringir el desarrollo de la lectura y la escritura. De este modo, la alfabetización no puede reducirse a la enseñanza de grafías o reglas ortográficas, sino que requiere generar contextos de interacción donde el lenguaje oral y escrito se retroalimenten.

En relación con la pobreza del lenguaje oral y sus repercusiones en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura, resulta fundamental considerar el vínculo entre el lenguaje hablado, que el niño ya conoce y utiliza en su vida cotidiana y el lenguaje escrito, que debe aprender a leer y producir. Braslavsky (2014) advierte que "es probable que los niños que no hablan correctamente en el momento de empezar a leer no hayan alcanzado todavía la madurez mínima que se requiere para esa adquisición y, por consiguiente, tampoco para la adquisición de la lectura, que es un automatismo más elevado" (p.172). Sin embargo, es posible que la pobreza del lenguaje o las dificultades en la articulación interfieran no solo en el aprendizaje de la lectura, sino también en el desarrollo adecuado de las percepciones y de ciertas habilidades del pensamiento abstracto, las cuales deben encontrarse suficientemente maduras para que el niño pueda iniciarse en la lectura. Por este motivo, el desarrollo del lenguaje tiene por sí mismo una decisiva importancia para el aprendizaje de la lectura

**La oralidad y las tecnologías**

Magadán (2013) sostiene que "el trabajo con la voz en nuestras clases se vuelve crucial; las tecnologías hoy nos habilitan, afortunadamente, para hacerlo" (p. 8). El desarrollo de las TIC ha transformado las formas tradicionales de entender la oralidad, al permitir registrar, almacenar y analizar la palabra hablada, superando su carácter efímero. En este sentido, herramientas como los grabadores o las plataformas digitales posibilitan revisar las producciones orales y reflexionar sobre ellas, favoreciendo procesos de aprendizaje más conscientes. Asimismo, la autora invita a repensar la relación entre oralidad y escritura, ya que las tecnologías actuales desdibujan las fronteras entre ambas: los géneros digitales, como los mensajes de texto o los chats, muestran cómo "escribimos como hablamos". De este modo, las tecnologías digitales ofrecen oportunidades para trabajar la planificación del discurso oral, la argumentación y la expresión frente a otros, al tiempo que facilitan el análisis de recursos paralingüísticos a partir de materiales audiovisuales. La utilización de géneros digitales en las propuestas que menciona la autora para abordar la enseñanza de la oralidad mediada por las tecnologías en la escuela son los videos, los mismos pueden ser de cuentos, novelas, debates, entrevistas, etc. Otra forma que propone es escuchar podcast con los

estudiantes o un fragmento de un programa de entrevista, mediante la utilización de un proyector o computadora en el aula.

## Conceptos y definiciones metodológicas que encuadran la investigación

### Definiciones iniciales

La presente investigación se encuadra en un tipo de investigación cualitativa. Lo cualitativo remite a cualidades. Según Eissner (en Iturrioz, 2004), las cualidades caracterizan a los objetos y acontecimientos del entorno físico y social. Este tipo de enfoque remite a extraer las cualidades del objeto que interesa analizar y representarlas por medios diversos que la cultura provee. El análisis cualitativo permite conservar el lenguaje original de los sujetos, indagar su definición de la situación y la visión de su propia historia, de los condicionamientos estructurales, lo que lo hace particularmente rico para el análisis de estrategias.

Los estudios cualitativos apuntan al conocimiento de una realidad desde la percepción del sujeto en su propio contexto (Vasilachis, 2006). En este método, Hernández Carrera (2014) retoma la importancia del investigador en el campo y la comunicación entre sus miembros como una parte explícita de la producción de conocimiento, en lugar de excluirla, ya que en investigación cualitativa la subjetividad del investigador, así como sus impresiones y sentimientos se convierten en datos formando parte de la interpretación y los mismos se documentan. Así, el investigador es una parte fundamental del proceso de investigación, no solo aportando experiencias de campo, sino participando con su propia reflexividad (Filck, 2012, en Hernández Carrera, 2014).

Investigar de esta manera requiere un proceso interpretativo, que use múltiples métodos y sea naturalista. Esto significa que los investigadores cualitativos exploran situaciones reales (Denzin y Lincoln, 1994; Marshall y Rossman, 1999) y buscan entender o interpretar los fenómenos según el significado que las personas les dan. Sin embargo, el término “natural” aquí no supone el empleo del modelo de las ciencias naturales y sus presupuestos ontológicos y epistemológicos como vía de acceso al conocimiento de la realidad social. A lo que alude es a la circunstancia de que los investigadores/as cualitativos

se aproximan a situaciones, a acciones, a procesos, a acontecimientos reales, concretos, a interacciones espontáneas. Los investigadores observan, analizan esas situaciones, esos procesos, esos sucesos y/o sus consecuencias, esas acciones, y tratan de captarlos, tan completamente como les sea posible, en toda su complejidad y tal como realmente ocurren, intentando no controlarlos, no influir sobre ellos, no alterarlos, o modificarlos (Vasilachis, 2006).

La investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos. Iturrioz (2004) señala que, usando un método cualitativo, se trabaja en situaciones reales y el observador intenta entender los significados de esos contextos gracias a su participación en ellos. Implica, entonces, un compromiso con el trabajo de campo y constituye un fenómeno empírico, socialmente localizado. De esta forma, el proceso de investigación cualitativa supone: a) la inmersión en la vida cotidiana de la situación seleccionada para el estudio, b) la valoración y el intento por descubrir la perspectiva de los participantes sobre sus propios mundos, y c) la consideración de la investigación como un proceso interactivo entre el investigador y esos participantes, como descriptiva y analítica y que privilegia las palabras de las personas y su comportamiento observable como datos primarios (Marshall y Rossman, 1994).

Por lo expuesto, en el enfoque cualitativo antes mencionado, se trabajó con la teoría fundamentada como metodología de análisis e investigación. La misma recoge datos a través de un conjunto de métodos, sistemáticamente aplicados, para generar una teoría inductiva sobre un área sustantiva (Glaser y Strauss, en Hernández, 2014). Desde esta perspectiva, en lugar de limitarse a seguir una serie de criterios preestablecidos, la metodología impone al investigador la necesidad de llevar a cabo una reflexión crítica profunda y de mantener un enfoque ético durante todo el proceso de formalización teórica. Una característica de esta perspectiva es que pide al investigador/a identificar categorías teóricas basadas en los datos recogidos usando el método comparativo constante (Páramo Morales, 2015).

**Análisis de datos**

Los datos en la teoría fundamentada, que corresponden al muestreo teórico intencional, provienen de diferentes fuentes de información como entrevistas, observaciones, documentos, videos, entre otros. Una vez obtenidos los datos, comienza el proceso de codificación, sería el tratamiento que se realiza con esos datos, con el fin de identificar categorías, que luego se transforman en subcategorías, que se irán agrupando en categorías con propiedades comunes (Hernández Carrera, 2014). Siguiendo con los planteos del autor, en este proceso es clave mantener cierta apertura para no caer en preconcepciones. En el análisis de los datos, es necesario ser fiel a los datos que aportan, no a interpretaciones sobre lo oído u observado. Siguiendo los planteos del autor, además de la fidelidad a los datos, resulta de interés triangular información a través de diversos aportes, distintos participantes y entrevistados.

En teoría fundamentada hay tres grandes momentos que describe Hernández Carrera (2014). El primero corresponde al muestreo teórico; este refiere a la técnica de selección de los individuos a investigar; el segundo, a la saturación teórica, sería ese límite que va a indicar cuándo finaliza el muestreo y, por último, la codificación teórica. Esta es la técnica para interpretar los textos y los procedimientos de categorización de datos. En el trabajo de análisis de los datos, fase de codificación, el trabajo exhaustivo con el material obtenido en el campo es fundamental. Las transcripciones de entrevistas y registros de campo, se convierten en un momento clave, ya que comienza la labor de codificar toda esa información según distintos procedimientos. Gibbs (2012), sobre el proceso de análisis de datos, describe que en teoría fundamentada este momento de identificar y analizar se llama codificación. Codificar supone leer y releer los datos para establecer relaciones y codificar supone comenzar a interpretar. Los momentos de la teoría fundamentada son: codificación abierta, que supone un trabajo de lectura atenta a todos los datos empíricos y el trabajo de ir creando códigos para identificar conceptos, ideas y sentidos en un texto. Este tipo de codificación se utiliza en la etapa inicial del proceso de análisis de datos; en un segundo momento, codificación axial, que organiza esos datos iniciales en categorías. En esta etapa, se comparan y conectan las categorías emergentes de las primeras codificaciones. Se clasifican y se desechan aquellas que no parecen significativas en la búsqueda de ejes de análisis. Por último, en la codificación selectiva, se define la categoría central y otras categorías relacionadas, identificando sus propiedades y dimensiones.

En relación con las preguntas de investigación, Hernández Sampieri (2014) concibe que los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes; y después, para perfeccionarlas y responderlas. Siguiendo con los planteamientos del autor, la acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien "circular" o en espiral en el que la secuencia no siempre es la misma, pues varía con cada estudio. De esta manera, en este tipo de investigación, las etapas interactúan entre sí y no siguen una secuencia rígida.

**Sujetos de investigación**

Los sujetos de investigación fueron supervisoras, vicedirectoras y docentes de Primer Ciclo de dos escuelas, una en la localidad de Comodoro Rivadavia y otra de la localidad de Rada Tilly, Chubut. Tal elección surge de la referencia en la entrevista con la supervisora de Nivel Primario, ya que ambas escuelas pertenecen a las escuelas que están bajo su supervisión.

**Técnicas de investigación**

Se realizaron entrevistas a supervisora del Nivel, dos vicedirectoras y cinco docentes. Asimismo, se ha revisado planificaciones didácticas facilitadas por los docentes entrevistados, donde se pudo observar la oralidad como un contenido específicamente planificado.

**Metodología de análisis de resultados**

Se emplearon las formas metodológicas de la teoría fundamentada, la cual permite construir explicaciones teóricas a partir de los datos empíricos.

## Capítulo III. Análisis e interpretación

### El material empírico

En el siguiente apartado se exponen en detalle los datos empíricos relevados durante el trabajo de campo. En primer lugar, se presenta la sistematización de los datos, mediante un proceso de codificación abierta y axial que permitió el reconocimiento de categorías de análisis las entrevistas realizadas a los diferentes actores de la investigación. Segundo, se analizan las planificaciones didácticas elaboradas por los docentes participantes, las cuales constituyen una fuente central de análisis.

### Categorías que surgen de las entrevistas

**La enseñanza de la oralidad como eje de la política educativa:** refiere a que la enseñanza de la oralidad es un eje importante a considerar en el marco de la implementación de la nueva política educativa. Además, requiere de inversión, en capacitación docente y en recursos didácticos específicos. Sobre esto, una supervisora consultada indicó: "Viste que estamos dentro de una nueva política educativa, estamos atravesando esto que nos ha llegado este año. ¿De qué manera nos ha llegado? a través de este Plan Integral de Alfabetización, que justamente hace foco en lo que es la oralidad, o sea que hay tiempos muy importantes de clases destinados a la oralidad, sí". También comentaba que al recorrer las aulas se encontró con formas de trabajar de los docentes muy interesantes respecto a esto. Algunos cambios que evidenciaba eran como "las seños enseñan" ya no se trata de realizar actividades en fotocopias, sino que hay una cantidad de tiempo en la cual se trabaja la oralidad. Un dato significativo que aportó esta fuente es que en una de las escuelas que recorrió, en primer grado, el 90% de los niños estaba alfabetizado. Una vicedirectora entrevistada nos comentaba que en su escuela se trabaja todo lo que se plantea en el Plan Integral de Alfabetización respecto de la oralidad y las formas que emplean para trabajar. Sobre esto mencionaba: "Se trabaja mucho la oralidad, sobre todo en las primeras horas de clase. Se encara este trabajo teniendo en cuenta la parte oral espontánea". Además, comentaba que antes no se le dedicaba el tiempo suficiente a la oralidad y "es un eje superimportante" que atraviesa sobre todo Primer Ciclo. Una docente del Nivel nos comentaba que un tema recurrente en las escuelas es la enseñanza de la oralidad, como paso previo a la alfabetización. Otra fuente consultada

mencionaba el desafío que tienen las docentes de Primer Ciclo en el trabajo con el Plan respecto al desarrollo de la oralidad en los niños al iniciarse en la lectura y la escritura. Un docente de Primer Ciclo comentaba que desde su incorporación se llevan a cabo como "campañas" en relación a la enseñanza de la oralidad y que una de las estrategias que prima como recomendación es el relato de experiencias personales. Además, mencionaba que en todas las planificaciones didácticas tiene que estar mencionado que dichas actividades se enmarcan en la Res. ME 147/24, ya que desde el equipo directivo de la escuela le recuerdan constantemente al equipo docente que tenga presente, al planificar sus secuencias, habilidades como el desarrollo de la oralidad, la comprensión lectora y la reflexión sobre la lectura. Una docente de Tercer Grado comentaba que todas las planificaciones didácticas están enmarcadas en la Res. 147/24. Reconocía, además, que en todas las áreas se destaca fuertemente la importancia de la enseñanza de la oralidad, la cual se encuentra contemplado en las planificaciones con actividades que favorezcan la expresión de los niños.

**Condiciones docentes para la enseñanza de la oralidad**: refiere a una variedad de condiciones que influyen en el trabajo docente. Entre ellos, el trabajo en conjunto entre docentes, equipo directivo y supervisores para establecer criterios en el armado del Proyecto Institucional de Alfabetización que involucra el diseño de propuestas de enseñanza específicas de la oralidad. Al respecto, una supervisora entrevistada nos comentaba que, respecto a la oralidad, se plantea un trabajo en conjunto entre los docentes y el equipo directivo, que hay un tiempo al que se le destina el intercambio. El mismo podría observarse desde el momento en que se plantea la incorporación del Plan Integral de Alfabetización en las escuelas, ya que aparecen términos como "conciencia fonológica" y la "construcción oral" antes de pasar a lo escrito y es necesario que todos sepan de que se trata. Una supervisora del Nivel nos decía que es importante que estos conceptos estén claros y que necesariamente esta nueva política educativa debe ser trabajada en conjunto. En relación al armado del PIA, la fuente entrevistada comentaba que hay un trabajo en equipo con Supervisión, "sobre todo acompañando y asesorando en el armado del mismo". El Proyecto Institucional de Alfabetización incorpora entre los ejes la oralidad; sobre esto comentaba: "Los cuatro ejes que plantea el Plan están incorporados en este PIA y se están llevando a cabo". Además, agregaba: "como supervisores acompañamos esto, acompañamos la construcción de eso, ayudamos a pensar criterios y a pensar de qué manera, además, estamos acompañando ahora

la implementación directamente en las aulas, o sea que todas estamos en observaciones sistemáticas en escuelas diferentes". Una vicedirectora comentaba que a principio de año se elabora el PIA luego de acordar ejes de trabajo puntuales entre el equipo directivo y los docentes de la institución. Luego de preguntarse de qué manera se abordaría en la escuela, se pactan líneas de acción y tiempos acordados para cada acción, por ejemplo, la escritura del mismo. Sobre esto, agregó: "se armó una comisión para escribirlo, pero fue una tarea pensada entre todos los que trabajamos en la escuela. Incluso las docentes especiales, como la maestra de plástica, de música, todos, todos estaban". Una docente entrevistada comentaba que en la escuela donde trabaja se realizaron acuerdos cuando comenzó el año sobre el abordaje de determinados contenidos, entre ellos, la oralidad. Además, agregaba que antes de las reuniones institucionales, que suele ser el momento en que se aborda en conjunto, se les adelanta alguna actividad o consigna para trabajar el día de la reunión. Una docente entrevistada nos decía que el espacio institucional donde trabajan en relación a esta temática es en las reuniones institucionales y que las formas de abordarlo varían. Una de las formas que trabajan es mediante lecturas compartidas y acuerdos de los materiales que componen el Plan de Alfabetización. Otra de las formas es cuando el directivo baja indicaciones sobre las formas de abordar determinado documento. Una vicedirectora señalaba que la entrevista le posibilitó repensar las prácticas docentes en la institución donde se desempeña. Al respecto, expresaba: "Sobre todo, en qué es lo que hacemos con lo que tenemos de recursos o nuestros saberes… porque siempre están viendo lo que le falta al alumno o en relación al niño que reciben del jardín. "¿Pero y ellas?". En esta línea, mencionó algunas recomendaciones realizadas a las docentes, como la búsqueda de recursos en internet que amplíen la propuesta de enseñanza. Sobre esto, agregó: "si yo me pongo a buscar en internet, voy a encontrar canciones, voy a encontrar rimas, voy a encontrar trabalenguas, poesías, cómo pronunciar los sonidos y de todo tipo de maneras y colores y canciones que se te ocurran; hasta como videojuegos se encuentran, pero ese tiempo de navegación y de buscar y buscar no se lo toma nadie o muy pocos". Asimismo, la entrevistada mencionaba que en la escuela los docentes de grado trabajan de forma articulada con docentes de áreas especiales en la creación y ejecución de los talleres. Aunque no disponen de un espacio físico en la institución para reunirse, la tecnología ha facilitado estos espacios mediante la creación de un drive, obteniendo muy buenas experiencias. Sobre esto mencionaba: "Trabajan de manera

articulada Educación Física, Plástica y Música, y la verdad que tenemos un grupo de docentes excelentes. Ellos continúan en Primer Grado porque el año pasado fue un trabajo excelente el que se hizo. Consideramos que era necesario que ellos continuaran fortaleciéndose en el grado". En relación a otros espacios de intercambio en la escuela, la vicedirectora mencionaba que cuentan con un libro de "curriculares"; en el mismo se desglosan todos los componentes de la planificación didáctica que se sugiere como institución. En caso de que el equipo directivo considere necesario realizar alguna observación o sugerencia específica a determinado docente, se realiza en las horas institucionales. Las mismas son los días que los niños cuentan con áreas especiales, una vez por semana. La forma de abordaje consiste en acordar previamente la temática que se trabajará determinado día con determinado docente. Sobre esto, mencionaba: "Para optimizar el tiempo y yo poder contar con un poco más de tiempo, me siento con el docente, vemos tal planificación, vemos tal taller, qué se necesita, cómo se va a organizar, en dónde se lo va a implementar, en qué horario o por ahí si hay alguna otra sugerencia que hacer". Un docente de Segundo Grado mencionaba la importancia de contar con el acompañamiento de una MAI señalando como la presencia de una única profesional en la institución dificulta la atención de la gran cantidad de niños que requieren su intervención. Sobre esto, nos decía: "tenemos una sola y muchos niños que realmente la necesitan por situaciones muy complejas". Asimismo, el entrevistado puntualizó sobre la cercanía que tiene la vicedirectora de la institución en el seguimiento del trabajo docente puntualmente en cuanto al orden, control y recomendación hacia los docentes. Sobre el trabajo del equipo directivo señalaba que permanentemente recuerdan las líneas pedagógicas que se plantean para la enseñanza de contenidos puntuales, enmarcadas en el Plan de Alfabetización, entre ellos se incluye la enseñanza de la oralidad. El docente agregó: "hicieron mucho hincapié en que teníamos que trabajar: oralidad, lectura, comprensión de textos, lectura dialógica, recordándonos siempre que todas las nuevas metas, por decirlo de alguna manera, serán en relación al Plan de Alfabetización y que no podemos salirnos de eso". Una docente de Primer Grado reflexionaba acerca de la relación entre el tiempo de trabajo y el sueldo que percibe. Señalaba que sería muy provechoso contar con un sueldo provechoso que les permita dedicarse solo a una división, ya que de ese modo los contenidos podrían ser trabajados en profundidad, incluso la enseñanza de la oralidad. Sin embargo, la urgencia de ir de una escuela a otra no permite que los docentes puedan dedicarle el tiempo

necesario a las tareas que implica la práctica docente. En este sentido, expresaba: *"*si pudiéramos concentrar todo ese tiempo en un solo lugar, en un solo grado, sería muy provechoso y ahí sí, no solo la enseñanza de la oralidad, sino que saldrían de Primer Ciclo re aceitados". En relación con la organización de los tiempos, la docente entrevistada nos comentaba que realiza las planificaciones didácticas de manera conjunta con el maestro de la otra división. Sin embargo, debido a las obligaciones semanales, destinan los días domingo para cumplir con esta labor. En la escuela también aprovechan algunos espacios para trabajar de forma articulada, particularmente los días martes y los jueves, durante las horas especiales de los niños. Pero señalaba que la tranquilidad para hacerlo en la casa no es la misma que en la escuela, en donde las interrupciones son constantes. En relación al trabajo en conjunto con otros docentes, mencionaba que articular no es "que se te cuelguen de tu proyecto" sino que le dediquen la cantidad de horas necesarias como hacemos el resto. Mas adelante, la docente mencionaba que existen numerosas actividades que le gustaría implementar en la escuela, pero debido a la baja calidad de la señal de Wifi no puede realizarlas. Por ejemplo, señalaba que algunos juegos que existen en internet requieren de conexión estable y en caso de utilizarlo, debe recurrir a conectar el internet de su celular y se queda sin datos móviles. Esto también le condiciona los días que quiere poner música mientras los niños realizan sus actividades, ya que es ella la que lleva un parlante y utiliza su celular. En relación al tipo de música que los niños le piden, decía: "ellos me dicen que quieren música para perrear, yo les digo les voy a poner para ladrar mejor y ellos se matan de risa". Una docente de Primer Ciclo comentaba que, en la institución que trabaja, han pasado numerosos equipos directivos, pero que se siente muy acompañada por el equipo directivo actual y que, si bien hay "bajadas", ofrecen herramientas para poder sortear posibles obstáculos. Decía: "es como que te brindan las herramientas que necesitas, a veces en formato de sugerencias también, o sea, es lindo, siempre encontrando el espacio".

**Estrategias didácticas para la enseñanza de la oralidad:** refiere a las estrategias y los métodos implementados por los docentes en propuestas en la enseñanza de la oralidad. Estas involucran actividades e intervenciones docentes precisas en el tratamiento de este contenido curricular, siguiendo el rumbo de los objetivos especificados en la planificación didáctica. Una fuente entrevistada señaló: "todo el tiempo en las clases hay un tiempo muy importante dedicado a la oralidad, en la construcción de la oración, la construcción en forma oral de,

digamos, del texto, de la oración, antes de escribirla". Además, agregó: "esto de la intervención docente para ayudar a ordenar esa idea y poder luego escribirla, o sea, para poder ampliar la idea después, los textos compartidos hacen escrituras compartidas y ahí también los chicos de la oralidad. Es la docente la que escribe ese texto, pero todos hacen su aporte". En otros momentos de la entrevista comentaba que, desde Primer Grado, se empieza el día con el relato de experiencias personales y la intervención puntuales de la docente ordenando esas ideas con preguntas que ayuden a ampliar y ordenar el relato para ser compartidas con los compañeros.

En relación a otra forma de abordar el trabajo con la oralidad, una supervisora del Nivel nos comentaba que, en un aula de Tercer Grado, la docente comentaba una situación personal a la que la habían invitado a una fiesta de disfraces utilizando ese relato como estrategia para que los alumnos cuenten su propia historia. A través de la pregunta y la repregunta se ordena y amplia el relato, pero permite además pensar en otras palabras como las cualidades y los conectores y al momento de escribirlo le permitió trabajar cohesión y coherencia, porque al trabajarlo desde la oralidad pueden ir al texto escrito con palabras nuevas. Una vicedirectora en relación a las estrategias comentaba que en Primer Ciclo se trabaja mucho con la oralidad espontánea, tal como lo sugiere el Plan Integral de Alfabetización; sobre esto mencionó: "los chicos cuentan sus experiencias y la verdad que es un verdadero trabajo de hormiga lo que hacen las chicas, esto de preguntarles: "¿qué hicieron hoy a la mañana?", por ejemplo, y que los niños puedan contar, más bien narrar, y ahí la seño dedica un tiempito para que eso lo puedan narrar bien". Siguiendo con el tema, menciona: "sobre todo esto de la parte espontánea, este caminito previo a la lectura. Es un laburo que los chicos aprendan a leer, pero si van siguiendo como esta secuencia desde la oralidad, se puede. Es decir, previo a la lectura es todo oral". Además, agregaba que las docentes de Primer Grado, sobre todo, piensan en las estrategias, y que han llevado a cabo todo lo que ha sugerido el Plan, sobre esto mencionaba: "se sugirió el multibase, aplicaron el multibase; se propone lo de la conciencia fonológica, empezaron a alargar palabras". Una docente entrevistada nos comentaba que una de las estrategias que utiliza en el aula es buscar disparadores que le permitan iniciar conversaciones con los alumnos, en ocasiones son las novedades que traen los chicos. Se inicia normalmente con preguntas y conforme van comentando, utiliza el modelado en las respuestas; esto le permite ir ampliando el relato al

incorporar palabras que le dan coherencia a las respuestas. Sobre esto agregaba: “No importa el tema, digamos, porque todas son oportunidades o disparadores. Pero la tarea no terminaría ahí, porque ese relato después tiene que pasar a convertirse en un texto escrito”. Otro momento que utilizan para ampliar el relato es en el área de Matemáticas; luego de resolver determinada situación problemática, alguno de los alumnos pase al frente y comente al resto, su forma de resolverlo, con esta estrategia además de utilizar el relato, los compañeros visualizan otras formas de acceder a determinado resultado, pero siempre desde el uso de la oralidad. La fuente entrevistada además comentaba que una estrategia que se utiliza mucho los últimos años son las rimas y su contribución a la ampliación del vocabulario. Sobre esto, nos comentaba: “les decís que tienen que inventar en la casa una canción con al menos dos rimas y al principio era tipo "a la princesa le gusta la milanesa", pero a fin de año se memorizaban como cuatro o cinco rimas en la misma canción, un espectáculo; pero eso es más para primerito”. Una docente de Primer Grado nos mencionaba la importancia que tiene la conversación en el aula. De esta manera, se trabaja el relato de experiencias con preguntas que ordenan la información que quieren compartir los niños. Normalmente, se inicia este trabajo haciendo preguntas como: “¿Hay alguna novedad que quieran compartir?, ¿algo para contar?”. Esto permite que todos los niños tengan la posibilidad de expresar alguna idea, contar novedades, pero para poder hacerlo resulta necesario organizarse y turnarse para hablar. Más adelante, la entrevistada nos comentaba sobre otra estrategia que utiliza en el aula al trabajar la oralidad, y esta es la presentación de determinada letra y el sonido correspondiente. Sobre esto mencionaba: “Hoy es lunes, ¿con qué letra empieza? L... L... L ¿De? Y ellos responden: “¡Luna!”. Además del trabajo con fonemas, existe otro momento de intercambio oral y es cuando comienzan a trabajar alguna unidad temática nueva, ya que utiliza preguntas para conocer los saberes previos de los niños. Sobre esto decía: “Por ejemplo, con los seres vivos, les pregunto todo el tiempo: ¿Qué son los seres vivos? ¿Por qué los animales respiran? Y así”. Una vicedirectora entrevistada comentaba que, en Primer Grado, una de las estrategias concreta que se trabaja en el aula, es la conciencia fonológica. La dinámica consiste en dictar oraciones cortas, para luego focalizar en el sonido de las palabras que la componen. Al respecto, nos decía: "Mi mamá me ama". Bueno, a ver: ¿cómo voy a poner mí? ¿Cómo empieza? Con la M. ¿Y cómo sigue? Con la I… Entonces, ¿qué lleva? La M y la I. Pero, ¿y cómo suena? Y todos me miran. Vamos, vamos, les digo: ¿Cómo

suena, chicos? A ver, mmm, miiiiiiii, hacerlo al sonido". Otra estrategia habitual es la narración de experiencias personales. En algunos casos, se complementa la propuesta con la descripción de determinado personaje presentado a los niños, la misma puede ser mediante alguna foto o títere; de esta manera se incita la oralidad en el aula. Un docente de Primer Ciclo nos comentaba que entre las estrategias didácticas más utilizadas para la enseñanza de la oralidad está el relato de experiencias personales. La secuencia sería que el docente modela la actividad, comenzando con el relato de alguna experiencia de manera organizada, con una lógica en su estructura, eso permite que los niños no salteen información en sus relatos. Luego de compartirlo y ampliar en caso de que sea necesario desde la oralidad, proceden a escribirlo. En algunos casos, la lógica es a la inversa, ellos escriben el relato de alguna experiencia personal y luego lo comentan. Luego, las van retomando durante diferentes momentos de la jornada escolar. Sobre esto señalaba: "Y la idea es no mostrar las 15 experiencias todas juntas, sino que las vamos trabajando a medida que podemos durante la mañana, vemos la estructura de cada una de las experiencias. ¿Y para qué? Bueno, para que los compañeros tomen como ejemplo el relato de algún compañero que ya lo pueda escribir bien o lo corrijamos entre todos". Señalaba, además que muchas de las decisiones que toma en relación a las estrategias utilizadas, puede concretarlas debido a que de los 15 alumnos que tiene, 12 ya están alfabetizados y tres, en proceso de alfabetización. Esto permite incorporar además variadas estrategias en relación a la lectura. Entre las que señaló aparece la lectura de consignas, lectura de los títulos de las actividades, la lectura dialógica en algún texto narrativo. Otro momento en el cual trabaja la oralidad constantemente es en las correcciones, esto le permite la participación de todos los niños. Sobre esto mencionaba: "Corregimos entre todos en el pizarrón, entonces les voy preguntando a todos los chicos, si no son siempre los mismos los que hablan". Por último, mencionaba que en Matemáticas aparece la oralidad constantemente y que es clave, ya que incentiva a sus alumnos a operar cálculos mentalmente. Una docente de Primer Grado relataba que la oralidad ha sido siempre un eje central en su práctica de enseñanza debido a que la considera fundamental para la alfabetización. Si bien reconocía que el Plan de Alfabetización la ha llevado a trabajar este contenido de manera más consciente y sistemática, no cree que se haya modificado mucho su forma de enseñar. En relación con las prácticas cotidianas, comentaba: "en mi salón desde que entramos tenes: los buenos días, siempre alguno quiere contar algo, esto de la novedad,

pero organizada. Los chicos llegan y te dicen seño: “nació mi hermanita” y ahí entras en acción, contame: ¿Cómo salió todo? ¿Cómo esta mamá? ¿Cómo es, se parece a vos?”. O sea, siempre tratando de que cuenten un poco más”. La docente agregaba que, si bien estas estrategias se utilizan diariamente, encuentra niños que son muy tímidos o que no están acostumbrados a conversar en público. En esos casos, su estrategia consiste en una “participación dirigida “para que de a poco se vayan incorporando a los diferentes momentos conversacionales del aula. Sobre su estilo de enseñanza mencionaba: “yo soy mucho de bromear, de hacer juegos de palabras, de hacer trabalenguas. Entonces, ellos se acostumbran y hacen lo mismo. No sé, encuentran una palabra y le hacen una rima. Pero eso porque yo soy así, entonces ellos empiezan a hacer lo mismo”. Por último, agregaba que la oralidad se trabaja constantemente en el aula y sobre las estrategias concretas nos mencionaba el contar novedades, lectura en voz alta de las consignas, las explicaciones, preguntas y repreguntas. Una docente de Tercer Grado relataba que, especialmente en el área de Lengua, trabaja con el relato de experiencias personales utilizando soportes de cartelería dentro del aula. Explicaba que, mediante este recurso, los niños puedan ampliar sus narrativas, esto implica, aprender a utilizar los conectores y enriquecer su vocabulario. Sobre esto, decía: “Mira, por ejemplo, allá mira, tengo palabras que son conectores, ¿ves? En grande. Todo eso yo les doy a los chicos, pero también lo dejo en el aula plasmado como para que, digamos, sea un recurso visual rápido, que si necesitan rápido no tengan que ir al cuaderno”. Comentaba que trabajan de manera sistemática la estructura del cuento y se focaliza en que los niños puedan reconocer y emplear conectores para el antes, el durante y el después. Para ello, la docente les proporcionas los personajes, un problema y un escenario a partir de los cuales deberán crear su propio cuento. Este año, por ejemplo, trabajaron con cuentos relacionados a la nieve, incentivando a que ellos puedan traer alguna experiencia personal para convertirla en relato. En relación con esto decía: “Este año, hemos trabajado el cuento de “Don Fresquete”. Ellos tenían que asociar una experiencia personal con la nieve. Entonces, empezaban a contar: “Sí, a mí me pasó esto, me pasó lo otro." Y de eso seleccionamos una experiencia personal y la escribíamos en el pizarrón”. Luego de ese primer registro, ampliaban el relato de manera colectiva. La docente explicaba que a esa narración había que ordenarla, con un inicio, un conflicto y un final, comentaba: “Entonces, entre todos ellos van diciendo las palabras. Y así vamos conversando entre todos y vamos dándole la forma y que ellos puedan marcar los

tiempos, o sea, el principio, el desarrollo y el final". Además, destacaba que la estrategia del relato está presente en todas las secuencias didácticas, independientemente del género o recurso trabajado. Decía: "En las secuencias siempre hay relatos personales, siempre. Ya sea fábula, ya sea en cuento, ya sea en cualquier secuencia hay un relato y obviamente vinculado al tema que trabajamos". Agregaba, por último, que, si bien hay niños que no les resulta fácil, es tarea del docente generarles la confianza necesaria para poder expresarse oralmente.

**Tecnologías digitales en la oralidad:** refiere al uso de tecnologías en el aula como herramientas destinadas a la enseñanza de la oralidad. Tales como aplicaciones y dispositivos como el uso del micrófono. En relación a esto una supervisora del Nivel nos comentaba que en una observación que llevó a cabo en un aula, la docente había recibido un mensaje mal escrito de su vecina. La actividad consistía en leerles un mensaje y corregir entre todos en el pizarrón, utilizando esta estrategia para trabajar la oralidad en el aula. En un primer momento se les preguntaba a los alumnos si habían recibido un mensaje así, luego ordenaron el relato y, en un tercer momento, la docente les propuso escribir un mensaje en el que comentaron acerca de sus actividades en las vacaciones de invierno. Por último, entre todos, corrigieron el orden de las oraciones, la coherencia y los conectores. Una vicedirectora del Nivel comentaba que en la escuela se utiliza el micrófono. En ocasiones, al inicio de la jornada escolar los alumnos narran sus actividades. Sobre esto comentó: "Hay veces que pasan los chicos al frente y leen alguna lectura a nivel general, o sea, se usa el micrófono para hacer lecturas en el aula". Además de usar el micrófono en esas ocasiones, comentaba además que a veces el bibliotecario lo usa como herramienta para leerles a los chicos. Una docente entrevistada nos contaba que tiene un grado de cuyos niños les agrada cantar y en el momento de la merienda les pone música infantil. En otra oportunidad nos comentaba que preparó un cuadernillo con canciones. Otra docente de la institución nos comentaba que, si bien ella no usa el micrófono con el parlante para el ejercicio de la lectura, podría considerar su implementación como "premio" para los que niños que ya leen. Una vicedirectora entrevistada menciona que el uso eficaz de los recursos tecnológicos presenta para ella un gran desafío, aunque no imposible. En este sentido sostenía que, dado que la tecnología atrapa a los niños, hay que usarla. Una docente de Primer Grado comentaba que, como recurso didáctico, utiliza videos interactivos que están dispuestos en YouTube. Estos materiales presentan explicaciones, realizan preguntas y luego pausas para que los niños puedan

responder antes de darles la respuesta correcta. La docente comentaba que esa semana habían trabajado con las plantas y que encontró un video que a los niños les gustó mucho, decía: "hace dos días encontré uno que es un camaleón que hace una explicación de algún tema, en ese caso fue de plantas, entonces explica primero, luego hace preguntas y se queda en silencio como si esperara las respuestas "¿Qué necesitan las plantas para vivir?" y todos a los gritos respondiendo". Este recurso lo utilizan con el televisor de la escuela, o en oportunidades, ella lleva su proyector a la escuela para garantizar su proyección en el aula.

**Política educativa acerca de la alfabetización:** refiere a las respuestas que tuvieron las instituciones educativas ante la llegada de una nueva política educativa que propuso cambios en la enseñanza de la alfabetización. En relación a esto, una supervisora del nivel primario comentaba que existe una preocupación por instalar la oralidad en el centro de la formación docente. Respecto a las capacitaciones aparecieron resistencias al principio de parte de los docentes. Las mismas tenían que ver con los horarios y modalidad de cursada; sobre esto nos comentaba: "los docentes llegaban a través de una diplomatura después del horario escolar, con modalidad virtual". Además, indicaba que, en el área de Lengua, fue diferente, con encuentros presenciales destinados a docentes de Primer Ciclo y a cargo de una referente del área. Se organizaron espacios de trabajo en relación a la implementación del Plan Integral de Alfabetización en las escuelas. En relación a la implementación, una vicedirectora comentó: "se ha tenido muy en cuenta lo del Plan en Primer Ciclo, sobre todo esto del Plan de Alfabetización…Después, bueno, llegaron los cuadernillos y todo, pero cuando llegaron los cuadernillos, acá ya se estaba aplicando todo de la parte oral y lo escrito". También agregaba un dato significativo en relación a lo que se observa en las aulas luego de la implementación del Plan; en relación a esto decía: "hoy en primerito, por ejemplo, todos los chicos leen, ¡todos! Además, todos manejan la cursiva; todos hacen pequeñas redacciones, o sea que nosotros podemos sentir que, en ambos turnos, mañana y tarde, esta bajada fue sumamente positiva, mucho, ampliamente". También mencionaba que, si bien las docentes saben hacer su trabajo, un aspecto positivo de las capacitaciones fue el que se les recuerde a los docentes la importancia de recuperar la enseñanza de la oralidad. Además, la fuente consultada nos comentaba que, para ella, las cosas en educación no cambian rotundamente, pero que algunas cosas mejoran. En relación a esto, una docente entrevistada nos comentaba que, si bien el

Plan de Alfabetización serviría para repensar sus prácticas, considera necesario esperar dos o tres años para ver si realmente funciona lo propuesto en dicho Documento.

**Características de la enseñanza de la oralidad como producto de la incorporación del Plan Integral de Alfabetización: s**on las nuevas formas que implementa el docente en la organización de los contenidos, los tiempos, las interacciones y estrategias didácticas centradas en lineamientos propuestos por el Plan Integral de Alfabetización. Un docente del Nivel comentaba que nota un cambio en relación a las formas de abordar algunas actividades, incluso, las consignas de las mismas, puede observar que lo que propone el Plan es intencionado y preciso. Sobre esto, mencionaba: "Con el Plan cambió la forma de trabajarlo; ahora los chicos no tienen que indagar más, sino que el docente tiene que presentar inmediatamente el tópico de lo que va a tratar la historia. Y que ellos puedan, de lo que yo les comento, deducir brevemente, pero no dejar que ellos imaginen de más o se vayan del tema". Estos cambios en relación a las formas que trabajaban antes, lo percibieron como negativo, ya que considera que los niños deben poder hipotetizar y crear escenarios fantásticos en sus producciones. Decía: "con este Plan nos piden que solamente sea lo que se va a trabajar y no salga más que eso. Yo a esto lo considero un poco negativo, porque, como te digo, cuando uno les pregunta a los chicos, "¿qué imaginan, de qué puede llegar a tratar esta historia?" Ellos pueden crear un mundo fantástico; es como que les corta sus ideas, es bien direccionado". Una docente de Tercer Grado, comentaba que, para trabajar oralidad implemento las representaciones. Las mismas consisten en crear diálogos entre diferentes personajes a través de un cuento que trabajaron. Sobre esto, comentaba: "Trabajamos el cuento de Don Fresquete ¿no? Y armamos todos los diálogos entre los personajes. Entonces, ¿qué decía uno, ¿qué decía el otro? Y ellos actuaban, es como que hacían personificaciones, se disfrazaban, estaba muy bueno, justamente para trabajar la oralidad, la expresión.

**Planificación didáctica de la oralidad como contenido escolar:** refiere al plan de trabajo que elaboran los docentes para organizar los procesos de enseñanza. En este caso alude a la oralidad como un contenido curricular mediante la organización de contenidos que respondan a ciertos criterios. Además, contempla objetivos de aprendizaje esperados por parte de los alumnos. En la planificación también se detallan las actividades relacionadas con los contenidos a trabajar y una organización del tiempo destinado para tal fin. Al respecto, una

supervisora indicó: “Sí. Se está trabajando y de formas realmente maravillosas. te digo, al ir a las aulas, te encontrás un trabajo muy armado para trabajar este eje, que es transversal en toda la escolaridad primaria. Antes, se tenía en cuenta, pero ahora está tan explícito esto, que de pronto lo encontrás no solo en el aula, sino en las planificaciones de los docentes en las secuencias didácticas y en las anuales”. Además, acerca de la oralidad, una vicedirectora de Nivel Primario, comentó: “sí, está planificada…Se aclara toda la parte oral que las seños van a trabajar; sobre todo, se aclara en la introducción de las planificaciones bien detallado”. En relación al tema, otro aporte que realizó la fuente consultada es que al observar a las docentes en el aula y al corregir las secuencias didácticas que presentan tanto en el inicio, como en el cierre de cada propuesta, se trabaja con la oralidad. Una docente de Primer Ciclo comentaba que sobre todo desde el año pasado, considera necesario pensar la oralidad como un contenido especifico; por este motivo se incorporó en las planificaciones anuales y en las secuencias didácticas. Una docente del Nivel nos comentaba que no explicita la oralidad en sus planificaciones didácticas; sobre esto expresó: “yo no lo planteo en sí como un contenido específico”; sino, que incorpora la re-narración, intercambios orales, puesta en común, aunque podría poner oralidad. Una vicedirectora destacaba que la oralidad debería ocupar un lugar central en todas las planificaciones diarias, constituyéndose como el punto de partida de la actividad escolar. Reconoce su importancia y la necesidad de que forme parte de todas las planificaciones docentes ya que permite recuperar los contenidos trabajados diariamente. Sobre esto, decía: “aparecen contenidos trabajados como la oralidad desde un vamos, es decir, yo presento una actividad disparadora y, bueno, a ver, vamos de acuerdo a los turnos, porque cada uno tiene que respetar sus turnos; cada uno da o una descripción o comenta alguna situación vivenciada el día anterior o cómo fue su jornada del día de ayer y cada uno con sus turnos presentando su secuencia, ¿no? Ellos van contando su experiencia”. Un docente de Segundo Grado mencionaba que este contenido aparece específicamente en sus planificaciones didácticas, incluso lo destaca como uno de los ejes más importantes. Una docente de Primer Grado comentaba que además de implementarlo de manera cotidiana, el equipo directivo les recuerda constantemente la necesidad de que este explícitamente incluido en sus planificaciones didácticas. Decía: “la vice te corrige y te dice tenes que poner “trabajo con narraciones de experiencias personales”.

**Usos del tiempo escolar para la enseñanza de la oralidad:** refiere a la organización, distribución y uso del tiempo escolar dentro de la jornada escolar para llevar a cabo actividades referidas a la enseñanza de la oralidad. Sobre esto, una referente del Nivel expresó: "Está muy bien organizado ese tiempo escolar y planificado en las secuencias de hecho". Además, nos comentaba que en otro espacio de trabajo observa planificaciones didácticas y logró identificar los ejes que trae el Plan incorporados en las mismas, pero sobre todo los ejes referidos a la oralidad y a la escritura. En relación a la organización del tiempo escolar, la fuente entrevistada nos decía que, para ella, no se trata solo de asistir a la escuela todos los días, sino de qué es lo que hacen los alumnos durante la jornada escolar. En relación a este tema, una supervisora del Nivel hacía mención a la optimización del tiempo escolar evidenciando una pérdida sustancial de tiempo destinado a la enseñanza producto de rutinas institucionales arraigadas. Sobre esto, mencionaba: "aportan más que nada a la identidad de la escuela y que en realidad no es lo más importante…está bien el saludo, el intercambio a la mañana, pero bueno, vamos al aula, que ahí nos espera una jornada de aprendizaje, porque se perdía mucho tiempo en eso, se pierde todavía". Otro tema del cual hacía mención es sobre aspectos no previstos en el aula, y su incidencia en la optimización del tiempo escolar. En muchas escuelas se observa que entran varias personas al aula durante la clase; este punto se planteó a los equipos directivos de las escuelas para que "no pierdan el tiempo, el tiempo real de aprendizaje". Sobre esto, también nos comentaba que hay docentes que ingresan con sus alumnos al aula a las 8:30hs, por lo que le resultó necesario conversar con los equipos directivos sobre el tema de "la optimización del tiempo en que los alumnos aprenden realmente". Pero algo que observa en general en Primer Ciclo, es la enseñanza explícita la oralidad y el uso del tiempo escolar en esto. Una vicedirectora entrevistada nos comentó que una docente de Primer Grado no llegó con los tiempos, pero que "se quedó con ganas de aplicar más actividades relacionadas a la enseñanza de la oralidad". Una docente de Primer Ciclo nos comentaba que el trabajo con la oralidad en el aula sucede con frecuencia; mediante el surgimiento de disparadores que permiten optimizar el trabajo con la oralidad. Sobre esto decía: "Los nenes te quieren contar cosas todo el tiempo, entonces hay que usarlo. Por ejemplo, vamos al recreo y hay que recordar pautas, entonces: todo eso es oral". Además, agregaba que la entrevista le posibilitó pensar en la cantidad de tiempo escolar dedicado al trabajo con este contenido. Sobre los momentos, identificó el trabajo con las rutinas, que se

hace a diario; esperar el turno para hablar de forma ordenada; lo que permite optimizar el tiempo. Sobre esto comentaba: “Aquí se trabaja respetando los turnos para no perder el tiempo, porque si vos te prendes en su desorden para hablar todos al mismo tiempo, pasa la hora y es momento para trabajar. ¿Entendés?”. Una vicedirectora comentó que, junto con la directora de la escuela, recorrieron las aulas observando el trabajo de Primer Grado. Pudieron visualizar el trabajo con la oralidad respecto a la participación de los niños y en relación a respetar los turnos al intervenir, además la cantidad de tiempo que le dedican al trabajo con este contenido. Sobre esto, nos decía: “¡SÍ! Es mucho tiempo se le dedica a la oralidad en la jornada diaria. Sobre todo, en las relaciones”. Un docente de Primer Ciclo señaló que la oralidad se trabaja de manera cotidiana en la escuela, especialmente en los primeros años. Además, mencionaba que es desde la oralidad que podés convocar a todos los niños, independientemente del área que estes trabajando, ya que, en todas ellas se incorpora y enriquece el vocabulario. Sobre esto agregaba: “Cuando les preguntas que les parece tal o cual cosa, ya se trabaja oralmente. También esto de enseñarles el vocabulario, porque hay palabras que quizás ellos desconocen como te nombré anteriormente y es importante que el docente le explique, ya sea través de una imagen o utilizando cualquier soporte visual relacionado con la vida real”. Una docente de Primer Ciclo en relación a la cantidad de tiempo que se utiliza para la enseñanza de la oralidad, expresaba que este contenido atraviesa toda la jornada escolar. Sin embargo, si tuviera que contabilizar específicamente el tiempo de enseñanza estimaba que, en una jornada habitual de cuatro horas, no se dedicarían más de una hora y media o dos. En sus palabras: “si existiese la posibilidad de contar el tiempo verdadero de enseñanza de este contenido supongamos una jornada normal que son de 4 horas, no más de una hora y media o dos, ósea de enseñanza, porque sí es todo oralidad, pero como vos decís enseñándolo como contenido eso”. Así mismo, manifestaba su opinión respecto a la necesidad de ampliar la jornada escolar, ya que considera que cuatro horas no son suficientes para abordar todos los contenidos que tienen que trabajarse en la escuela. Señalaba, además, que los imprevistos institucionales dificultan cumplir con los objetivos propuestos de enseñanza. Sobre ello afirmaba: “es una valoración personal, o sea, que tiene que ver con la realidad y que es acorde al contexto que atravesamos hoy y es que es muy corto el tiempo que tenemos de clases en el aula... Cuatro horas es muy poco para hacer todo lo que se tiene que hacer, realmente bien”. En relación al tiempo de clase, comentaba que

entre las actividades diarias fundamentales esta la enseñanza de la oralidad, el juego, algún recurso tecnológico y que muchas veces no alcanza a terminar lo planificado para ese día, entonces, sugiere que sería fundamental contar con el acompañamiento en los hogares. Decía: "Yo insisto mucho en esto, siempre les digo que se necesita que ellos practiquen, trabajen en casa, no ponerse a hacer diez renglones de algo, pero, por ejemplo, con cosas del de la vida cotidiana". Una docente de Primer Ciclo comentaba que, si bien la oralidad debe estar presente en todos los Niveles educativos, observa que en Primer Ciclo es donde más tiempo se le dedica, ya que abordarla de manera correcta requiere mucho tiempo. Sobre esto mencionaba: "El tema de la oralidad, escuchar la expresión de uno, escuchar la expresión del otro, a ver cómo lo reformulamos, cómo le damos esa vuelta para que quede bien. Demanda mucho tiempo*,* a veces de pronto está estipulado determinado horario y te lleva un poco más*".* Considera, además, que ahí está la riqueza de la enseñanza de la oralidad, en poder dedicarle el tiempo necesario, porque a los niños, sostiene, les gusta mucho contar sus experiencias. Por último, comentaba que si tuviera que cuantificar la cantidad de tiempo dedicado a la enseñanza de la oralidad decía que de dos a dos horas y media por día.

**La enseñanza de la oralidad en el desarrollo lingüístico:** re refiere a la importancia de la enseñanza de la oralidad en la adquisición de habilidades lingüísticas y fonológicas en el proceso de alfabetización y fluidez del habla de los alumnos. Una supervisora de Nivel Primario nos comentaba que ella, además, es formadora de docentes y que puede evidenciar en las planificaciones didácticas que presentan sus estudiantes, una serie de actividades en las cuales se observa la oralidad como algo importante. Otra fuente entrevistada, señaló: "Es muy importante enseñar este contenido, muy. Es más, es clave, porque fuimos dándonos cuenta de que, gracias a esto, los niños van ganando fluidez al hablar, sobre todo los chiquititos que por ahí vienen bastante retraídos. Esto hace que ellos aprendan a comunicarse, y gracias a este tiempo dedicado a la oralidad se pueden detectar varias situaciones". También la misma fuente nos comentaba que merced a esos espacios de intercambio en varias oportunidades es posible para el docente notar si algún niño no pronuncia alguna letra, por ejemplo, y recalcó la importancia de lo fonológico al momento de alfabetizarse. Una docente de Primer Grado nos comentaba que la enseñanza de la oralidad para un adecuado desarrollo lingüístico en la escuela es muy importante, ya que se evidencia la ausencia de estas experiencias en el ámbito familiar. Sobre esto comentaba: "Muchas veces vas descubriendo

que hay chicos que en la casa nadie les habla, ni los papás ni nadie; no hay alguien que les pregunte cómo les fue, qué hicieron en la escuela, mucho menos cómo están". Un docente de Segundo Grado afirmaba que el trabajo con la oralidad en el aula favorece el desarrollo lingüístico, les permite hablar de una manera más organizada y completa. Sobre esto, mencionaba: "Sobre todo los ayuda al momento de poder expresar, expresarse de manera oral, poder expresar una idea, comentar algo". Una docente comentaba que es superimportante la oralidad, que los niños aprendan a expresarse correctamente desde la oralidad y que observa que esto sucede conforme va avanzando el año. Esto se debe al trabajo diario que tienen en el aula respecto a este contenido. Sobre esto aportaba: "De pronto, ellos se expresan mejor, ya saben que hay palabras que, por ejemplo, no se pueden reiterar. Ellos cuando te empiezan a contar algo, no te dice y y y y porque saben que es un error". Además, nos comentaba que cuando los niños comienzan a narrar algo, deben tomarse su tiempo, organizar el relato, porque es la forma en que lo abordan a diario. En relación a los relatos personales, comenta que trabajar con ellos le da muy buenos resultados y que seguirá implementándolo. El desarrollo de habilidades lingüísticas, comenta, los niños lo aprenden en la escuela, pero el objetivo es que puedan implementarlo en la vida diaria. Sobre esto, comentaba: "Yo siempre hago hincapié en esto, lo que aprenden en la escuela no queda en la escuela, es para implementarlo en la vida diaria, la lectura por ejemplo ¿por qué es importante leer? ¿Por qué es importante poder saber leer, de corrido, tener lectura comprensiva, porque lo aplicamos en la vida diaria? O sea, donde vamos estamos rodeados de escritura que tenemos que saber decodificar". Por último, comentaba que la entonación, por ejemplo, influye para expresarse correctamente. Y que observa que ellos se escuchan como han mejorado y eso los incentiva.

**Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura:** refiere a las estrategias didácticas y recursos que implementan en las escuelas para la enseñanza de la lectura. Una fuente consultada mencionó: "Una de las cosas que decidimos fue las mini bibliotecas en las aulas. Esta estrategia nos pareció acorde a lo planteado porque los niños leyendo de manera diaria mejoran la fluidez y comprensión lectora". Además, nos comentaba que otra estrategia que se planteó en la escuela fue: "las abuelas cuentacuentos, ellas son abuelas de alumnos de la escuela, y lo interesante aquí es que además de cumplir con las sesiones de lectura, se reforzó el acercamiento con las familias". Un docente de nivel primario relataba que en el aula se

incentiva diariamente la lectura. En la actualidad, utiliza materiales provistos por Ministerio de Educación, diseñados específicamente para practicar lectura. Además, se encuentra elaborando junto con otra docente, un material didáctico que consiste en el armado de ficheros con diferentes tipos de textos, oraciones cortas, incluso palabras sueltas. El objetivo de este recurso es reforzar en algunos casos o iniciarse en la lectura en otros. El docente señalaba que una de las estrategias didácticas que utiliza para la enseñanza de la lectura es la dialógica. Esta estrategia implica que el docente realice inferencias y pausas durante la lectura, además de formular preguntas como: "¿De qué trató esta parte?, ¿Quiénes son los personajes?" Esto permite ir fragmentando el texto y facilitar la comprensión. Asimismo, comentaba que sobre todo en Primer Ciclo se trabaja con cuentos tradicionales. Explicaba: "comenzamos, hago una pausa, analizo algunas inferencias, algunas preguntas, ellos responden, continúo, vuelvo a hacer una pausa, comenzamos nuevamente y después acabamos la historia. En algunos momentos, como este año que tengo segundito, les doy la posibilidad de que ellos puedan imaginar un final distinto". Una docente del Nivel, comentaba que en relación a las estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura utiliza la lectura en voz alta, en grupo, dialógica y lectura modélica. Señalaba, además, que todas, están enmarcados en el Plan de Alfabetización ya que el uso variado de estas, favorecería la comprensión lectora. En cuanto a la forma de trabajar, explicaba: "en la lectura comprensiva, vas haciendo referencia a lo que voy a decir, es decir que significa cada palabra. Pero la lectura modelo, por ejemplo, sirve para que ellos escuchen como se lee, como se pronuncia, los tiempos y eso mejora su pronunciación". Comentaba, además, que la estrategia que mejor le permite mantener la atención de todo el grupo es la grupal o colectiva. Decía: "todos tienen que estar atentos porque si no hay algunos que están dispersos, entonces, bueno, a ver, hasta donde leyó el compañero vos tenés que seguir, tienen que estar atentos, tienen que seguirle el hilo al texto que se trabaje y entenderlo". En este tipo de estrategias implementadas destacaba, se trabajan habilidades como la atención, la concentración y el enfoque. Y que, si bien ha tenido oportunidad de evaluar los resultados de incorporarlas, está muy conformarme con los resultados de implementar todas.

**Las familias durante el desarrollo en la oralidad en sus hijos:** refieren al papel que desempeñan las familias en el desarrollo continuo de la expresión oral de sus hijos. Una fuente consultada nos comentó: "El problema aquí es que, si bien se detecta en el grado, hay

mucha resistencia de parte de las familias en encarar un tratamiento, por ejemplo, fonoaudiológico, pero bueno, ese es otro tema. Pero hay que explicarles a las familias que, si los niños hablan bien, escriben bien; es así". Agregaba que muchas familias no dimensionan la importancia de estimularlos desde la oralidad a sus hijos y en algunos casos consultan sobre el poco uso del cuaderno de clase. Sobre esto, nos comentaba: "Esta semana no hicieron casi nada, y si ellos en realidad supieran todo lo que hacemos, aunque no esté plasmado en el cuaderno". Dentro de las actividades que hacen nos contaba que, por ejemplo, dedican momentos del día para preparar una canción para un acto. Por último, nos mencionaba que también hay familias que reconocen la importancia de la oralidad, pero que en la mayoría de los casos "cantidad en el cuaderno es sinónimo de calidad". Una docente de Nivel Primario nos comentaba que el trabajo con las familias suele ser complejo y queda como algo aislado, y desde la escuela sugieren que, si se vuelve cotidiano en el hogar, sería mucho más enriquecedor. Sobre esto, nos comentaba: "en la mayoría de los casos, queda en la nada porque no hay un ejercicio cotidiano en los hogares, digamos, con la oralidad como lo planteamos nosotras…estaría bueno que las familias entiendan, así como lo entendimos nosotras, que la oralidad, esto del relato también, es muy bueno para la alfabetización de sus hijos". Por este motivo agregaba que sugiere a los alumnos que al llegar a casa puedan contar a los padres, tíos o algún adulto que los acompañe lo que hicieron en la escuela, pero de manera detallada como para que puedan entenderlos. Además, "si aprendieron alguna palabrita nueva durante el modelado del relato" que también lo compartan. Comentaba, además, que hay cosas muy sencillas que se pueden hacer desde la casa, en relación al lenguaje, pero además hacerlo de la manera correcta: "no es chuchi, es vagina". Además, nos decía que para ella el rol de las familias al hablarles y corregir sus expresiones es fundamental, considera necesario que estén alertas en el desarrollo lingüístico de sus hijos. La misma fuente señaló que algunos niños ingresan a la escuela con serias dificultades lingüísticas y que, en muchos casos, a las familias les resulta difícil comprender que estas limitaciones repercuten directamente en los procesos de alfabetización. Si bien cada estudiante presenta distintos ritmos de aprendizaje, se vuelve necesario trabajar de manera sistemática aspectos vinculados al desarrollo del habla. En la misma línea, una docente del Primer Ciclo observó que existen familias que prácticamente no conversan con sus hijos y, con mayor frecuencia aún, no destinan tiempo a la lectura compartida. Una vicedirectora

mencionaba que se observa una "ausencia con presencia"; esto refiere a familias presentes físicamente, pero sin evidencia de un acompañamiento real en sus hijos en relación al desarrollo de la oralidad; sobre esto decía: "tenemos familias muy comprometidas, como así también tenemos familias que, por ahí, por diversas cuestiones (yo no voy a juzgar a nadie porque no sé cuál es la situación particular de cada uno). Pero digo, por ahí por diversas cuestiones laborales u organización familiar, etcétera, no pueden contar con el tiempo necesario para acompañar o atender lo que uno sugiere como escuela". Agregaba además que, durante la iniciación de la lectura, como institución recomiendan acompañar este proceso en los hogares, para fortalecer el trabajo que se realiza en la escuela respecto a la enseñanza de la misma; sobre esto comentaba: "no pedimos que les compren un libro, ya eso es un montón, pero mamá, mientras cocinas, pedile que te lean el paquete de harina, conversen sobre cómo se hace una pizza, qué sé yo, hablen, hablen. Papá pedile que te ayude a leer un WhatsApp de la abuela. No les estamos pidiendo una gran inversión, solo la inversión más valiosa, tiempo de calidad, solo un ratito". La misma fuente nos contaba, en relación al trabajo en conjunto entre familia y escuela, que se pensaron estratégicamente talleres. Uno de ellos fue de lectura y narración en la escuela; eran de una hora reloj con la presencia de algún familiar; nos decía: "tuvo un impacto muy positivo y participaron todas las familias; sí les encantó y nos preguntaban si habría otro taller". Otra acción en conjunto, fue un taller para aprender a atarse los cordones. Sobre esto la vicedirectora nos comentaba: "hay muchos papás que no saben cómo enseñarles a sus hijos y acá la oralidad jugó un papel muy pero muy importante, enseñarle a esa mamá o ese papá que está a mil con su vida a que le enseñe a su hijo. ¿Se entiende? Me pareció superinteresante". Un docente de Segundo Grado relataba que ha trabajado con todo tipo de familias, pero que en particular este año, encuentra que un 75% de ellas, se comprometían activamente con el acompañamiento escolar de sus hijos. Comentaba que como actividad de los días viernes, enviaba un cuadernillo del Ministerio de Educación con actividades, con el objetivo de reforzar en casa lo trabajado en la escuela. En la mayoría de los casos, las actividades eran resueltas durante el fin de semana sin dificultades. El docente hipotetizaba que, al tratarse de Segundo Grado, el compromiso y la responsabilidad de parte de todos en que los niños tienen que estar alfabetizados es mayor a cuando trabajaba en Primer Grado. En este sentido, suele orientar a los padres en el uso correcto de algunas palabras. Concluía que estas estrategias le permiten observar la presencia

fuerte de las familias en el proceso de enseñanza de sus hijos. En relación al trabajo articulado entre las familias y la escuela nos relató una experiencia que llevaron a cabo, sobre esto decía: "Hay un taller para trabajar alfabetización con las familias. El propósito del taller es enseñarles a los padres a que puedan enseñarles a sus hijos el ir metiendo palabritas nuevas, ampliar lo que ellos quieren contar, que es lo que hacemos a diario en la escuela". Mas adelante en la entrevista nos comentaba sobre una reunión de padres que organizó justamente para trabajar la oralidad. La actividad de la reunión consistía en inflar un globo y dedicarle un mensaje oral, suponiendo que el globo era su hijo/a. Decía: "Por lo tanto, debían dedicarle al globo un mensaje oral, y cerré explicándoles la importancia de que ellos intenten tener una relación bastante presente, de que los puedan hablar mucho a sus hijos, preguntarles cómo les fue, qué aprendiste hoy, qué te explicó el profe, y que ellos comenten la novedad y de esa manera también enseñar a hablar mejor y más amplio a los chicos". Una docente de Primer Grado considera que hay una falta de acompañamiento de parte de las familias en el proceso educativo. Comentaba que con 27 años de docencia puede observar que antes los niños de Primer Grado, concurrían a la escuela con todas las tareas realizadas. En la actualidad, muchos de los niños no cuentan con ese acompañamiento y que algunos casos, no concurren ni con los materiales básicos como el lápiz negro. En esos casos se complica aún más pedir que se realicen tareas en los hogares. La docente planteaba como hipótesis que esta situación puede estar relacionada con las jornadas laborales de ambos padres, decía: "Yo creo que también está más limitado por esto del trabajo de ambos padres, trabajan desde las ocho de la mañana hasta las seis de la tarde, pero también tenés mamás que justamente trabajan en el mismo horario, pero, aunque sea a las 10 de la noche un ratito, cuando sea ese ratito que tienen lo aprovechan para estar trabajar con los nenes, como tenés otros que no". Otro aspecto que señala como preocupante es el uso desmedido de la tecnología en niños pequeños, específicamente el celular. En relación a esto señalaba: "Ellos te lo dicen, en esto de narrar te enteras de cada cosa y te dicen: "es que seño me quede hasta las 2am con el celular" y son niños de seis años, algunos ya tienen celular propio, a otros, les presta algún hermano o incluso los padres hasta que se duerman". Manifestaba su preocupación al respecto ya que son niños que se levantan muy temprano para asistir en turno mañana a la escuela y deben descasar las horas suficientes, agregaba: "el cuerpo y el cerebro sufren si no descasas lo suficiente".

**Trabajo articulado entre familia y escuela en relación a la oralidad:** refiere a un trabajo articulado y constante entre ambos, compartiendo experiencias y metas concretas en relación al desarrollo oral de los niños. Una docente entrevistada mencionaba la importancia que tiene el pensar propuestas entre familias y escuela. Asimismo, relató experiencias que realizó con participación de algún familiar valorizando el tiempo compartido en la institución. Sobre esto decía: "porque ese ese ratito de tiempo que comparten con los niños es de verdad o de calidad". Comentaba, además, que los padres, siempre se muestran agradecidos con las iniciativas propuestas por los docentes, ya que aprenden a interactuar con sus hijos de otra manera, en relación a esto relataba: "ellos necesitan aprender a conectarse realmente con sus niños trabajando en algo, porque si esa tarea fuera para la casa, con suerte antes de acostarse le meten cinco minutos a las apuradas o lo hace la mamá y después el chico no entiende nada". En relación a las actividades que ha diseñado, destaca una en particular en el cual las familias una vez al mes asistían a la escuela por 40 minutos a un taller de alfabetización. Relataba que asistían con mate y cosas para compartir y ese espacio se había convertido en una hermosa experiencia de trabajo colaborativo, decía: "al principio costaba que los papas se dispongan a compartir en grupo. Uno hacía una parte del cuento, el otro hacía otro, pero después cuando lo querían poner todo no concordaba era una cosa distinta a otra. Entonces, después tuvieron que tomar todo y en base a todos los cuentos que tenían armar uno. Y ya después como que se acomodaron, fue hermosa la experiencia". La docente sugiere un trabajo en conjunto con las familias en relación al acompañamiento y que al compartir metas que estimulen a sus hijos los avances son notorios, pero que últimamente no observa ese acompañamiento, comentaba: "como que nos falta mucho esto del acompañamiento. Se deposita mucho en la escuela la responsabilidad y hoy creo que más que nunca".

**Acuerdos didácticos entre docentes respecto al trabajo con la oralidad:** refiere a acuerdos pedagógicos que se establecen entre docentes de la misma institución para mejorar las prácticas de enseñanza y optimizar los aprendizajes. Una fuente entrevistada nos comentaba que el equipo directivo de la escuela en la que trabaja les pide a los docentes que se comuniquen entre ellos para establecer acuerdos de trabajo, compartir criterios. Sobre esto nos mencionaba: "tenemos un grupito y ahí nos compartimos si alguna se le ocurre algo nuevo y eso, pero de ahí a que hagamos lo mismo no sé. Pero sí sostener esto de trabajar con la oralidad y luego el camino para pasar de lo oral a lo escrito, que es básicamente lo que nos

piden los directivos que reforcemos". Una docente de Primer Ciclo nos comentaba que trabaja en conjunto con una docente de Primer Grado del mismo turno. De manera conjunta, seleccionan: temas, contenidos, secuencia de los mismos y las adecuaciones que tengan que realizar de contenido. Además, al finalizar el año revisan las planificaciones y los recursos que sirvieron y cuáles modificarían para el año próximo. En relación a esto, una vicedirectora comentaba que en la escuela tienen talleres específicos de lectura y escritura de 80 min. semanales por división, un total de 12 en turno mañana. Los mismos trabajan articulados con profes de áreas especiales; sobre esto nos decía: "se arman los grupos de trabajo, coordinan y crean documentos compartidos seguramente entre ellos forman algún grupo de WhatsApp, no sé, pero ahí cada docente hace su aporte pertinente. Después lo llevan a cabo también… y por ahí se hace la muestra anual a fin de año". La misma fuente nos mencionó sobre una propuesta concreta de Primer Grado que consistía en un taller literario que trabajaron con las familias; sobre esto, decía: "Son talleres integrales de fortalecimiento en donde había talleres de lectura y talleres de juegos tradicionales en donde las familias venían, armaban, confeccionaban obras de teatro, títeres y después se los podían brindar a sus propios hijos". Un docente de Segundo Grado nos comentaba que en la institución armaron un Taller Intensivo de Fortalecimiento (TIF), con el propósito de recuperar la enseñanza de la oralidad y la alfabetización. La temática del taller surgió por recomendación de la vicedirectora de la institución y el abordaje del mismo, lo hizo junto a la docente de Segundo Grado B. En el momento del diseño mismo, fue pensado para todos los estudiantes, los más avanzados y los que están aún en proceso inicial de alfabetización. Sobre esto mencionaba; "Las propuestas, cuando se piensan, tienen que contemplar a todos los niños; si no, los que ya lo alcanzaron se re aburren y la escuela también es para ellos". En relación con los acuerdos didácticos establecidos, decidieron incorporar oralidad de manera trasversal en las áreas de Lengua y Matemáticas. Aunque aún se encuentran terminando de definir cuestiones específicas del taller, está convencido que a los niños les va a resultar una experiencia interesante y significativa. Una docente de Primer Grado nos comentaba que trabaja constantemente de manera articulada con el docente de la otra división. Juntos diseñan y llevan adelante los proyectos y talleres. Actualmente se encontraban diseñando un taller de alfabetización que trabajaran con las familias y los niños en la escuela. Anteriormente, armaron uno de cuentos tradicionales y fue un éxito. Una docente nos comentaba que realiza trabajo articulado con

docentes del mismo Nivel. Los mismos giran en torno a la planificación de talleres o actividades relacionadas al juego. Al respecto mencionaba: “es sobre todo juntarse a pensar a través de juegos, todo juego, juego de supermercado, juegos de dados”.

**La oralidad como contenido trasversal:** refiere a la enseñanza de la oralidad como un contenido abordado en todas las áreas de conocimiento, no solo en un área específica. Al respecto una docente entrevistada comentaba que, si bien la oralidad está explícitamente mencionada en el Diseño Curricular de Primer Ciclo en el área de Lengua y Literatura, considera que debería ser trasversal a todas las áreas de dicho Documento por la importancia que representa. En relación con este aspecto, una vicedirectora entrevistada señaló que es docente de Primer Grado en una institución de gestión nacional, por lo tanto, no adhiere al Plan de Alfabetización vigente. De todas formas, comentaba que, en ambos casos, la enseñanza de la oralidad constituye un eje trasversal, especialmente en Primer Ciclo.

**La enseñanza de la oralidad en la subjetividad:** refiere a la importancia que tiene la enseñanza de este contenido en la formación de la subjetividad, ya que a través de las palabras nos diferenciamos como individuos y establecemos una relación con los demás. El lenguaje oral además de ser una herramienta de comunicación, también es el medio para expresar y construir nuestra identidad y comprensión de la realidad. Una docente entrevistada comentaba que hay niños a los que no les gusta hablar ni en las novedades ni en momentos de intercambio oral en el aula y que en esos casos la intervención docente es muy importante, para la participación. Sobre esto mencionaba: “Bueno, ahora vamos a dejarle la oportunidad de hablar a Pepito; si no, siempre son los mismos los que participan y hay muchos niños que necesitan hablar”. Una vicedirectora entrevistada destacaba la centralidad que adquiere la enseñanza de la oralidad en todos los niveles educativos, aunque indicaba la importancia que tiene en los primeros grados, ya que “son esos que marcan, que dejan huellas”. En cuanto a las estrategias que utilizan las docentes, señalaba que, teniendo en cuenta las características de los primeros grados, las rutinas organizan y disminuyen los niveles de ansiedad en los niños. Sobre esto, comentaba: “Esto los organiza, y si se refuerza con la instrucción de manera oral, organiza no solo sus pensamientos, sino su lenguaje, y esto tienen que empezar a escribirlo, así que es clave”. Así mismo indicaba que la oralidad cumple una función muy importante en la socialización de los niños. Decía: “Si todos tenemos nuestro tiempo, cada

uno puede comentar, cada uno va a contar su experiencia personal, siempre y cuando respetando y escuchando y aceptando los tiempos del otro". Un docente de Segundo Grado mencionaba que las aspiraciones de este año en relación al aprendizaje de los niños, es que todos puedan finalizar el ciclo lectivo leyendo al menos, algunas palabritas ya que está convencido de que pueden hacerlo. Y en relación a la lectura, decía: "Nos encantaría que todos terminen leyendo la verdad". Una docente entrevistada comentaba que actualmente trabaja con un grupo de niños muy conversadores, quienes constantemente quieren contar las cosas que les suceden en sus casas. Debido a esta situación, organiza las actividades de modo tal que, si algún niño lo requiere, se toma un tiempo a solas para escucharlos, considera que ese es un momento necesario. Al respecto decía: "por ahí te cuentan cosas que quieren contar y como que te buscan también para como referente para hablar". Además, compartió su opinión respecto a la importancia de la oralidad en el desarrollo lingüístico, cree que el progreso en el habla y en las producciones orales resultan clave para la autoestima de los niños. Observa, asimismo, a medida que avanza el ciclo escolar los niños tienen avances muy notorios. Sobre esto, comentaba: "Es tanto y tan significativo sus avances que emociona realmente". Finalmente, mencionó la gran diferencia que evidencia entre esos niños que comienzan a ampliar su vocabulario, como relatan sus anécdotas con detalles y aquellos que aún están en proceso de lograrlo. Los primeros, cuentan con una ventaja al momento de iniciarse en la escritura, decía: "los niños tienen que pasar a la escritura y si es amplio, su forma de comunicarse de manera escrita va a ser super rica". Una docente de Tercer Grado nos comentaba que hay niños en el aula a los que les cuesta expresarse oralmente frente al grupo, si bien hay niños que son tímidos, algunos otros, considera que le falta confianza para poder hablar en público. Respecto a esta situación, intenta ganar confianza en ellos, sobre esto decía: "Son muy tímidos. Pero en lo personal busco darle la confianza para que ellos se pueden expresar, que se puedan sentir cómodos para que ellos también trabajen la oralidad". Comentaba que utiliza diferentes estrategias para que participen todos los niños, sino "siempre trabajan los mismos" ella percibe que en algunos la oralidad fluye y en otros cuesta un poco más. Una de esas estrategias es coordinar la participación, sobre esto: "pero les doy el lugar también porque si no, o sea, quedan tapados". Comentaba, además, que tiene casos puntuales en los que a los niños les da vergüenza de que los escuchen al leer, por ejemplo, y comentaba que, a pesar de no ser fonoaudióloga, realizan ejercicios para pronunciar bien

algunas letras como la S y la R. Al respecto, mencionaba: “Entonces de pronto, bueno, a ver todos tomamos aire, largamos para que salga la ssssss… o la rrrrrrrrr…Todo empieza como un juego, pero para esos niños que lo requieran, para que lo hagan y mejore el sonido de su pronunciación”. Por último, mencionaba que el desarrollo de la oralidad tiene un efecto positivo en la autoestima de los niños, decía: Entonces, además de la autoestima podemos decir que hay mejor en el desempeño cuando trabajan fuertemente la oralidad”

**Problemas en la enseñanza de la lectura:** refiere a problemáticas de origen múltiple que dificultan tanto al docente como al estudiante en la adquisición de la lectura en el entorno educativo. Una docente entrevistada mencionó la importancia que tiene la lectura de los adultos a los niños; sobre esto decía: “Es superimportante que a los chicos se les lea; nos quejamos de que los chicos no leen, pero ¿cuántos adultos disponibles hay para leerles? El tema es que se va perdiendo el hábito de la lectura en la escuela”. Un docente del Nivel nos comentó que las estrategias que retomaría para la enseñanza de la lectura, estarían relacionadas al rendimiento de los estudiantes. Sobre esto, decía: “La idea con los alumnos de bajo rendimiento es comenzar prácticamente de cero. Esta decisión la tomamos, ya que, si un alumno no reconoce las vocales o cuál es el sonido de cada consonante, ya de entrada están mal. Entonces, vamos a recuperar unos cuadernillos de Primer Grado que hay en la escuela, sobre todo para el trazado de letras”. Otro aspecto que le resulta novedoso de la incorporación del Plan de Alfabetización, es que no se sugiere el trabajo con sílabas, pero que está convencido que las recuperara en casos puntuales.

**La enseñanza de la oralidad en experiencias de inclusión educativa**: refiere a la planificación y desarrollo de actividades en relación a la enseñanza de la oralidad en experiencias de inclusión educativa con estrategias diseñadas para niños en esta situación; con recursos y apoyos personalizados. Una fuente consultada nos comentaba que hay muchos niños en esta condición y que no todos cuentan con alguna figura de acompañamiento: MAI de la escuela o acompañamiento terapéutico privado; aun así, se estructuran muchas actividades para favorecer su trabajo en el aula. En relación a la oralidad, mencionaba que todos los niños tienen lenguaje y eso le permite trabajar de alguna manera, sobre todo teniendo en cuenta sus intereses; sobre esto decía: “Lo bueno es que todos tienen lenguaje, algunos más limitados, pero tienen. Entonces, puedo acercarme y preguntarles: "¿Cómo

están?" A una de las nenas, cuyos intereses son más por el lado de la comida, le pregunto: "¿Qué comiste hoy?". Y bueno, a veces me cuenta y así". Comentaba, además, que las acompañantes terapéuticas y las maestras de apoyo contribuyen con intervenciones específicas en casos puntuales. Un docente del Nivel nos comentó sobre algunas estrategias que utiliza para tres niños que aún no han logrado alfabetizarse. En dos de los tres casos, señalaba que existen sospechas de algún posible diagnóstico médico que podría dificultar el aprendizaje. Además, manifestaba su preocupación por encontrar formas que acompañen el proceso de aprendizaje y expresaba: "siempre estoy pensando de qué manera puedo potenciarlos para que se inicien en la lectura y la escritura. El tema con ellos es que solamente copian del pizarrón, pero no reconocen todas las letras; imagínate que es lo mismo a la hora de leer". Por este motivo diseña actividades específicas para fortalecer la oralidad, como la enseñanza de los fonemas, ya que considera esto necesario para comenzar con la lectura. Además, comentaba que, en su experiencia a partir del mes de julio los avances en los niños son muy significativos. Una docente entrevistada comentaba que tiene una niña con diagnóstico de Autismo en el grado y que en relación a la enseñanza de este contenido surgen algunos inconvenientes debido a que no tiene oralidad. Debido a esto, recurre a la Configuración de Apoyo con la que cuenta la niña para adecuar el material y las actividades de enseñanza. Por el momento trabajaba con el apoyo visual de pictogramas y contenidos adaptados según su PPI. Entre ellas se encuentran actividades de correspondencia de forma, de colores y como objetivo tienen que al finalizar el ciclo escolar es que reconozca las vocales y los números hasta el cinco, sobre eso decía: "El objetivo es que reconozca las vocales y los números hasta cinco. Hoy conocemos la A y el uno. Pero bueno, vamos siguiendo lo que dice su PPI que es recontra acotado". En relación al resto del grupo, comentaba que hay otros tres niños con dificultades en la oralidad, sobre todo hablar en público. En estos casos como estrategia, organiza actividades grupales, decía: "En esos casos trabajo mucho en grupo con sus compañeros porque con ellos como que se sueltan un poco más, se hacen preguntas, hablan de cosas de su interés, entonces la llegada es otra.

**Construcción de la práctica de enseñanza:** refiere al proceso reflexivo, dinámico y contextual mediante el cual los docentes desarrollan y diseñan su práctica de enseñanza. Contempla además el modo en que la práctica se construye en diálogo con otros actores institucionales, con marcos normativos y teóricos que fundamentan las decisiones didácticas.

Una docente del Nivel nos comentaba sobre su trayectoria en Primer Grado y que, a pesar de que hay imposiciones por parte de los directivos y normativas vigentes: ella trabaja conforme fue construyó su práctica docente. Un docente de Primer Ciclo nos comentó sobre algunas preocupaciones que le surgen respecto a lo que les sucede a los niños en el aula. Expresaba que, aunque disfruta mucho de su labor docente, siente en ocasiones que las herramientas adquiridas en la formación inicial, no son suficientes para abordar la complejidad del aula. Relataba, además, que trabaja en el Nivel desde hace diez años y que le resulta difícil renunciar a las formas de trabajar debido a la irrupción de nuevas políticas educativas. Si bien pudo manifestarlo al equipo directivo de la escuela, tiene la necesidad de seguir pensando en propuestas novedosas y atractivas. En relación a las estrategias de enseñanza comentaba que recibió el apoyo necesario ante su demanda y la respuesta de la vicedirectora lo sorprendió gratamente. Decía: "Me dijeron que, si considero necesario salirme de lo propuesto o recurrir a cosas que hacía antes, tiene que estar bien fundamentado, el por qué. Creo que eso hace a la experiencia también. Ojo, para muchos docentes el Plan es una solución, ya tenés todo prácticamente resuelto". Una docente de Primer Grado comentaba que, desde hace 27 años, realiza las planificaciones didácticas escritas a mano, en su cuaderno. Aunque en varias oportunidades le han sugerido que sería conveniente elaborarlas en computadora y si el motivo es por no contar con una máquina, desde la escuela podrían facilitarle una. Sobre esto, decía: "Yo ejercito la mente escribiendo a mano. A veces me dicen sería conveniente que utilices la computadora, y acá se piensan que no tengo, si tengo, de adorno, pero la tengo". En relación con las novedades en el ámbito educativo, la docente comentaba que muchas veces surgen resistencias a los cambios, ya que suelen imponerse formas de trabajo completamente distintas a las que se venían implementando. Sostiene, además, que durante años se ha podido enseñar a los niños a leer y escribir, pero que, desde la implementación del Plan de Alfabetización tiene la sensación de que "todo lo viejo está mal", sobre esto decía: "tenés una manera de enseñar, vienen, te proponen todo distinto, pero lo que estuvo antes como que lo borran, no sirvió, está todo mal. Y todos nosotros sabemos leer, escribir, sabemos hablar, pero como que parece que a partir de que empezó alfabetización todos lo viejo está mal. Ahora está alfabetización, alfabetización, alfabetización". Una docente comentaba que, si bien el Plan de Alfabetización, tiene como rasgo principal el fortalecimiento de la oralidad en las propuestas de enseñanza, ella siempre

ha trabajado este aspecto, talvez con otro nombre, por lo que no percibe grandes cambios en relación a como desempeñaba su tarea anteriormente. Asimismo, manifestaba su comodidad al explicitar este eje en sus planificaciones didácticas, ya que lo considera fundamental explicitándolo en sus planificaciones porque le parece fundamental, especialmente en Primer Ciclo, decía: "Ahora está más marcada, y me gusta en verdad para mí está muy bueno. Tal vez aparece más explícito en las planificaciones, pero uno en la práctica lo venías haciendo sobre todo en Primer Ciclo".

**Articulación respecto del trabajo con la oralidad entre Nivel Inicial y Nivel Primario:** refiere al trabajo en conjunto entre docentes de ambos niveles educativos en relación al diseño de propuestas de enseñanza para el trabajo con la oralidad, con el fin de favorecer en los niños el desarrollo de sus habilidades comunicativas. Una vicedirectora entrevistada mencionó la importancia de un trabajo articulado entre docentes de Nivel Inicial y Nivel Primario en relación a la oralidad; sobre esto decía: "Creemos firmemente que es necesario trabajar una real y correcta articulación entre Nivel Inicial y Nivel Primario. Nosotros este 2025, y hago hincapié en esto, ¿no?, recibimos niños que consideramos en común acuerdo con la MAI y la docente, a los que les faltó trabajo con la oralidad en Nivel Inicial". Una fuente entrevistada relataba que, en una reunión reciente con todo el personal de la escuela, surgió la necesidad de fortalecer la articulación entre el Nivel Inicial y el Nivel Primario. Sobre esto, comentaba: "creemos firmemente que es necesario trabajar una real y correcta articulación entre Nivel Inicial y Nivel Primario. ¿Por qué te digo esto? Nosotros este 2025, y hago hincapié en esto, recibimos niños que consideramos en común acuerdo con la MAI y la docente, a los que les faltó trabajo con la oralidad en Nivel Inicial". Una docente de Primer Grado nos comentaba que tiene una tarea muy importante y la misma es articular con Nivel Inicial. La forma de hacerlo es con actividades que involucre visitas del Nivel Inicial a la escuela y viceversa. En estas propuestas, se trabaja fuertemente la enseñanza de la oralidad, primero, porque alno estar alfabetizados podés llegar a todos los niños, segundo, porque de esta manera los niños pueden relatar la experiencia. Comentaba que actualmente se encontraban desarrollando una actividad relacionada a la contaminación. En una primera instancia cuentan con la explicación de algún especialista del tema, sigue alguna salida organizada con algún fin, como, por ejemplo, la limpieza de la playa. Luego los niños del Jardín, vienen una jornada a la escuela con su cuaderno y se realiza el cierre de la experiencia.

Sobre esto, decía: “ellos te cuentan, relatan todo lo que vieron, lo que hicimos y ahí estamos los docentes ayudando a que no se olviden detalles, fortaleciendo su relato. Siempre trabajamos con el Jardincito El Trencito…ellos vienen a la escuela con un cuaderno: les hacemos poner la fecha, hacer algún dibujito, escribir algo del pizarrón, se van realmente chochos. Siempre cerramos con alguna canción, o alguna anécdota también trabajamos oralidad”.

**La oralidad en la alfabetización:** refiere al papel central que tiene el lenguaje oral en el proceso de aprender a leer y escribir. Sobre esto, una vicedirectora nos decía: “Está comprobado que hay que desarrollar esa habilidad para lo que va a continuar: la lectura y la escritura. Las seños lo ven a diario en el aula, cuando observan que se necesita mucho, mucho trabajo con la oralidad”. Además, la fuente entrevistada mencionaba la importancia que adquiere la oralidad, en la organización del pensamiento y el desarrollo de competencias comunicativas. Una docente de Primer Ciclo comentaba que, según su experiencia, la oralidad siempre se encontró presente en las prácticas de enseñanza. Sin embargo, a partir de la implementación del Plan de Alfabetización su abordaje se realiza de manera más intencionada. Sostiene que la oralidad es un recurso fundamental para favorecer para la alfabetización. Una docente de Tercer Grado mencionaba que le resulta fundamental la enseñanza de la oralidad para la alfabetización, ya que mejora mucho la producción escrita de los niños, decía: “ellos como hablan escriben, digamos, poder desarrollar la parte oral de ellos, el vocabulario, que también se ve reflejado en los escritos, en las producciones”.

**Articulación respecto de la lectura entre Nivel Inicial y Nivel Primario:** refiere a la coordinación y el trabajo conjunto entre los docentes, directivos y equipos de ambos niveles educativos en relación al trabajo con la lectura. Una vicedirectora consultada nos comentaba que, en su escuela, se trabaja de manera articulada con una institución de Nivel Inicial, en la que participa el bibliotecario, quien lee a los alumnos, para lo cual asiste al Jardín o vienen del mismo. Además, pueden llevarse a préstamo los libros de la biblioteca.

**Reagrupamientos con base en cuentos tradicionales**: refiere a una organización de los alumnos en grupos diferentes a las formas convencionales con el objetivo de consolidar el aprendizaje de algún eje específico como la lectura de cuentos tradicionales. Una vicedirectora nos comentaba que en su escuela los alumnos se agrupan según los avances y

que Primer Grado trabaja de manera articulada con el bibliotecario mientras que en los casos de Segundo y Tercero entre ellos. Pueden distinguir tres grandes grupos: “los más bajos, los intermedios y los avanzados”. La forma en que se distribuyen a los grupos rota, por ejemplo, el grupo de los más avanzados trabaja con el bibliotecario y los que presentan mayor dificultad en el aula y luego, rotan. En las aulas de Segundo y Tercero, se realiza la misma clasificación de los grupos y se trabaja con la misma metodología, siempre en base a los cuentos tradicionales. Una docente de Primer Grado nos comentaba que articula con el bibliotecario, encargado de leerles a los niños en muchas oportunidades, y esto a los niños les gusta y les permite participar desde la oralidad. Además, mencionaba que la elección del cuento tradicional depende del tema que quieran trabajar. Sobre esto nos decía: “Al seleccionar determinado cuento, uno tiene un fin, ¿no? “El Patito Feo” en particular era trabajar la conducta, el trato hacia los demás, y este es un momento superimportante de la oralidad porque todo el tiempo vas haciendo preguntas; algunas, relacionadas con el cuento y otras con los saberes previos”. Agregaba también que el trabajo con los cuentos favorece la lectura.

**Análisis de secuencias didácticas**

Secuencia didáctica 1

https://drive.google.com/drive/folders/1oRD9rLbob5VNfeuGX-6_o0OuSdIU-jBf

Se presenta una secuencia didáctica de Segundo Grado, con una duración de un encuentro y pertenece al área de Lengua y Literatura. Los saberes seleccionados se enmarcan en los ejes Comprensión y producción oral, Lectura y Escritura. La fundamentación destaca la relevancia de la alfabetización y su estrecha vinculación con el desarrollo del lenguaje oral, señalando la necesidad de abordar lectura, escritura y oralidad de manera articulada desde las diferentes áreas de conocimiento. En contenidos se presentan los ejes del Diseño Curricular junto con los saberes correspondientes y lo que supone la enseñanza de cada eje en particular. Los propósitos planteados se relacionan con las capacidades que el docente intenta promover en sus alumnos. En objetivos se detallan acciones concretas como la participación en conversaciones orales en la re narración de un cuento; identificación de las características de un cuento; la producción de pequeñas oraciones. Las estrategias son decisiones pedagógicas sobre la manera que el docente va a enseñar a sus alumnos, entre

ellas, la participación activa, el trabajo en grupo y las preguntas orientadoras, entre otras. En recursos menciona todos aquellos materiales y apoyos que el docente utilizara, tales como, el pizarrón, fotocopias y afiches. Para evaluar se presenta una escala de apreciación que irá completando conforme observe el desempeño de los alumnos MB (Muy Bueno), B: (Bueno), EP: (En Proceso), NL: (No Logrado). En las actividades que propone hay dos opciones, una de ellas para el grupo alfabetizado y la otra, para el grupo que aún no adquiere la escritura.

Como actividad de inicio se propone la lectura del cuento: "¿por qué zumban los mosquitos?" explicación de los términos "zumbar" y "zumbido", contextualización del origen africano del relato y ubicación del continente en un planisferio. Luego realizan una actividad de oralidad en la que los niños tendrán que ir nombrando los animales que aparecen en el cuento. Seguidamente, plantea una actividad de reconocimiento de objetos en una imagen, con la posterior escritura de los mismos para un grupo, y una actividad de conciencia fonológica para el segundo grupo. A continuación, deberán ordenar sílabas según su sonido para formar el nombre de animales. Luego, una actividad para recordar las ideas principales del cuento en la que deberán pintar la opción correcta. Plantea una actividad en la que deberán ordenar palabras y formar la oración de manera correcta y, por último, propone una actividad relacionada con recrear el cuento teniendo en cuenta los diferentes momentos, inicio, desarrollo y cierre. La escritura del mismo es a través del docente, los niños dictan, mientras el escribe en el pizarrón.

En la primera secuencia didáctica analizada se advierte sobre la vinculación con algunas de las categorías previamente identificadas a partir de la codificación de las entrevistas. A lo largo del documento se observa planificación didáctica de la oralidad como contenido escolar, evidenciando esto en las diferentes actividades de enseñanza que especifica. Muchas de esas actividades permiten evidenciar la importancia de la oralidad en la alfabetización, ya que el desarrollo de la misma, contribuiría a la escritura. En relación a las estrategias didácticas para la enseñanza de la oralidad propuestas, prevalecen el relato de experiencias personales, la identificación de sonidos de las letras y sílabas para su posterior conformación de palabras y la conciencia fonológica como vía para fortalecer la oralidad. En relación a las estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura aparece la lectura de cuentos con preguntas orientadoras que permiten el análisis del mismo y la re narración.

Finalmente, en relación a los usos del tiempo escolar para la enseñanza de la oralidad se evidencia que la secuencia contempla actividades que requieren una dedicación específica para la enseñanza de este contenido escolar.

Secuencia didáctica 2

https://drive.google.com/drive/folders/1oRD9rLbob5VNfeuGX-6_o0OuSdIU-jBf

La secuencia didáctica presentada es de Segundo Grado, turno mañana para un encuentro y está enmarcada en el eje de Producción oral, del Diseño Curricular. La actividad central propuesta por el docente es el relato de experiencias personales completas. La fundamentación señala que toda situación de conversación puede transformarse en un entorno poderoso de aprendizaje donde el docente colabora en la construcción de conocimientos. Para ello, se trabaja de manera guiada la estructura del relato de experiencias, la cual comprende las categorías: resumen, orientación, complicación, resolución y conclusión. Cada una de estas categorías se aborda a través de preguntas orientadoras. Como cierre, luego del trabajo oral, los alumnos realizan la escritura de un texto colectivo. Para ello, se realiza la escritura de un diario mural en un rincón del aula, en que se registrará todo lo trabajado.

En la segunda secuencia analizada se observa como el docente retoma la enseñanza de la oralidad para el favorecimiento del desarrollo lingüístico. Para ello, recurre a diferentes estrategias didácticas de enseñanza de la oralidad, entre las que se destacan el relato de experiencias personales acompañado de preguntas orientadoras, que enriquecen el relato y la conversación en el aula. Asimismo, se evidencia que la planificación destina un tiempo específico a la enseñanza de la oralidad. A partir de este trabajo, el docente organiza las actividades modelando la oralidad de manera sistemática, para luego dar paso a la escritura de las producciones realizadas de los alumnos.

Secuencia didáctica 3

https://drive.google.com/drive/folders/1oRD9rLbob5VNfeuGX-6_o0OuSdIU-jBf

La siguiente secuencia didáctica está destinada a alumnos de Primer Grado de las divisiones Botón de oro, Coirón y Maitén, pensada en conjunto por docentes del turno mañana y tarde y tiene una duración estimada de cuatro semanas. Los contenidos

seleccionados corresponden al área de Lengua y Literatura, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. El propósito de la secuencia es que los alumnos de Primer Grado se aproximen a contenidos como el conocimiento del abecedario, vocales, numeración hasta el 10, situaciones de lectura, intercambios orales, los seres vivos, efemérides, entre otras. Entre los objetivos propuestos prevalecen el afianzar una escritura autónoma, el reconocimiento de sonidos de letras, la exploración de cuentos tradicionales, la distinción de características generales de los seres vivos y la escritura en cursiva. En propósitos la de generar aprendizajes significativos en los alumnos y la de propiciar espacios participativos. La evaluación será continua y formativa con criterios de evaluación previamente definidos.

La secuencia se inicia con actividades que permiten reconocer el abecedario con los tipos de letra (imprenta y cursiva) y numeración hasta el nueve. A continuación, para trabajar seres vivos, se propone la visualización de un video educativo sobre plantas y una serie de preguntas que trabajarán oralmente con los alumnos. Se proponen además una serie de actividades relacionadas a clasificación con imágenes y el paso de palabras en imprenta a cursiva. Seguidamente se proponen actividades en relación a un cuento tradicional: “Patito Feo”, que desprenderá actividades de secuencia, re narración y comprensión textual. Una forma de abordar el trabajo con las plantas fue una recorrida en el patio de la escuela que les permite a las docentes recuperan los saberes previos desde la oralidad. Se incluye una canción sobre números que les permite comenzar con la escritura espontánea y el concepto de decena. Para trabajar con la institución escolar, se proponen adivinanzas en las que todas las respuestas son la escuela, sobre eso trabajan el valor de la misma en la comunidad.

En relación a las efemérides se abordaron las más significativas de abril y comienzo de mayo, y teniendo en cuenta eso, se muestra un calendario en el que les permite trabajar numeración y anterior y posterior. En mayo, se ubica el día del trabajador, en relación a eso se aborda el trabajo con oficios.

En la tercera secuencia analizada se presenta un formato de planificación que refleja acuerdos didácticos entre docentes respecto al trabajo con la oralidad, ya que fue elaborada de manera conjunta por docentes del mismo grado de distintos turnos y divisiones. A lo largo de su desarrollo, se observa una planificación didáctica de la oralidad con actividades variadas. Entre las estrategias didácticas para la enseñanza de la oralidad más destacadas,

aparecen el reconocimiento de los sonidos de vocales y consonantes, las preguntas que incentivan la conversación en el aula vinculadas a contenidos específicos como, seres vivos y reconocimiento de las partes de las plantas, la re narración de un cuento tradicional, los intercambios orales, las adivinanzas y las canciones con rimas. Se evidencia, además, el uso de tecnologías digitales en la enseñanza de la oralidad en diferentes momentos, mediante la proyección de videos y la utilización de canciones reproducidas en un parlante. También, se incluyen estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura, tales como lectura en voz alta y actividades de comprensión a través de diferentes preguntas que se abordan desde la oralidad. En este sentido la oralidad se evidencia como un contenido trasversal, ya que se trabaja no solo desde Lengua y Literatura, sino también desde otras áreas curriculares presentes en la planificación. Por último, puede observarse que una parte significativa del tiempo escolar está destinado a la enseñanza de la oralidad, ocupando un lugar central para trabajar diferentes contenidos.

Secuencia didáctica 4

https://drive.google.com/drive/folders/1oRD9rLbob5VNfeuGX-6_o0OuSdIU-jBf

La siguiente secuencia didáctica está destinada a alumnos de Primer Grado de las divisiones Botón de oro, Coirón y Maitén. Fue planificada de manera conjunta por docentes de turno mañana y tarde y está pensada para trabajarse en un periodo de tres o cuatro semanas. Se seleccionaron contenidos de Lengua y Literatura y Matemáticas con el propósito de que los estudiantes fortalezcan, desde todas las áreas del conocimiento, una escritura cada vez más autónoma. Además, se incorporan contenidos de efemérides, específicamente sucesos de Semana de Mayo y la época colonial, así como de Ciencias Naturales, específicamente las funciones y las partes en las plantas. Los objetivos retoman lo planteado en la justificación de la secuencia tales como, afianzar la escritura autónoma de los alumnos, promover el reconocimiento de símbolos de identidad nacional, generar espacios para reforzar el sonido de varias letras, ampliar el conocimiento numérico y la resolución de sumas incorporando el signo correspondiente. En los propósitos, se destaca la importancia de valorar los logros individuales de los alumnos y propiciar aprendizajes significativos. La evaluación se lleva a cabo de manera continua y formativa, a partir de una lista de criterios previamente establecidos.

La secuencia se inicia con la lectura de un cuento clásico: “Blancanieves y los siete enanitos”, cuyo objetivo principal es favorecer la comprensión lectora. Para ello se proponen preguntas orientadoras, instancia de intercambio de ideas, escucha atenta y registro en el pizarrón de palabras desconocidas. Posteriormente se realizan actividades en el cuaderno, como el reconocimiento de números y el conteo y una actividad de adecuación en la que el estudiante debe recortar números y pegarlos en el orden correcto.

A partir del cuento inicial se desprenden nuevas propuestas: tales como relatar oralmente lo que recuerdan, ordenar imágenes de la secuencia del relato, actividades relacionadas con la letra “M”, en referencia a la manzana del cuento, como encerrar la letra en imágenes, trabajo con la recta numérica hasta el 19, ubicando números e identificando los que faltan. En relación con la época colonial, se plantean actividades de distinción entre pasado y presente, tanto de manera oral como a través de imágenes y situaciones problemáticas. Se incluyen juegos tradicionales como la rayuela y el palo enjabonado, vinculados a actividades de reconocimiento y repaso oral de números. Asimismo, se incorpora el trabajo con el sonido de la letra “P” y sus vocales, mediante la imitación de las sílabas que la componen. Se proponen ejercicios de completar palabras y escritura con dicha letra. Por último, se incluyen tres fichas de efemérides correspondientes a la Semana de Mayo, que permiten contextualizar los aprendizajes y reforzar la construcción de identidad nacional.

En la cuarta secuencia didáctica presentada, se observan acuerdos didácticos entre docentes en relación a la enseñanza de la oralidad plasmados en una planificación conjunta para todo el primer grado. En la misma se evidencia una presencia del trabajo con la oralidad como contenido trasversal a todas las áreas de conocimiento, Lengua y Literatura, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales con las efemérides. Se recuperan diferentes estrategias didácticas para la enseñanza de la oralidad, entre las más recurrentes, los sonidos de vocales y consonantes, la descripción oral de lugares y diferentes objetos, los intercambios orales y las situaciones habituales de escucha y conversación. Entre las estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura, se proponen diferentes momentos de lectura en el aula, como consignas y comprensión de las mismas, la lectura de cuentos tradicionales, re narración de los mismos, y actividades de comprensión. Podemos decir

entonces que se observa una planificación didáctica de la oralidad como contenido trasversal. Dentro de los propósitos de la planificación, se destaca la importancia de propiciar un espacio participativo para todos los alumnos teniendo en cuenta que la enseñanza de la oralidad favorece la consolidación de la subjetividad. Finalmente, al analizar la planificación didáctica, se evidencian los usos del tiempo escolar para la enseñanza de la oralidad sistematizado por las diferentes docentes de la institución.

## Capítulo IV. Análisis e interpretación del material empírico

### Introducción al capítulo

En este apartado presentamos algunas de las categorías que fueron reconocidas en el capítulo anterior, aunque munidas de análisis conceptual. Como corresponde a todo trabajo recursivo, se espera emplear los conceptos abordados anteriormente como también otros que la revisión de las categorías lo requieran. En concordancia con el enfoque cualitativo, estas nuevas categorías se analizarán desde conceptos teóricos que permiten una interpretación y posteriores conclusiones.

### Categorías de análisis

### Los usos del tiempo escolar para la enseñanza de la oralidad:

La categoría conceptual de tiempo escolar cobró relevancia en los últimos años debido a diferentes configuraciones impulsadas por las políticas educativas a nivel nacional, luego adoptadas en la provincia de Chubut. Una de ellas fue la ampliación de la jornada escolar, que, como describe Velada (2013) el valor de ampliar la jornada escolar en todo el país garantizaría el derecho a la educación. En esta línea, Nistal y Orlicki (2024) también se interesaron en estudiar el tiempo escolar y su importancia. Para los autores ampliar la jornada escolar ya sea en días o cantidad de hora de clases puede tener efectos en la mejora de los aprendizajes y reducción de repetición de grados. Si bien esta política no prosperó, el tiempo en que los niños asisten a la escuela sigue siendo de gran relevancia, ya que se considera "cuantitativa y cualitativamente uno de los tiempos sociales más relevantes, hasta el extremo de condicionar y determinar la organización de todas las demás temporalidades" (Morán, et al. 2012, p. 61). Aun cuando cada institución posee características propias, existe una distribución detallada de los tiempos para las diversas actividades escolares (como, la formación, los rituales, saludos, los recreos), pero especialmente de los tiempos destinados a la enseñanza. En este contexto se estudian los usos del tiempo escolar en relación a un contenido especifico: la oralidad.

Una supervisora del Nivel mencionó que el tiempo escolar, en relación a la enseñanza de la oralidad, está muy bien organizado y que ello podría evidenciarse en las planificaciones

didácticas. Rodríguez Martínez (2009) coincide en que es el docente quien, mediante una sincronía en el tiempo disciplinar, diseña propuestas de enseñanza con secuencias precisas de contenidos y actividades de aprendizajes. Según la autora, debe existir un ritmo uniforme en los aprendizajes: a determinado tiempo corresponde una secuencia específica de actividades. Otro aspecto que compartió la supervisora es que no se trata solo de asistir a la escuela todos los días, sino de qué hacen los alumnos durante la jornada escolar. Se trata de ese "tiempo subjetivo" al que hace referencia Gimeno Sacristán (2008), que subraya que lo relevante no es la duración sino lo que en ese tiempo se hace. Siguiendo al autor, la enseñanza tiene un tiempo necesario, aunque surgen interrogantes acerca del destino que se le asigna, la forma en que se administra y usos que le da el docente. Mas allá del tiempo físico que organiza la jornada escolar, lo esencial radica en el tratamiento pedagógico de los tiempos de enseñanza.

En las entrevistas también se destacó la idea de la "pérdida de tiempo", atribuida a distintos factores. Uno de ellos son las rutinas institucionales arraigadas, como el saludo matutino y el intercambio de novedades. Una vicedirectora mencionaba esto como un aspecto negativo en la escuela donde trabaja y que si bien es algo que intenta agilizar sigue evidenciando ciertas resistencias. Su preocupación mayor es el tiempo de enseñanza: "está bien el saludo, el intercambio a la mañana, pero bueno, vamos al aula, que ahí nos espera una jornada de aprendizaje, porque se perdía mucho tiempo en eso, se pierde todavía". La enseñanza supone un tiempo específico, sigue una lógica y un proceso que se evidencia en la intencionalidad de los docentes. En este sentido "como acción intencional, la enseñanza busca el logro de resultados de aprendizaje, lo que requiere de un proceso sostenido y redirigido para alcanzarlos." (Davini, p. 24, 2008). Otra de las formas de pérdida de tiempo, mencionaba, son todos esos aspectos no previstos en el aula y que inciden en la optimización del tiempo escolar, por ejemplo, las múltiples interrupciones que ocurren en las aulas por personal de la institución, requiriendo el tratamiento de asuntos que no refieren a la enseñanza particularmente, tal es el caso de firma de registros, pedido de materiales didácticos, novedades institucionales.

Respecto del tiempo real de enseñanza de la oralidad, las docentes entrevistadas observaban que, en Primer Ciclo, la enseñanza explícita de la misma está mencionada en

todas las planificaciones didácticas y que cuentan con un tiempo considerable para abordar la enseñanza de este contenido. La evidencia empírica afirma que la oralidad constituye un objeto de enseñanza que puede y debe ser abordado en la escuela como lugar privilegiado de comunicación y elaboración de conocimientos. Una docente expresó que el trabajo con la oralidad ocurre especialmente en las rutinas diarias y que requiere de un desarrollo ordenado: "Aquí se trabaja respetando los turnos para no perder el tiempo, porque si vos te prendes en su desorden para hablar todos juntos, pasa la hora y ese es momento para trabajar". Al preguntarle cuánto tiempo estimaba que dedicaban al trabajo con la oralidad en una jornada de cuatro horas, respondió que no más de una hora y media o dos. La misma docente manifestaba su opinión respecto a la importancia que tendría ampliar la jornada escolar, para trabajar con mayor profundad todos los contenidos, en especial, la oralidad ya que requiere de mucho tiempo en Primer Ciclo. Tal como se evidenció en las entrevistas, abordar este contenido requiere de una dedicación sostenida, ya que a los niños "les gusta mucho contar sus experiencias", lo que demanda más tiempo de interacción. Razo Pérez (2016) investigó la relación entre el tiempo de aprendizaje y el aprovechamiento del mismo en el aula. Para la autora, el tiempo en la escuela y tiempo de aprendizaje no son sinónimos y uno de los elementos de gran influencia en la efectividad escolar es el tiempo dedicado a la enseñanza. Sin embargo, esta relación no es lineal, más tiempo en la escuela no llevará necesariamente a mayores aprendizajes si los periodos escolares no se aprovechan en experiencias educativas significativas para los alumnos. Varios de los docentes entrevistados coincidieron en que cuatro horas es muy poco para hacer todo lo que demanda una jornada escolar convencional, lo que invita a revisar críticamente los usos del tiempo escolar.

**Estrategias didácticas para la enseñanza de la oralidad**

En este apartado se abordarán las estrategias y los métodos implementados por los docentes en propuestas específicas de la enseñanza de la oralidad. Según Anijovich y Mora (2010):

> Las estrategias de enseñanza son el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales como enseñar un contenido disciplinar

considerando que queremos que nuestros alumnos comprendan por qué y para qué (p. 23)

Estas decisiones implican actividades e intervenciones docentes precisas, vinculadas con los objetivos especificados en la planificación didáctica. Una docente entrevistada mencionó que en todas las clases se destina tiempo a la oralidad, dado que resulta esencial enseñar este contenido especifico. Reyzabal (2006) sostiene que cuando al estudiante se le enseña a ampliar sus habilidades comunicativas de expresión oral y escrita, mejora su capacidad de aprendizaje, ya que cuenta con más herramientas para adquirir, asimilar, estructurar, retener y reproducir sus saberes.

Entre las estrategias seleccionadas por los docentes para trabajar la oralidad se destacan: la intervención docente para ordenar y ampliar relatos de experiencias personales, las lecturas compartidas, la pregunta y re pregunta, la sugerencia de amplitud de vocabulario como la incorporación de nuevos conectores que den coherencia a los relatos, la sugerencia de palabras nuevas, preguntas disparadoras, la narración sobre algún texto trabajado, la conciencia fonológica, contar novedades, correcciones orales, creación de rimas y canciones, conversaciones sobre algún tema específico, el trabajo con fonemas, la indagación oral de saberes previos, la descripción oral de algún personaje, resolver operaciones matemáticas mentalmente, participación dirigida, juego de palabras, chistes. Todas estas estrategias buscan un tratamiento sistemático y organizado para favorecer el desarrollo de la oralidad.

La enseñanza de la oralidad es esencial para el desarrollo oral de las personas y debe abordarse desde edades muy tempranas y de manera progresiva (Medina Martínez, 2020). Las estrategias sugeridas por la autora para el abordaje de la temática incluyen la expresión y la comprensión oral y la argumentación, posicionando al estudiante en un rol activo de su aprendizaje. Al proponer la progresividad, es decir, trabajar la oralidad en forma gradual, los alumnos van adquiriendo habilidades más complejas a lo largo del año. Por ello subraya que no debería dejarse el trabajo con este contenido para ocasiones puntuales, sino que reivindica en la importancia de incluirlo en planificaciones anuales. Los docentes entrevistados coinciden en que la sistematicidad es clave: “la oralidad se trabaja todos los días” y es tarea del docente incentivar la participación organizada y generar la confianza necesaria para que todos los alumnos puedan expresarse oralmente. En esta línea Medina Martínez (2020)

afirma: “considero la expresión oral como uno de los instrumentos más importantes o principales en la comunicación y por ello creo imprescindible que se potencie al máximo” (p.3). Esto evidencia la intencionalidad docente de integrar la oralidad en secuencias didácticas de manera que los estudiantes potencien sus habilidades comunicativas. Y esas planificaciones deben ser puestas en práctica en el aula, en situaciones de enseñanza real, por este motivo en palabras de Lomas y Núñez, resulta necesario en palabras de los autores, que el aula se convierta en un espacio donde se puedan crear situaciones reales donde la oralidad convoque a los estudiantes a comprender y producir ensayos orales acordes al contexto al cual pertenecen. Ese es el objetivo que debe alcanzar la enseñanza de la oralidad en la escuela con principios didácticos que fundamenten esa acción (Lomas, 2006 et al, en Gutiérrez Ríos, 2014).

**El uso de tecnologías digitales en la oralidad**

El uso de tecnologías digitales en las propuestas de enseñanza de la oralidad posibilita la incorporación de herramientas que captan la atención y amplían la participación de los niños en la escuela. En las entrevistas realizadas, se evidenció que se utilizaron videos extraídos de internet como disparadores de nuevos temas y recursos audiovisuales interactivos que promovían la comprensión oral mediante preguntas guiadas por el docente. Una docente nos comentó que lleva su proyector personal y computadora para garantizar la utilización del recurso y no estar sujeta a la disponibilidad de estas herramientas de la escuela. En este sentido Madagán (2013) sostiene que el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación ha transformado las formas tradicionales de entender la oralidad, al permitir registrar, almacenar y analizar la palabra hablada, superando su carácter efímero. De esta manera las tecnologías digitales ofrecen la posibilidad de trabajar la planificación del discurso oral, la argumentación y la expresión frente a otros, integrando el análisis de elementos paralingüísticos a partir de materiales audiovisuales.

En las entrevistas se identificaron prácticas que articulan la oralidad con la escritura a través de medios digitales. Una supervisora narró una experiencia en la que se empleó WhatsApp como recurso para trabajar la correspondencia entre lo oral y lo escrito, corrigiendo colectivamente y luego redactando una respuesta coherente. Estas estrategias coinciden con lo que Cassany (2012) denomina oralidad digital, donde “las conversaciones

en línea mezclan escritura y habla, incorporando rasgos del lenguaje oral en textos escritos" (p. 114). Otra referente del Nivel, mencionaba que el uso eficaz de los recursos tecnológicos presenta para ella un gran desafío, aunque no imposible. En este sentido sostenía que, dado que la tecnología llama la atención en los niños, hay que usarla. En la escuela donde se desempeña comentaba que en implementaron la utilización del micrófono para actividades concretas con los niños como la lectura de sus producciones, pero el bibliotecario también lo utiliza para la lectura de cuentos. Otra herramienta mencionada es la utilización de parlantes para la reproducción de música que se menciona en ambas escuelas investigadas. Estas estrategias coinciden con el planteo de Anijovich y Mora (2010), para quienes "una estrategia de enseñanza es un conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el propósito de promover el aprendizaje de sus alumnos". En este caso las decisiones respecto a los videos y el uso del micrófono se relaciona con la intención de lograr una enseñanza significativa.

**Condiciones docentes para la enseñanza de la oralidad**

Esta categoría remite a un conjunto de condiciones que influyen en el trabajo docente al momento de pensar, seleccionar criterios y planificar propuestas de enseñanza específicas de enseñanza de la oralidad en las escuelas. Las evidencias que encontramos en la investigación dan cuenta de diferentes formas de acompañamiento y trabajo conjunto y sostenido en las instituciones, las cuales contribuyen a fortalecer el abordaje de este contenido en el marco del Plan Integral de Alfabetización. En una de las escuelas se destacó que el intercambio entre docentes y el equipo directivo respecto a la enseñanza de la oralidad se centró principalmente en la discusión de algunos conceptos teóricos fundamentales, tales como la conciencia fonológica y la construcción oral. Siguiendo a Borzone (2012), la conciencia fonológica constituye una habilidad metalingüística esencial que permite a los niños reflexionar sobre los sonidos del habla y comprender la relación entre fonemas y grafemas, aspecto clave en el proceso de alfabetización inicial. La autora sostiene que su enseñanza debe promoverse desde la oralidad, a través de situaciones lúdicas y comunicativas que favorezcan la exploración del lenguaje, la discriminación auditiva, las rimas y la segmentación silábica.

La revisión de esta categoría permitió reconocer que los procesos de acompañamiento y reflexión pedagógica no se dan de manera aislada, sino que son el resultado de dinámicas institucionales más amplias, donde se observa la colaboración entre los diferentes actores que conviven en la escuela. Estos espacios colectivos de construcción se pudieron evidenciar en el trabajo entre acuerdos y colaboraciones docentes de una de las escuelas estudiadas, donde nos comentaron el proceso que realizaron para la construcción del PIA. El Plan Institucional de Alfabetización requiere de una construcción colectiva y participativa que compromete a los actores institucionales en la reflexión y en la búsqueda de una escuela diseñada para los estudiantes que la habitan. Tal como lo establece el Documento de apoyo a los equipos directivos y de enseñanza N° 3/18, "cada colectivo escolar es protagonista de su propuesta, mediador entre los lineamientos de la política educativa y la realidad concreta de su institución" (p. 1). En este marco de trabajo, supervisores, directores y docentes tomarán decisiones sobre la organización institucional y pedagógica en relación con la incorporación de las capacidades y competencias digitales transversales, la integración de los aprendizajes, la evaluación, acreditación y promoción, el apoyo al aprendizaje y a las trayectorias escolares (Documento de apoyo, 2018, p. 2). Una supervisora entrevistada nos mencionó su participación en el acompañamiento del proceso de elaboración del PIA, destacando que luego de la escritura del mismo hay que pactar líneas de acción e implementación en las aulas. Este proceso está acompañado por el equipo de supervisión y equipo directivo de las escuelas correspondientes. La construcción de este documento institucional y situado, demanda acuerdos institucionales en cuanto a los contenidos que van a trabajar y es la oralidad un contenido fundamental para alcanzar los objetivos de la alfabetización.

Una vicedirectora entrevistada destacaba que los momentos de construcción colectiva dentro de la institución se aprovechan para diferentes acciones, tales como leer normativas que llegan a las escuelas, la planificación de actividades institucionales como muestras, talleres, reuniones con los padres o, simplemente tomarse un momento para "repensar las practicas docentes en la institución donde se desempeñan". Comentaba que muchas veces estos espacios como las reuniones de personal, se utilizan para dar recomendaciones a las docentes respecto a recursos diversos que pueden encontrar, por ejemplo, en fuentes digitales. En estos espacios pueden encontrar materiales innovadores como rimas, trabalenguas, poesías, videos y juegos diseñados para trabajar contenidos lingüísticos. En relación con ello,

Davini (2008), sostiene que la enseñanza se configura como una secuencia metódica de acciones, ya que implica un tiempo, un proceso y una lógica interna que se materializan en las planificaciones didácticas. En estas planificaciones se expresa la intencionalidad docente para alcanzar propósitos educativos. Desde esta perspectiva, la búsqueda de recursos novedosos y significativos forman parte de esas prácticas que construyen los docentes para favorecer aprendizajes, implementando creatividad en su tarea.

En relación a los momentos que utiliza el equipo directivo para trabajar con los docentes de la escuela están condicionados por el tiempo. Una vicedirectora nos comentaba que, para "optimizar el tiempo de la mejor manera posible", la forma de abordaje con los docentes consiste en acordar previamente la temática que se trabajará determinado día con determinado docente. Murillo y Carrasco (en Dueñas García y Valenzuela Echeverri, 2022) mencionan la importancia del tiempo que los directivos docentes utilizan al liderazgo pedagógico, ya que se ha demostrado que ese tiempo real que utilizan los mismos para trabajar con los docentes, optimiza el desempeño de los estudiantes. Normalmente esos momentos están sujetos a las horas especiales que tienen los alumnos de los diferentes docentes que se mencionan. Acordamos con Dueñas García y Valenzuela Echeverri (2022) en qué el tiempo escolar es un elemento vertebrador de la experiencia de la escuela, un elemento estructurante que organiza la dinámica escolar. Además, es un elemento cargado de sentido que orienta las experiencias dentro de la institución. En cuanto a la forma en que se evidencia el tiempo escolar como elemento estructurante la vicedirectora mencionada decía: "me siento con el docente, vemos tal planificación, vemos tal taller, qué se necesita, cómo se va a organizar, en dónde se lo va a implementar, en qué horario o por ahí si hay alguna otra sugerencia que hacer" y es que en la escuela hay tiempos que el docente debe dedicar a diferentes cuestiones, de tipo administrativo o de disciplinamiento, lo que reduce el tiempo real de enseñanza (Razo, 2016).

Una docente entrevistada mencionaba lo importante que sería poder contar con un sueldo significativo por su trabajo docente, que le permita abocarse a un solo grado sin la urgencia de ir de una escuela a la otra. Decía: "si pudiéramos concentrar todo ese tiempo en un solo lugar, en un solo grado, sería muy provechoso y ahí sí, no solo la enseñanza de la oralidad, sino que saldrían de Primer Ciclo re aceitados", mencionaba, además, que la

organización de la jornada escolar muchas veces no permite trabajar ciertos contenidos en profundidad como en el caso de la oralidad. Esta necesidad de trabajar en dos turnos no permite que los docentes puedan dedicar el tiempo necesario a la práctica docente. Debido a esto, la fuente mencionada dedica los días domingo a realizar las planificaciones didácticas de toda la semana. Las dificultades señaladas por la docente como los múltiples cargos, no disponer de tiempo suficiente para planificar y la imposibilidad de abordar contenidos en profundidad como la oralidad, nos demuestran condiciones laborales concretas de los docentes en Chubut. Anijovich y Mora (2010) se preguntan a modo reflexivo ¿Cuánto tiempo dedicamos los docentes a pensar en cómo enseñar, a buscar recursos interesantes, a organizar los agrupamientos, los recursos, el tiempo disponible, la evaluación? (p.22) Además, sostienen que "la clase funciona cuando todos los componentes de la programación son coherentes entre sí; válidos para el contenido que se ha de enseñar, relevantes para el docente y significativos para el grupo de alumnos destinatarios". En este sentido, la fragmentación del tiempo (trabajar en varios grados o escuelas) constituye un obstáculo serio para lograr esa coherencia indispensable.

**La enseñanza de la oralidad en un contexto de políticas educativas emergentes**

El período en el que se desarrolló la presente investigación coincidió con la implementación de una nueva política que revaloriza la enseñanza de la oralidad como eje central para la alfabetización: Plan Provincial Integral de Alfabetización Chubut aprende 2024-2027. La adhesión a la misma se debe a una preocupación respecto a los resultados de las pruebas Aprender de los últimos años, en las que se evidenciaron problemáticas recurrentes como la fluidez lectora y la comprensión. En casos más críticos se observó que algunos niños que no lograron alcanzar la alfabetización en Primer Ciclo de la escolaridad primaria. Estos resultados pueden interpretarse a la luz de los efectos del aislamiento social y preventivo en época de pandemia que interrumpió la presencialidad escolar en las escuelas argentinas casi todo 2020 y 2021. En este sentido, Fonseca (2021) sostiene que el aprendizaje de la lectura es una preocupación central para la neuroeducación en Argentina, ya que una gran cantidad de niños y adolescentes no aprenden a leer o a comprender textos, y esto no puede atribuirse exclusivamente a aspectos intrínsecos a ellos, sino especialmente a factores educacionales, culturales o socioeconómicos.

Adherir al Plan, además, implica para los docentes un proceso de reconfiguración de sus prácticas de enseñanza, ya que dicha propuesta se fundamenta en la neurociencia, priorizando el trabajo de correspondencia entre letras, sonidos, metacognición, compilación de información, codificar y decodificar (Res. ME N°03/24 Anexo I). Así mismo la implementación requiere una inversión en capacitación docente y en recursos didácticos específicos. En este contexto se realizaron entrevistas a diferentes actores del sistema educativo. Una referente de Supervisión de escuelas señaló que actualmente existen tiempos significativos de clase destinados a la enseñanza de la oralidad y, que al recorrer las aulas pudo observar propuestas didácticas valiosas para abordar la enseñanza de este contenido. Destacó, además, que "los docentes enseñan", es decir, que las actividades se alejan de solo realizar actividades en fotocopias, y se materializan en experiencias reales de enseñanza y aprendizaje evidenciadas en las planificaciones. Ese tiempo en el que "sucede algo", según Fernández Enguita (2003) es aquel en que el alumno aprende y el docente; un tiempo que no solo posee duración, sino, intensidad y homogeneidad. Desde esta perspectiva no solo se trata de la cantidad de tiempo destinado a la enseñanza de la oralidad, sino de la continuidad y la intensidad de la enseñanza de este contenido en el aula.

Los docentes entrevistados casi en su totalidad coincidieron en que la llegada de esta política los hizo repensar sus prácticas, reconociendo la importancia que adquiere la oralidad para la alfabetización. La mayoría de las propuestas didácticas actualmente están enmarcadas en la Res. ME N° 147/24. En ambas escuelas observadas es el equipo directivo el que recuerda contantemente a los docentes que, al planificar sus secuencias didácticas, tienen que explicitar propuestas que favorezcan el desarrollo de la oralidad, la comprensión lectora y la reflexión sobre la lectura. En este sentido, resulta pertinente recuperar la idea de Davini (2008), quien sostiene que "la propuesta del docente es una acción intencional, donde la enseñanza busca el logro de resultados de aprendizaje, lo que requiere de un proceso sostenido y dirigido para alcanzarlo" (p.24). De este modo, puede afirmarse que la política educativa actual no solo impulsa transformaciones en la alfabetización inicial, sino también en la concepción misma de enseñanza, pensando a la oralidad como una práctica social, comunicativa y cognitiva central en la escuela.

## El impacto de la enseñanza de la oralidad en el desarrollo lingüístico y la subjetividad

La enseñanza de la oralidad en la escuela tiene un impacto significativo no solo en el desarrollo lingüístico de los alumnos, sino en la configuración de su subjetividad. Tal como se ha observado en el material empírico, la adquisición de habilidades lingüísticas y fonológicas durante el Primer Ciclo de escolaridad primaria favorece los procesos de alfabetización inicial y fluidez en el habla. En este sentido Vygotsky (1995) sostiene que el lenguaje es una herramienta mediadora del pensamiento y del aprendizaje, y que el desarrollo de la palabra oral permite al niño internalizar los significados sociales y construir sentido sobre su experiencia. El lenguaje oral, además de ser una herramienta de comunicación, constituye un espacio de interacción y de construcción identitaria. Como plantea Batjín (en Zayas, 2012), la palabra es siempre dialógica y se produce en relación con otros. Por lo tanto, la oralidad implica un posicionamiento subjetivo frente al discurso ajeno. En la escuela, enseñar a expresarse de mejor manera oralmente y escuchar, supone crear espacios donde los alumnos puedan reconocerse como interlocutores válidos, capaces de expresar sus ideas, sus emociones y dar su opinión.

Una docente destacó la relevancia de enseñar la oralidad en el aula, señalando que este contenido resulta fundamental para el desarrollo cognitivo de los niños. A partir de la práctica cotidiana, observa que el trabajo sostenido con la oralidad contribuye a que los alumnos ganen fluidez en el aula, especialmente aquellos que son más tímidos o retraídos. Una docente entrevistada comentaba que hay niños a los que no les gusta hablar ni en las novedades ni en momentos de intercambio oral en el aula y que en esos casos la intervención docente es muy importante, para la participación. Sobre esto mencionaba: “Bueno, ahora vamos a dejarle la oportunidad de hablar a Pepito; si no, siempre son los mismos los que participan y hay muchos niños que necesitan hablar”. De igual manera, remarcó que el tiempo destinado a la enseñanza de la oralidad permite no solo fortalecer las habilidades para expresarse, sino identificar diversas situaciones que emergen en el aula: “y gracias a este tiempo dedicado a la oralidad se pueden detectar varias situaciones”. Este tipo de situaciones, refieren a esos espacios de intercambio en que es posible para el docente notar si algún niño no pronuncia alguna letra, por ejemplo.

Los docentes entrevistados coincidieron en que el trabajo sistemático con la oralidad en el aula favorece el desarrollo lingüístico permitiéndoles expresarse de manera más organizada y completa. Uno de ellos señaló que este tipo de prácticas "los ayuda al momento de poder expresarse oralmente, de comunicar una idea o comentar algo". Señalando que el espacio de la palabra en el aula habilita a los niños a decir, narrar y construir sentido. En esta línea Luft (en Condé, 2018, p.72) sostiene que "la escuela debe cuidar principalmente del habla de los alumnos, único medio de comunicación que la inmensa mayoría de ellos tendrá por toda la vida". el autor, resalta así la importancia de trabajar los géneros orales en las escuelas, ya que la habilidad de planear el habla permitirá expresar con claridad los pensamientos e ideas y ejercitar opciones lexicales a la hora de manifestarse oralmente. Otra docente destacó que, al trabajar con narraciones de experiencias personales, los niños aprenden a tomarse su tiempo para organizar el relato y a construir un discurso coherente ya que se trata de una práctica que abordan a diario. Según la docente, la incorporación de relatos personales en las actividades escolares produce resultados muy positivos, razón por la cual planea seguir implementándolo en el aula. Agregó que el desarrollo de las habilidades lingüísticas se aprende en la escuela, pero el sentido es que los alumnos puedan trasladarlos a la vida cotidiana. Las habilidades comunicativas, fundamentales para la interacción social, son aquellas que se despliegan en la interacción con los otros y el intercambio de significados compartidos. Álvarez Varó (1997, en Fachín Vela, 2020) destaca que el proceso comunicativo exige un compromiso activo del emisor y del receptor, quienes se constituyen en protagonistas del acto de la comunicación. En la misma línea, Vanderslice y García (2006) definen las habilidades comunicativas como "toda respuesta efectiva frente a una situación de relación interpersonal, en otras palabras, es la capacidad que poseemos para comprender, hacerse entender y responder". Ong (1996), también aporta una mirada relevante al considerar que la palabra, en su ambiente oral natural es un acto vivo: "La articulación hablada es dirigida por una persona real y con vida a otra persona real y con vida u otras personas reales y con vida" y ocurre siempre en un tiempo y espacio determinado. Otra de las docentes entrevistada comparó el aprendizaje de la oralidad con el de la lectura, señalando que ambos se adquieren en la escuela, pero se vuelven necesarios para interactuar con el mundo que los rodea. A lo largo del ciclo lectivo pudo evidenciar progresos en la expresión

oral de sus alumnos, lo que crea una fuente de inspiración y motivación tanto para ella como para los niños.

Desde una perspectiva didáctica, Anijovich y Mora (2010) sostienen que la enseñanza de la oralidad requiere de estrategias intencionadas que favorezcan la participación, la argumentación, la escucha activa. Desde su enfoque, la palabra en el aula, no solo trasmite conocimientos, sino que también facilita la construcción de vínculos y subjetividades. En esta línea la oralidad puede comprenderse como una práctica social y educativa que atraviesa todos los campos del conocimiento y que contribuye a formar sujetos capaces de pensar y comunicarse críticamente con su entorno. Una vicedirectora mencionaba la importancia que tiene la enseñanza de la oralidad en las escuelas, pero, sobre todo, en Primer Ciclo, ya que los primeros grados "son esos que marcan, que dejan huellas". En cuanto a las estrategias que utilizan las docentes, señalaba que, teniendo en cuenta las características de los primeros grados, las rutinas organizan y disminuyen los niveles de ansiedad en los niños. Explicó: "Esto los organiza, y si se refuerza con la instrucción de manera oral, organiza no solo sus pensamientos, sino su lenguaje, y esto tienen que empezar a escribirlo, así que es clave". Así mismo indicaba que la oralidad cumple una función muy importante en la socialización de los niños. Por último, mencionaba que el desarrollo de la oralidad tiene un efecto positivo en la autoestima de los niños "entonces, además de la autoestima podemos decir que hay mejor en el desempeño cuando trabajan fuertemente la oralidad".

**La corresponsabilidad educativa entre escuela y familia en la enseñanza de la oralidad**

El desarrollo del lenguaje oral y de las capacidades comunicativas en la infancia constituye un proceso social, cultural y afectivo, que se construye de manera continua en la interacción entre los contextos familiar y escolar. Las prácticas discursivas y comunicativas que se producen en ambos ámbitos modelan modos de hablar, escuchar y narrar, configurando así las primeras formas de apropiación del lenguaje. En este contexto, las experiencias orales de los niños adquieren un valor central, ya que son el punto de partida para el fortalecimiento del desarrollo lingüístico y para la construcción de significados compartidos que se amplían en la escuela. Una docente entrevistada mencionaba la importancia que tiene el pensar propuestas entre familias y escuela. Asimismo, relató experiencias que realizó con participación de algún familiar valorizando el tiempo

compartido en la institución. Sobre esto decía: “porque ese ese ratito de tiempo que comparten con los niños es de verdad o de calidad”. Comentaba, además, que los padres, siempre se muestran agradecidos con las iniciativas propuestas por los docentes, ya que aprenden a interactuar con sus hijos de otra manera. El Diseño Curricular de la Provincia de Chubut (Lengua, Primer Ciclo) sostiene que la escuela debe reconocer la experiencia previa de los alumnos en relación con el lenguaje oral y favorecer su ampliación, sistematización y diversificación mediante situaciones didácticas que promuevan la participación, la escucha activa y la expresión. A la vez, señala que la tarea educativa requiere de esta responsabilidad compartida con las familias ya que los aprendizajes vinculados al lenguaje se desarrollan en contextos socioculturales que exceden el aula.

En la mayoría de los docentes entrevistados aparecen cuestiones relacionadas a la falta de acompañamiento de las familias a los niños. En algunos casos aparecen problemáticas puntuales como “padres que no les hablan a sus hijos”. Vygotsky (1979) sostiene que el lenguaje opera como herramienta de mediación social, y que el aprendizaje del mismo despierta una serie de procesos de desarrollo internos capaces de operar solo cuando el niño está en interacción con personas de su entorno. Desde esta perspectiva, las estrategias discursivas del adulto funcionan como mediaciones que potencian el desarrollo del lenguaje y el pensamiento. Sobre esto una docente hipotetizaba que el motivo seria la falta de tiempo compartido, los motivos pueden ser variados, pero entre los que más surgieron serían las jornadas laborales de ambos padres por muchas horas, priorizando el tiempo juntos para cubrir necesidades básicas como la alimentación, el baño y el descanso. Otra docente en relación a lo recientemente mencionado subrayaba la importancia de gestionar bien los tiempos, decía que se puede generar una experiencia conversacional mientas alguno de los padres cocina, por ejemplo, solicitándoles que lean la etiqueta de la harina, o que ayuden a decodificar un mensaje de WhatsApp. Al mismo tiempo aprovechar esos momentos para conversar sobre el día, ya que en muchos casos son escasas las horas que comparten con sus hijos. Ferreiro (1999) menciona que puede comprenderse que el aprendizaje del lenguaje, tanto oral como escrita, no se produce por simple exposición, sino a partir de procesos activos de construcción de significados. La autora subraya que los niños son sujetos que reflexionan sobre el lenguaje desde muy temprana edad, elaborando hipótesis a partir de las interacciones comunicativas que se dan en el entorno familiar y escolar.

Otra docente nos comentaba que el trabajo con las familias suele ser complejo y se reduce a actividades aisladas. Desde la escuela se les sugiere que el ejercicio de la oralidad y momentos sería mucho más enriquecedor el trabajo en la alfabetización, ya que en familias que sí suceden estos espacios, la diferencia en la amplitud del lenguaje de algunos niños es notoria. Sobre esto comentaba "en la mayoría de los casos, queda en la nada porque no hay un ejercicio cotidiano en los hogares, digamos, con la oralidad como lo planteamos nosotras…estaría bueno que las familias entiendan, así como lo entendimos nosotras, que la oralidad, esto del relato también, es muy bueno para la alfabetización de sus hijos". Siguiendo a Vygotsky (1979) toda función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces: primero, en el plano social, y más tarde, en el plano psicológico (p.92). De este modo las interacciones orales con los adultos actúan como andamiajes que luego los niños interiorizan, favoreciendo la adquisición de estrategias argumentativas más complejas. Ante esta situación desde la escuela se plantearon estrategias de participación en diferentes talleres que involucre a padres e hijos en actividades de tiempo compartido. Uno de ellos fue de lectura y narración en la escuela; eran de una hora reloj con la presencia de algún familiar, ante esta propuesta, las familias se mostraron muy a gusto compartiendo con sus hijos en la escuela. Otra acción en conjunto, fue un taller para aprender a atarse los cordones, hay muchos papás que no saben cómo enseñarles a sus hijos y acá la oralidad jugó un papel muy pero muy importante, enseñarle a esa mamá o ese papá que está a mil con su vida a que le enseñe a su hijo.

Otro aspecto que mencionaron algunos docentes es el uso desmedido de la tecnología en niños pequeños, especialmente con el celular. Sobre esto, manifestaban su preocupación al respecto debido a que son niños que se levantan muy temprano para asistir en turno mañana a la escuela y deben descasar las horas suficientes. En relación a este dispositivo, los niños en edades cada vez más tempranas acceden a su uso para ver videos o jugar juegos que no involucran el desarrollo oral. En este contexto Borzone (2012) destaca que el desarrollo del lenguaje y la conciencia fonológica se potencia a partir de la interacción social y las actividades orales significativas, como juegos de palabras, lecturas compartidas y conversaciones con adultos o pares. En este sentido el acceso temprano a dispositivos para ver videos o jugar juegos que no promuevan la interacción verbal, puede dedicar el tiempo destinado a desarrollar habilidades lingüísticas en los niños.

# Capítulo V. Conclusiones y proyecciones

## Conclusiones de nuestro estudio

Esta tesis pretendía conocer los usos que se le atribuye al tiempo escolar en relación a la enseñanza de la oralidad en el Primer Ciclo de la escolaridad primaria en escuelas de Comodoro Rivadavia y Rada Tilly. No se incluye en esta etapa la palabra aprendizaje junto a enseñanza porque trasciende los alcances de la investigación. Para evidenciar datos concretos sobre esta temática, fue necesario aproximarnos de manera exhaustiva y recursiva a las distintas instituciones, manteniendo un dialogo constante con los diferentes actores que integran la vida institucional. Asimismo, se analizó el material de planificaciones didácticas favorecidas por los docentes en cuestión, con el objetivo de comprender como se planifica, organiza y enseña la oralidad en Primer Ciclo.

La metodología de investigación implementada fue de enfoque cualitativo, específicamente bajo los lineamientos de la teoría fundamentada, lo que permitió un proceso de análisis inductivo, en el cual las categorías emergieron a partir del trabajo directo con los datos empíricos. Este enfoque posibilitó comprender en profundidad las percepciones y prácticas docentes vinculadas a la enseñanza de la oralidad, favoreciendo la construcción teórica desde la propia realidad observada. En un primer momento, se identificaron alrededor de veinticinco categorías iniciales que, tras un proceso de codificación abierta, axial y selectiva, se consolidaron en siete grandes núcleos temáticos relacionados al tema de investigación. Estos núcleos ofrecen un análisis integral de la problemática, articulando la reflexión personal, el trabajo con los datos empíricos y los aportes teóricos del campo de la Didáctica.

Al elaborar las conclusiones del estudio, resulta necesario retomar los objetivos que orientaron e impulsaron la investigación, así como el problema central que dio sentido a los recortes metodológicos y teóricos realizados durante la aproximación al campo. El problema de investigación se formuló en términos de la siguiente pregunta: ¿Cómo se distribuye el tiempo didáctico respecto de la enseñanza de la oralidad en el Primer Ciclo de la escolaridad primaria? De este modo, se buscó indagar los significados y sentidos que adquiere la distribución del tiempo escolar destinado a la enseñanza de la oralidad en dicho Nivel.

El objetivo general de la investigación fue analizar los usos del tiempo escolar asignado al trabajo con la oralidad en el Primer Ciclo de la escolaridad primaria, con el propósito de comprender cómo se organiza, gestiona y valora este tiempo en las prácticas cotidianas. En relación con ello, los objetivos específicos se centraron en identificar la cantidad de tiempo dedicado a actividades de oralidad en las aulas de Primer Ciclo, en relación al tiempo total de clases. Así mismo, se pretendió observar en las planificaciones didácticas de los docentes los tipos de actividades de enseñanza y recursos que se utilizan para trabajar con la oralidad. Por último, se buscó reconocer el significado que los docentes atribuyen a la enseñanza de la oralidad, indagando en sus valoraciones, representaciones y concepciones acerca de la importancia de este objeto de enseñanza en el aula.

De todas las categorías se ha realizado una integración y quedaron las que siguen a continuación con la intención de responder al problema y los objetivos que guiaron la investigación.

**Tiempos de enseñanza de la oralidad**

El tiempo escolar es una categoría que permite analizar no solo la organización institucional de la jornada, sino también las prioridades pedagógicas que orientan la práctica docente. En este sentido, Gimeno Sacristán (2008) define al tiempo escolar como uno de los factores determinantes del currículo educativo, es aquel tiempo organizado institucionalmente (calendario escolar, cronogramas, jornadas) que cobra sentido educativo por las vivencias que se producen en él y por la calidad de las actividades que en él se desarrollan. Pero además sugiere una distinción entre “tiempo escolar” y “tiempo educativo”, señalando que, aunque todo tiempo escolar es educativo en potencia, no todo lo educativo se da en el tiempo escolar. Luego de evidenciar la forma en que se organiza, distribuye y emplea el tiempo escolar dentro de la jornada para llevar a cabo actividades que remiten a la enseñanza de la oralidad, podemos decir que este aspecto constituye un indicador relevante de las concepciones que los docentes tienen sobre el valor formativo del lenguaje oral.

Terigi (2010) propone la categoría de cronosistema escolar y de cronologías de aprendizaje para describir cómo el sistema escolar estructura todas las condiciones para enseñar y para aprender. Este dispone las condiciones para enseñar y para aprender;

secuencia los contenidos en grados; agrupa a los sujetos según sus edades, segmenta la jornada escolar en unidades uniformes de tiempo como la hora clase. La autora agrega también que este sistema de organización del tiempo tiene efecto en lo que se espera de los alumnos, en los ritmos de aprendizaje, en la evaluación y en cómo se entiende la gradualidad del currículo. En las instituciones observadas, el tiempo escolar estructura la enseñanza de la oralidad, y se observó que es muy considerable la proporción de tiempo destinado a este contenido en particular dentro del Primer Ciclo de la escolaridad primaria. Esto implica que los docentes no solo reconocen la importancia del desarrollo de la oralidad, sino que también han organizado y planificado los tiempos para su enseñanza.

**Prácticas docentes para la enseñanza de la oralidad**

Las prácticas docentes son un proceso reflexivo, dinámico y situado en las que los docentes piensan, diseñan y desarrollan una propuesta de enseñanza en función del Diseño Curricular, las normativas vigentes, las características de la escuela y las decisiones pedagógicas institucionales. Entre los hallazgos de la investigación se evidenciaron que estas prácticas se constituyen como espacios de construcción colectiva en el que se evidencia intercambio entre docentes de Primer Ciclo y con el equipo directivo, en ambas escuelas estudiadas. En este sentido las prácticas compartidas se vuelven un componente esencial para la enseñanza de la oralidad, ya que requiere de diversos acuerdos entre actores institucionales, donde las propuestas circulan a favor de construir una propuesta de enseñanza significativa. Como señala Litwin (2008) la práctica docente es siempre una práctica de sentido, en la que se ponen en juego saberes, valores y decisiones que se renuevan constantemente en el hacer cotidiano. En esta línea, reflexionar sobre las prácticas implica reconocer que enseñar no es solo trasmitir contenidos, sino recrear permanentemente las condiciones para hacerlo posible. Con la investigación se evidenció que, en las instituciones observadas, los docentes del Primer Ciclo de la escolaridad primaria planifican en sus secuencias a la oralidad como un contenido educativo. De igual modo se observó que se desarrollan instancias más espontáneas del uso de la oralidad en la escuela. Se concluye que dichas prácticas se sostienen entre la colaboración de colegas, en la búsqueda de estrategias en común y en la construcción de acuerdos institucionales que permiten fortalecer las propuestas de enseñanza de la oralidad.

## La oralidad como contenido escolar trasversal en Primer Ciclo de la educación primaria

La enseñanza de la oralidad adquiere una relevancia fundamental en el Primer Ciclo de la escolaridad primaria, especialmente cuando se la concibe como un contenido trasversal que atraviesa o compromete a todas las áreas del conocimiento. Posicionados en ese lugar es que podemos reconocer que hablar, escuchar, narrar y argumentar, no son solo habilidades utilizadas en la escuela, sino que sirven para la vida. Muchos de los testimonios de la investigación dan cuenta de esta mirada, ya que los docentes y equipos directivos entrevistados destacan que la oralidad debe desarrollarse de manera sostenida en todas las propuestas didácticas.

En el Diseño Curricular de la Provincia de Chubut (2015) la oralidad aparece este contenido en el área de Lengua y Literatura, aunque su enseñanza debería extenderse y explicitarse en todas las áreas de conocimiento por la importancia que adquiere en el desarrollo lingüístico e integral de los alumnos. En dicho Documento la oralidad se concibe como una práctica social y cultural y destaca la necesidad de incorporar situaciones de comunicación oral que promuevan la expresión, la escucha activa y la participación en diferentes contextos. Por este motivo la incorporación de este contenido, se convertiría en una condición necesaria dentro de la escuela. Considerar la oralidad como contenido trasversal enriquece la propuesta educativa y potencia los aprendizajes de los alumnos en todas las áreas del conocimiento. Promoverla e incorporarla de manera sistemática y reflexiva implica, pensar en una escuela que reconoce la palabra como un medio privilegiado para enseñar esta herramienta fundamental en el desarrollo de la humanidad.

Los objetivos que guiaron esta investigación permitieron comprender en profundidad cómo el tiempo escolar, entendido como una categoría organizadora del trabajo pedagógico (Gimeno Sacristán, 2008; Terigi, 2010), se entrelaza con las prácticas de enseñanza de la oralidad en el Primer Ciclo. El estudio evidenció que el tiempo no se limita a una dimensión cuantitativa, sino que expresa decisiones, valoraciones y sentidos docentes acerca de qué y cómo enseñar. Así, la enseñanza de la oralidad, las planificaciones didácticas y los usos del tiempo escolar, conforman un entramado que da forma al quehacer cotidiano en las aulas. La oralidad no se define solo como un contenido escolar, sino, como un espacio de interacción

y construcción educativa, mientras que las planificaciones expresan el modo en que los docentes organizan el tiempo y definen las intencionalidades pedagógicas.

Reconocer que la distribución y el aprovechamiento del tiempo son decisiones didácticas, permite afirmar que una enseñanza de la oralidad planificada y sostenida constituye una oportunidad para repensar la escuela como un espacio de construcción colectiva del conocimiento, reafirmando su sentido formativo y humanizador. En este sentido, la enseñanza de la oralidad se consolida como una práctica que fortalece los vínculos, promueve la reflexión compartida y otorga a la palabra un lugar central en la experiencia educativa.

En cuanto a las proyecciones de nuestra investigación se considera pertinente continuar profundizando en el estudio de la oralidad como contenido trasversal del currículum, atendiendo a su valor como herramienta para el desarrollo del pensamiento y para las interacciones. Sería valioso ampliar el análisis hacia el Segundo Ciclo de la escolaridad primaria, para observar continuidades y rupturas en las prácticas docentes y en la distribución del tiempo destinado a este contenido.

## Referencias bibliográficas


Abusamra, V., Chimenti, A. y Tiscornia, S. (2021). *La ciencia de la lectura: los desafíos de leer y comprender textos.*

Anijovich R. y Capelletti, G. (2018, abril). *Planificar y reflexionar sobre la enseñanza. Construyendo caminos.* Quehacer.

Anijovich, R., & Mora, S. (2010). Estrategias de enseñanza: Otra mirada al quehacer en el aula. Aique.

Ballén, K., López, G. y Mora, M. (2021). La secuencia didáctica como estrategia pedagógica para abordar la oralidad a través de la atención visual. *Infancias Imágenes, 20*(1), 20–32.

Borzone, A. M. y Rosemberg, C. R. (2004). *Niños y maestros por el camino a la alfabetización* (1.ª ed.). Red de Apoyo Escolar.

Borzone, A. M. (2012). *Alfabetización inicial y conciencia fonológica*. Paidós.

Borzone, A. M., & Lacunza, M. (2018). Revisión crítica de los postulados del lenguaje integral y de la psicogénesis de la escritura. Revista de Psicología, 13(26), 29–43. https://erevistas.uca.edu.ar/index.php/RPSI/article/view/1051

Braslavsky, B. (2014). *La querella de los métodos en la enseñanza de la lectura: sus fundamentos psicológicos y la renovación actual.* Gonnet: UNIPE, Editorial Universitaria.

Cassany, D. (1994). *Enseñar lengua.* Graó.

Cassany, D. (2023). *La oralidad y su vinculación con la lectura y escritura.* Conferencia plenaria para Super 02. [Video]. YouTube.

Cassany, D. (2012). En línea: Leer y escribir en la red. Anagrama.

Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza: Didáctica general para maestros y profesores* (1.ª ed.). Santillana.

Diseño Curricular de la Provincia de Chubut. *Lengua. Primer ciclo de la Educación Primaria.*

Dueñas García, E. y Valenzuela Echeverri, C. E. (2022). Una mirada al tiempo escolar y la jornada única: Revisión de investigaciones empíricas. *Educación y Ciencia, 26,* e12741. https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2022.26.e12741

Fachin Vela, V. (2020). *Habilidades comunicativas.* Universidad Científica del Perú.

Fernández Enguita, M. (2003). Tiempo, escuela y sociedad. *Cooperación Educativa, Kikirikí, 69,* 22–25.

Fonseca, L. E. (2021). La enseñanza de la lectura y la escritura en Argentina: Reflexiones y aportes desde las neurociencias y la neuroeducación. *Journal of Neuroeducation, 2*(2), 99–108. https://doi.org/10.1344/joned.v2i2.37527

Gibaja, R. (1993). *El tiempo instructivo.* Aique.

Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa.* Morata.

Gimeno Sacristán, J. (2008). *El valor del tiempo en educación.* Morata.

González Jaimes, E. I., Hernández Prieto, M. de L. y Márquez Zea, J. (2013). La oralidad y la escritura en el proceso de aprendizaje: Aplicación del método "Aprende a escuchar, pensar y escribir". *Contaduría y Administración, 58*(2), 261–278.

Gutiérrez-Ríos, M. Y. y Uribe, R. (2015). Cuando es posible hablar y escuchar mejor de como ya hablamos y escuchamos. *Oralidad-es, 1*(2), 192–204.

Gutierrez Ríos, M. Y. (2014). Concepciones y prácticas sobre la oralidad en la educación media colombiana.

Gutiérrez, M. Y. y Rosas, C. (2010). La adquisición y desarrollo de la competencia discursiva oral en la primera infancia. *Revista Infancias Imágenes, 9*(2), 24–34.

Hernández Carrera, R. M. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: Su análisis mediante la teoría fundamentada. *Cuestiones Pedagógicas, 23,* 187–210.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.

Husti, M. (s.f.). Del tiempo escolar uniforme a la planificación del tiempo móvil. *Revista de Educación, 298,* 271–305.

Informe Jurisdiccional de la Provincia de Chubut. *Evaluaciones Aprender 2021, 2022 y 2023.*

Iturrioz, G. (2004). *El ejercicio de la competencia argumentativa en alumnos universitarios en contextos de actividad metacognitiva* [Tesis de maestría].

Jackson, P. W. (1992). *La vida en las aulas.* Morata.

Ley Federal de Educación N.º 24.195 (1993). Boletín Oficial de la República Argentina.

Ley Nacional de Educación N.º 26.206 (2006). Boletín Oficial de la República Argentina.

Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas.* Paidós.

Magadán, M. (2013) *Integración de la tecnología educativa en el aula. Enseñar Lengua y Literatura con las TIC*. Editorial Censage Learnig.

Martino et al (2023) Tiempos, espacios y Nuevo Régimen Académico de la educación secundaria en la provincia de Córdoba. (s.f.). *Entramados: Educación y Sociedad, 2*(2), 119–135. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/7455

Medina Martínez, J. (2020). *La importancia de la oralidad en las aulas de educación primaria: Propuesta didáctica.*

Ministerio de Educación del Chubut. (2018). Documento de apoyo para los equipos directivos y de enseñanza N.º 3/18. Programa de Acompañamiento a la Gestión Institucional (PIA). https://chubut.edu.ar/docs/secundaria/acomp-gestion-institucional/pia

Morán de Castro, A. (2012). Incidencia de la jornada escolar en los procesos de socialización infantil. *Educação & Sociedade, 33*(120), 1033–1049. https://doi.org/10.1590/S0104-40602012000300003

Mostacero, R. (2004). Oralidad, escritura y escrituralidad. *Sapiens, 5*(1), 53–75. Universidad Pedagógica Experimental.

Municoy Tejedor, L. (2019). *La didáctica de la oralidad: ¿una cuenta pendiente?*

Navarro, P. (2013). Un hermoso observatorio de la oralidad: Los géneros de textos institucionalizados. *El Toldo de Astier, 4*(6), 103–118. * En Memoria Académica. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5603/pr.5603.pdf

Níkleva, D. G. y López-García, M. P. (2019). El reto de la expresión oral en Educación Primaria: Características, dificultades y vías de mejora. *Educatio Siglo XXI, 37*(3), 9–32. https://doi.org/10.6018/educatio.399141

Nistal, M. y Orlicki, E. (2024). *Tiempo en la escuela: Evidencia y comparaciones.* Observatorio de Argentinos por la Educación.

Ong, W. (1996). *Oralidad y escritura: Tecnologías de la palabra.* Fondo de Cultura Económica.

Páramo Morales, D. (2015). La teoría fundamentada (Grounded Theory), metodología cualitativa de investigación científica. *Pensamiento & Gestión, 39,* vii–xiii.

Peluso Condé, P. (2018). *Las relaciones entre la oralidad y la escritura durante el proceso de alfabetización de niños en una escuela privada de Ubá, Minas Gerais* [Tesis de posgrado, Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación]. *Memoria Académica.* http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1660/te.1660.pdf

Plan Provincial Integral de Alfabetización *Chubut Aprende 2024–2027.*

Quezada, T. (2014). *Estudio de la conciencia fonológica como prerrequisito para el aprendizaje de la lectoescritura.*

Razo Pérez, A. E. (2016). Tiempo de aprender: El aprovechamiento de los periodos en el aula. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 21*(69), 611–639.

Recio, R. (2007). Reflexiones sobre el tiempo escolar. *Revista Iberoamericana de Educación, 42*(6), 1–10. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Reyzábal, M. V. (2006). *La comunicación oral y su didáctica.* La Muralla.

Rodríguez Martínez, C. (2009). El sentido del tiempo en las prácticas escolares. *Revista Iberoamericana de Educación, 49*(1), 1–10.

Sacristán, J. G. (2008). *El valor del tiempo en la educación.* Morata.

Tenti Fanfani, E. (2007). La escuela y la cuestión social: Ensayos de sociología de la educación. Siglo XXI Editores.

Terigi, F. (2012). El saber pedagógico frente a la crisis de la monocromía. *Revista de Educación, Ministerio de Educación de la Nación.*

Terigi, F. (2010*). Las cronologías del aprendizaje escolar: continuidad y discontinuidad en los procesos de aprendizaje en la escuela primaria*. Ministerio de Educación de la Nación.

UNESCO. (2005). *Conferencia Internacional de Educación.* UNESCO.

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa.* Gedisa.

Veleda, C. (2013). *Nuevos tiempos para la educación primaria: Lecciones sobre la extensión de la jornada escolar.* Fundación CIPPEC; UNICEF Argentina.

Veleda, C., Rivas, A. y Mezzadra, F. (2011). *La construcción de la justicia educativa: Criterios de redistribución y reconocimiento para la educación argentina.* CIPPEC; UNICEF.

Vygotsky, L. S. (1995). Pensamiento y lenguaje. Paidós.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Fondo de Cultura Económica

Zayas, F. (2012). Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita. Revista Iberoamericana de Educación, 59(1), 63–85. https://rieoei.org/historico/documentos/rie59a03.pdf

# ANEXO

# ENTREVISTAS

**Entrevista Supervisora Nivel Primario**

**E**: entrevistadora

**S:** supervisora

**E:** Estoy trabajando en una investigación que tiene por objetivo estudiar los usos del tiempo escolar asignado al trabajo con la oralidad en el Primer Ciclo de la escolaridad primaria. La intención de la entrevista gira en torno a conocer ¿cuál es su opinión respecto de la enseñanza de la oralidad en este Nivel?

**S:** Bueno, en el Primer Ciclo de Primaria viste que estamos dentro de una nueva política educativa, estamos atravesando esto que nos ha llegado este año ¿de qué manera nos ha llegado? a través de este Plan Integral de Alfabetización, que justamente hace foco en lo que es la oralidad, o sea que hay tiempos muy importantes de clases destinados a la oralidad, sí. De hecho, desde que empieza la formación, ya hay un tiempo destinado al intercambio entre los docentes que están de turno y el directivo. Se plantea el trabajo con todo lo que tiene que ver con la oralidad en conjunto. Ya desde la forma en que se presenta, por ejemplo, hay como… bueno, un lenguaje muy técnico, porque lo que tiene es que la líder de este Plan es Borzone, habla de conciencia fonológica y habla de la construcción oral antes de la escrita en este proceso de la escritura, entonces como que se le da mucha importancia y este plan, esta nueva política educativa que hace foco en la oralidad, necesita ser trabajada en conjunto. Nuestras observaciones sistemáticas que hemos ido a hacer, a mí me tocó tercer grado en una escuela primaria y todo el tiempo en las clases hay un tiempo muy importante dedicado a la oralidad, en la construcción de la oración, la construcción en forma oral, digamos, del texto, de la oración, antes de escribirla. Así que yo creo que eso en este período de transición, porque este año lo tomamos con un periodo de transición de esta nueva política educativa, la anterior que hablaba de un método equilibrado, esta cambia todo. Entonces, ¿dónde estamos haciendo foco? en lo que es la oralidad.

**E:** Entonces, ¿conoces cómo se viene trabajando esto en las escuelas?

**S:** Sí. Se está trabajando y de formas realmente maravillosas. te digo, al ir a las aulas, te encontras un trabajo muy armado para trabajar este eje, que es transversal en toda la escolaridad primaria. Antes, se tenía en cuenta, pero ahora, está tan explícito esto, que de

pronto lo encuentras no solo en el aula, sino en las planificaciones de los docentes. Si queres compartirme tu correo, así te mando para que vayas viendo.

**E:** ¿Podemos decir entonces que en las planificaciones didácticas nos encontramos con un trabajo planificado sistematizado en relación a la oralidad?

**S:** Sí se planifica la oralidad y, digamos que sí, hay planificación didáctica y sí están explícitas las planificaciones. Yo te puedo pasar material si querés, bueno, te puedo pasar, por ejemplo, hay un eje en el plan de alfabetización que plantea cuatro ejes y uno de los ejes es la oralidad, ¿bien? y ahí están como algunas estrategias y metodologías para trabajar la oralidad. Así que está muy bien organizado ese tiempo escolar y planificado en la secuencia de hecho. Bueno, también me toca estar desde la práctica docente observando a las chicas y corrigiendo secuencias didácticas y, como la primera parte de toda clase, y tal vez y también el cierre, es oralidad, es oralidad como algo importante. Después lo que queda en la carpeta, ¿viste por ahí? Esto también, la conciencia en las familias de decir, bueno, a ver, vamos a trabajar de una manera diferente. Va a tener un tiempo muy importante en la escuela en la oralidad, así que si llevan poco en los cuadernos es porque hay un trabajo importante con lo que tiene que ver con esto, así que la verdad que sí está planificado en cada secuencia didáctica y bueno, ahora lo vamos a ver el año que viene en las planificaciones anuales, ya desde el primer momento, porque ahora fue ya empezado el ciclo cuando comenzó esta propuesta pedagógica que planteó esta nueva política educativa, ¿viste? Así que hay un eje que está dedicado exclusivamente a esto y, bueno, ¿qué hace el docente? Por ejemplo, lo que hace es esto de contar su propia historia, ¿no? Ordena. Y me pareció maravilloso el tercer grado, como la docente decía… Bueno, planteó una fiesta de disfraces, entonces los chicos tenían que recordar en qué momento se habían puesto ese disfraz. Entonces ella empezó con su gorro y dice: "Este gorro de color no lo sé, lo usé en la fiesta de disfraces de mi hija para su cumpleaños". Entonces, ¿alguien quiere contar dónde? los chicos por ahí plantean esto, ¿no? Yo en el cumpleaños, a ver, empezamos este traje, esta pollera la usé cuando… ¿se entiende? esto de la intervención docente para ayudar a ordenar esa idea y poder luego escribirla, o sea, para poder ampliar la idea después. Los textos compartidos hacen escrituras compartidas y ahí también los chicos de la oralidad. Es la docente la que escribe ese texto, pero todos hacen su aporte.

**E**: ¿Crees que es un cambio en relación a como se venía trabajando?

**S:** Yo digo que se viene un cambio muy, muy importante, porque he participado hasta en este grado, en este grupo que estoy observando, y los chicos votaron conectores, por ejemplo, porque estaban repetidos. Entonces tenían que votar conectores, lo votaron democráticamente todos, ¿no? la verdad que es un placer el trabajo con la oralidad, la verdad que es un placer verlo bien, pero bueno, esto requiere buenas intervenciones docentes. Y este es el gran tema, las intervenciones adecuadas que hacen los docentes para trabajar estos temas. Esto de la pregunta y la repregunta, el orientarlos, ayudarnos a pensar otras palabras, no sé, se usa mucho lo que son las cualidades, los conectores, para también lograr y trabajar al mismo tiempo lo que tiene que ver con la cohesión y la coherencia y esto de ir ampliando, porque sí, al ampliarlo de manera oral, puedo llevarlo al texto escrito palabras nuevas tal cual.

**E:** Justo que me comentabas que estabas realizando las observaciones en las escuelas, en relación al Plan ¿hay como resistencia de parte de los docentes a esta nueva política educativa?

**S:** Se planteó como resistencia al principio porque, obviamente, había un… si pensamos, ¿de qué manera llegaban los docentes? a través de una diplomatura, una diplomatura después del horario escolar, que eran 17 horas después de trabajar todo el día, llegar a la casa, conectarse, porque era virtual en esto, pero ahí como que de hecho lo notamos porque empezó mucha gente y hoy abandonó un montón. Pero después, en el área de lengua fue diferente, se encargó Andrea Velasco, que también es una genia. Empezamos desde cada área con propuestas de encuentros presenciales con docentes de Primer Ciclo para trabajar específicamente esto, ¿no?, lo que planteaba la política, lo que plantea esta nueva política educativa, pero concretamente lo que tiene que ver con la implementación del plan. Entonces están trabajando con los libros, porque hay un libro que ha llegado a las escuelas. Entonces, ¿de qué manera trabajamos la oralidad? ¿De qué manera trabajamos la escritura? y ahí los docentes van viendo cómo se dice antes alguna cosa, cómo lo llamamos ahora, lo plantea de otra forma, entonces es como que lo ven, lo están de alguna manera incorporando y lo están viendo como algo muy positivo y lo están llevando al aula, así que yo creo que por eso digo

que este año fue un año de transición; el año que viene esto se va a reflejar y vamos a hacerlo. De hecho, ya está pasando que hay como mejores intervenciones.

**E:** Hablaste de un período de transición.

**S:** Sí, ¡total!, no solo de parte de los estudiantes o lo que dice la nueva normativa, también desde la forma de construcción del conocimiento por parte del estudiante, también una transición para la formación, ¿no?, por ejemplo, desde cada área. Yo, por ejemplo, a las chicas las acompaño en sus secuencias de educación ciudadana. Yo también destino esos ejes, o sea, trato de que se vean en las propuestas pedagógicas. Esos ejes, hay un momento importante para la oralidad y un momento importante para la escritura, o sea que cada espacio curricular debe contribuir a esto, porque, bueno, teníamos, tenemos niños; a veces nos pasa, yo fui directora mucho tiempo, llegaban a la dirección y decía: "el registro" ¿cómo el registro? ¿Qué del registro? Contame, ¿qué necesitas? para ayudarlo a ordenar ¿Qué es lo que necesitan? Porque a veces nos pasa que hay chicos que no pueden pedir algo porque no pueden ordenar esa idea, ¿viste? y como que, bueno, se había dejado de lado eso, la verdad que no había un espacio dedicado, o un tiempo dedicado a la oralidad exclusivamente, como un contenido de aprendizaje importante; si bien estaba mencionado en el diseño, pero bueno, hacía falta esta nueva mirada y la verdad que bien.

**E:** Y vos que estás en el campo, en terreno, ¿qué escuelas consideras que están trabajando adecuadamente esta línea? como para pensar en los criterios de selección de escuelas cuando tengan que ir a hacer observaciones y eso.

**S:** Todas las escuelas, porque te cuento que acá también hacemos un trabajo en equipo de supervisión y estamos tratando de esto, de acompañar y asesorar la implementación del Plan, y acá la escuela tiene su PIA su proyecto institucional de alfabetización, en donde están incorporados estos ejes, entre ellos la oralidad, ¿sí?, estos cuatro ejes que plantea el Plan están incorporados en este PIA y se están llevando a cabo. Nosotros como supervisores, acompañamos esto, acompañamos la construcción del Pía, ayudamos a pensar criterios, a pensar ¿de qué manera? y estamos acompañando ahora la implementación directamente en las aulas, o sea que todas estamos en observaciones sistemáticas en escuelas diferentes y bueno, no sé, yo te puedo recomendar que vayas a mis escuelas que son la N° 83, la N°218,

que son escuelas de Comodoro, o en Rada Tilly la N°12 y la N° 217, que sé que están trabajando, viste con el Plan y con esto.

Está bueno pensar en esto del tiempo escolar, además que yo digo: bueno, el tiempo escolar es todo, el tiempo escolar no es solamente tener clase todos los días. ¿Qué hacemos el tiempo que estamos en la escuela? y bueno, además el tema de los padres, todo esto es la vida misma, ¿viste? y un consejo como mamá también es: sí a la escuela, pero también otras actividades que complementan, por ejemplo, talleres de inglés, fútbol, deportes; los chicos son genios. Yo tengo hijos ya en la universidad, y yo digo lo que uno ha hecho; por ejemplo, en mi casa el idioma no se negociaba, el deporte no se negociaba y se empezaba y se terminaba el año. En el mío, tengo un varón que elegía muchos deportes en vivo, hasta rugby, fútbol y básquet de lo que sea bueno. No arrepentirse durante… terminamos el año y hasta hoy, que siguen siendo adultos y están todo el tiempo en un sábado jugando, compitiendo, entrenando. Entrena tres veces por semana y yo digo que eso es lo que uno tiene que hacer, es un compromiso asumido, hijo, tenés que ir, tenés que ir a jugar, tenés que ir. Lo llevábamos y lo traíamos; eso yo lo viví, así que sé que es lo mejor, es la mejor que te puede pasar. Con el idioma igual y después estudiando otros idiomas y eso está bueno y la música es el idioma universal. Los míos fueron a la escuelita de arte; en ese momento, en esos años, funcionaba maravilloso. Era una escuela, ellos iban los martes y los sábados tenían boletín. Tenían todo bueno, los dos saben leer música y tocar cualquier instrumento que les gusta.

**E:** Bueno, entonces me voy como con un panorama de lo que están trabajando en las escuelas.

**S:** Si, están trabajando con esto en todos lados y vemos un cambio terrible y bueno y la optimización del tiempo escolar, por ejemplo, qué pasaba en las escuelas que por ahí lo planteamos y lo reflexionamos con la gente del Ministerio ¿no? Cuando vimos a veces que se perdía mucho tiempo en la escuela en las rutinas escolares, las rutinas escolares, que son parte de este currículum oculto de las instituciones, pero que en realidad no aportan más que nada que la identidad de la escuela y que en realidad no es lo que creo entonces por ahí esto, nos decían está bien el saludo, el intercambio a la mañana, pero bueno, vamos al aula, vamos al aula, que ahí nos espera una jornada de aprendizaje, porque se perdía mucho tiempo en eso, se pierde todavía.

Otro tema son las interrupciones; eso también hace a la optimización del tiempo escolar, ¿Cómo puede ser que durante la mañana entren 5 personas al aula? entonces eso también ayuda a pensar a los equipos directivos que, bueno…eso no puede seguir pasando. También se trabaja mucho con los equipos directivos para ayudarlos porque se pierden mucho tiempo. También he observado chicas en escuelas donde 8:30hs. entraron al aula y esto no puede pasar, entonces pensar con ellos, que esto ya no, ya no, de ninguna manera, porque es muy poco el tiempo real. Sí es muy poco, el tiempo en el que estamos aprendiendo realmente, así que bueno, eso se está haciendo. Yo creo que dentro de un tiempito te digo que grandes cosas van a pasar… En el Primer Ciclo estamos maravilladas todas, con lo que estamos viendo y te digo que este tema de enseñar explícitamente la oralidad y cuánto del tiempo escolar se le dedica a esto está muy bueno, nos hace pensar.

**E:** Sí, y relacionado con la oralidad, justo es un tema muy vigente.

**S:** ¡¡¡Muy!!! Y te digo, pásame tu correo electrónico que voy a compartirte algunas planificaciones, son secuencias didácticas que corregí a las chicas en el superior, porque, como te decía, también acompaño desde ese espacio, entonces como que conozco del tema desde varios caminos.

**E:** Entonces, con respecto a las escuelas...

**S:** Yo te diría que arranques con la escuela N.º 83. Ahí le escribo a Betina, que es la directora, es una divina, y las chicas están super metidas con el tema de la capacitación. Ahí estamos laburando lindo, con mucho acompañamiento, así que, si arranca por la 83 una miradita, te va a re servir. Por ejemplo, en esta escuela tienen de primero a sexto en la mañana y en la tarde; si no, lo que podés hacer es sumar mañana y tarde, pero eso lo manejas vos, si queres otra escuela, hablamos, no hay problema, pero sí creo que tendrías que empezar ya, antes de que terminen las clases, porque el año que viene las reglas van a cambiar. Pensa que ya vamos a tener planificaciones anuales desde el primer momento con oralidad, ahora es como que es la novedad. Vos vas a contrarrestar lo que dicen las planificaciones con lo que ves en el aula, ¿no?

**E:** Sí forma parte de uno de los objetivos específicos de la investigación.

**S:** Entonces sí, anda mañana. Ah, no, mañana no, hay jornada. Pero espera, que le pregunto si ya el miércoles podés arrancar. Recorrete primero, segundo y esta chica que te digo, tercero; yo que recorrí las aulas con la gente del Ministerio, vimos cosas hermosas. Por ejemplo, en primero, la seño, nos contaba que este grupo en particular tiene un 90% de chicos alfabetizados, y ¿cómo es esto? y acá se ve la impronta de esta nueva propuesta pedagógica, tenemos seños menos preocupados en que los chicos pinten una fotocopia y más dispuestos a trabajar esto, justamente, la oralidad, la oralidad todo el tiempo. Entonces es maravilloso, o sea, primer grado empieza el día con el relato de experiencias personales así, por la seño interviene para ayudarnos a ordenar esa idea y que se entienda. Bueno, viste con esa estructura. ¿Cuándo? ¿Quién? ¿A dónde le pasó? ¿Cómo terminó? Eso está bueno y bueno contar novedades, sino en algo más estructurado, en ordenarlo y ahí la intervención docente, lo bueno de esto es también esto. Se planteó la reflexión en esto de qué intervenciones son las correctas para ayudar a los chicos, ¿viste? que antes era como que solo va a ser el clic y vas a ver cómo se va a dar cuenta, ¿no? Ahora el docente todo el tiempo interviene, interviene, intervienen con buenas preguntas, con bueno, no sé, esto de la buena intervención para ayudar a pensar a los chicos. Bueno, con esta seño observé una vez…que había recibido un mensaje de texto en WhatsApp de su vecina, que venía de vacaciones de invierno y que le había traído chocolates. Estaban mal escritos y mal redactados y se les dice: “No saben lo que me pasó, miren el WhatsApp que recibí”. Por eso te digo esto de la seño, de esto de "miren lo que recibí", dice, no lo entendí y los chicos: "Seño, pero re tarde te escribió tu vecina, en serio, te escribió". Si les dice, "quiero compartir con ustedes para que me ayuden a entenderlo", entonces les dice a los chicos". Y eso es lo maravilloso de plantear una propuesta, casi real, y además esto, que la docente pueda intervenir, como ven, intervenir para que los chicos también colaboren. En esa experiencia, ellos eran parte de eso y dicen, super involucrados, le decían a la seño "Está re mal escrito y además tiene errores de ortografía", ¿vieron? ya me parecía, pero dice que te trajo chocolate y no fuiste a buscar los chocolates. No, hoy voy a ir a buscar los chocolates porque no tuve ni tiempo y bueno, entonces, ¿qué pensó la seño? Bueno, ayúdenme, lo vamos a corregir porque corrigieron entre ellos, entre todos.

**Entrevista vicedirectora escuela N°217**

**E**: Entrevistadora

**V:** vicedirectora

**E**: Buenas tardes, gracias por este tiempito. Para empezar, quería comentarte cuál es mi objeto de estudio: el tiempo escolar asignado al trabajo con la oralidad en el Primer Ciclo de la escuela primaria y preguntarte, ¿cuál es tu opinión respecto de la enseñanza de la oralidad en este Nivel?

**V**: Mira, en esta escuela se ha llevado mucho a cabo lo que plantea esto del nuevo Plan Integral de Alfabetización, ¿de qué manera? desde la forma espontánea de comunicación de los chicos, ¿sí? Se trabaja mucho la oralidad, sobre todo en las primeras horas de clase. Se encara este trabajo teniendo en cuenta la parte oral espontánea. La seño Clarisa de primero, por ejemplo, se toma ese ratito en primer grado; al menos es donde más se ha visto reflejado este plan, en primer grado, sobre todo en la articulación con jardín. Porque te cuento que esta escuela trabaja en articulación con el jardín que tenemos acá al lado. Se ponen de acuerdo las señas en esto de trabajar la oralidad espontánea para que ellos puedan contar experiencias, como lo plantea el Plan y ahí ellos cuentan sus experiencias. La verdad que es un verdadero trabajo de hormiga lo que hacen las chicas, esto de preguntarles: "¿qué hicieron hoy a la mañana?", por ejemplo, y que los niños puedan contar, más bien narrar, y ahí la seño dedica un tiempito para que eso lo puedan narrar bien. Un poco de lo que se ha trabajado y se ha hecho mucho énfasis este año.

**E**: Y respecto a tu opinión personal sobre la importancia de enseñar este contenido, ¿qué podrías decirme?

**V:** Es muy importante enseñar este contenido, muy. Es más, es clave, porque fuimos dándonos cuenta de que, gracias a esto, los niños van ganando fluidez al hablar, sobre todo los chiquititos que por ahí vienen bastante retraídos. Esto hace que ellos aprendan a comunicarse, y gracias a este tiempo dedicado a la oralidad se pueden detectar varias situaciones; de pronto empezás a notar que algún niño no pronuncia algunas letras, y esto de la pronunciación es muy importante al momento de alfabetizarse. O si la pronuncian, no de la manera adecuada para esa edad que tiene, entonces ojo, es más importante de lo que

creíamos. El problema aquí es que, si bien se detecta en el grado, hay mucha resistencia de parte de las familias en encarar un tratamiento, por ejemplo, fonoaudiológico, pero bueno, ese es otro tema. Pero hay que explicarles a las familias que, si los niños hablan bien, escriben bien; es así. Por eso digo que es fundamental la oralidad, en todos los grados, ¿no?, pero sobre todo en los más chiquitos; de hecho, es un eje.

**E:** . Es un eje del Plan, sí. En relación a esto, quería preguntarte: ¿cómo se viene trabajando la oralidad en la escuela?

**V:** Bueno, me adelanté a algunas respuestas, pero sobre todo esto de la parte espontánea, este caminito previo a la lectura. Es un laburo que los chicos aprendan a leer, pero si van siguiendo como esta secuencia desde la oralidad, se puede. Es decir, previo a la lectura es todo oral, ¿bien? se hacen exposiciones orales, por ejemplo, en la entrada de la escuela. Hay veces que pasan a los chicos al frente y leen alguna lectura a nivel general, o sea, se usa el micrófono para hacer lecturas en el aula. A veces el bibliotecario usa el micrófono para leerles a los chicos, porque esto no te comenté, es una herramienta que se usa mucho acá, el micrófono. Como verás, se trabaja mucho la oralidad en esta escuela.

**E:** ¡Qué bueno! Que puedan usar esta herramienta del micrófono.

**V**: Sí así ellos se sienten escuchados.

**E:** Respecto a la sistematización de la oralidad en las planificaciones didácticas, ¿está explícitamente mencionado? es decir, ¿los docentes de la escuela planifican la oralidad?

V: es un gran sí, está planificada. Se observa explícitamente en las planificaciones. Se aclara toda la parte oral que ellas van a trabajar. Sobre todo, se aclara en la introducción, que es donde ellas mencionan esto de lo oral, porque después aparece como la aplicación, digamos, todo bien detallado.

**E**: Y ¿notas un cambio en relación a planificaciones de años anteriores respecto de lo explícito de la oralidad?

**V**: Sí, porque se ha tenido muy en cuenta lo del Plan en Primer Ciclo, sobre todo esto del Plan de Alfabetización. Cuando se empezó con la capacitación, ahí en esta escuela empezaron a aplicar todas las ideas que nos iban dando. Después, bueno, llegaron los cuadernillos y

todo, pero cuando llegaron los cuadernillos, acá ya se estaba aplicando todo de la parte oral y lo escrito.

**E**: ¿Podríamos decir que notas un cambio desde las capacitaciones?

**V**: Sí, sí, cosas que en realidad ya se venían aplicando. No es que sea algo completamente nuevo y lo aplicamos, ¿no? cosas que ya se venían aplicando, que se intensificaron. Pero sobre todo en los primeros grados se hicieron más explícitas las estrategias propuestas.

**E:** Bueno, lo que mencionaste antes, en este Plan de Alfabetización, uno de los ejes es el fortalecimiento de la enseñanza de la oralidad. ¿Cómo ves vos o cómo viste en este último tiempo el impacto que tuvo eso en la práctica concreta?

**V:** Mira, a nosotros ya nos viene impactando desde el año pasado esto, porque se hace un gran trabajo con articulación con Nivel Inicial, entonces a ese trabajo de articulación que tenemos con jardín se le sumó este año el Plan, así que notamos un gran cambio. Hoy en primerito, por ejemplo, todos los chicos leen, ¡todos! Además, todos manejan la cursiva; todos hacen pequeñas redacciones, o sea que nosotros podemos sentir que en ambos turnos, mañana y tarde, esta bajada fue sumamente positiva, mucho, ampliamente. Si bien las docentes saben hacer su trabajo, fue como que necesitábamos todos que alguien nos diga: "Che, no descuidemos estas cosas que son clave"; a veces uno, en el ejercicio diario de las instituciones o con las demandas que aparecen constantemente, como que "descuidamos", podríamos decir, estas cosas.

**E:** Entonces, fue positivo.

**V:** ¡Re! Súmale la articulación con Nivel Inicial; ya los chicos entran a la escuela familiarizados, no vienen a un ámbito desconocido. Incluso ellos arrancan con un cuaderno en el jardín que lo terminan acá; no empiezan con un cuaderno nuevo. Continúan con el que empezaron en el jardín, entonces eso es, o sea, le podemos dar el visto bueno a lo que es la sistematización y la implementación directa desde esto que propone el plan; al menos en esta escuela te da para poder llevar a cabo todo lo que trae consigo, no hemos tenido ningún problema. Y las dos seños que están también en primero piensan en las estrategias, han llevado a cabo todo lo que ha sugerido el Plan; ellas los han llevado a cabo, se sugirió el multibase, aplicaron el multibase; se propone lo de la conciencia fonológica, empezaron a

alargar palabras, así que conformes porque todo lo han aplicado, todo. Sabes que algo muy importante es que ellas están conformes; una de las seños de primerito nos contaba ayer que se quedó con ganas de aplicar más. El grupo que tiene da para más y, si bien no llegó, no pudo por los tiempos; ya sabe que el año que viene se ampliarán los objetivos y el tiempo dedicado a esto desde la primera planificación, o sea, la anual, porque para este año les pedimos usar hasta el tercer cuadernillo que mandaron, pero los primeritos podrían haber arrancado tranquilamente el cuarto.

**E**: ¿Qué se hace con los cuadernillos que no usaron?

**V:** Lo usan el año que viene. Pero en el 2025 nos encuentra de otra manera, mucho más plantados. Sabemos que tenemos que exigir un buen trabajo de sistematización, porque en la práctica se observó que sirve, ¿viste? Ya tenemos un Primer Ciclo fortalecido; imagínate que si todos los niños salen leyendo y escribiendo en cursiva, su cerebrito se va a ocupar de aprender muchas otras cosas, eso es genial.

**E:** En líneas generales, ¿hubo resistencias?

**V:** La resistencia está siempre al principio. Porque cuando hicimos la primera leída de lo propuesto, todas decían "pero es lo que venimos haciendo", "no es nada nuevo", pero la verdad, cuando empezó a transcurrir el año, fueron cambiando estrategias, como puliendo, digamos, y la verdad, estamos muy conformes. En educación las cosas no cambian rotundamente, se van mejorando y en eso hay que hacer foco. Por ahí, pensando en resistencias, cuando teníamos que hacer la capacitación, fue un perno. Ahí todas en contra, 19 hs. y la mayoría trabajamos doble turno. Además de que fueron todas virtuales, imagínate todo el día con niños; llegas a casa y a conectarte y ya a esa hora no te da la cabeza. Entonces planteamos que, si van a seguir, sugerimos dos cosas: primero, que sea en horario escolar, para que realmente sea masivo. Empezaron 500 y terminaron 20, creo. Segundo que se amplíen los plazos. Eran planteados cada 15 días, muy difícil seguir el ritmo.

**E:** En relación al trabajo en conjunto que tiene el equipo directivo con los docentes, ¿hay algún momento de tarea compartida para pensar las planificaciones?

**V:** Lamentablemente, no. Primero que siempre faltan docentes; con la dire cubrimos 6to grado durante 6 meses porque no tenían maestro. Entonces un día estaba ella, un día estaba

yo. Y en cuarto grado también se quedaron sin maestro. Entonces, a la tarde, cubría yo. Es como mucha burocracia en ese sentido y sí, uno puede estar atrás de la carpeta, de ver que se esté dando lo del Plan de Alfabetización, pero sinceramente, intentar sentarte o de terminar a lo mejor un día y no, no lo hemos hecho, se hace difícil. Y aparte de tener que cubrir los grados, era cumplir con la parte administrativa.

**E:** Esta pregunta estaba relacionada con un comentario que me realizó la supervisora en la entrevista, sobre la creación de un PIA (Plan Institucional de Alfabetización). ¿Lo pudieron concretar?

**V:** Sí, a principio de año lo hicimos. Por eso a partir de ese Plan es que arrancamos a coordinar cosas puntuales. Esto se pensó y se escribió con los docentes. De manera colaborativa y compartida hicimos la fundamentación y qué estrategias iríamos a plantear como institución. Los contenidos ya vinieron en una tabla secuenciada por grados, entonces, bueno, en relación a eso nos preguntamos: ¿Qué hacemos como escuela? y ahí se pactan los tiempos para cada cosa y qué líneas de acción tomaríamos. Una de las que decidimos fue las mini bibliotecas en las aulas. Esta estrategia nos pareció acorde a lo planteado porque los niños leyendo de manera diaria mejoran la fluidez y comprensión lectora. Además, otra estrategia fue lo de las abuelas cuentacuentos; son abuelas de la escuela, entonces, además del acercamiento con las familias, se cumplía con las sesiones de lectura.

**E:** ¿Pudieron concretar estas estrategias?

**V:** En primerito sí, tenemos fe de que el año que viene podremos ir ampliando. Porque es un eje que atraviesa sobre todo el Primer Ciclo. Es un eje superimportante y a lo mejor no se le dedica el tiempo que deberíamos, por eso la necesidad de ser conscientes de esto. Muchas veces estamos con la urgencia de las cosas que irrumpen, pero otro tema son las familias. Ellos no dimensionan la importancia que tiene estimularlos desde la oralidad; ellos se guían por todo lo que hay en el cuaderno. Es más, muchas veces vienen papás a decirnos: “Esta semana no hicieron casi nada", y si ellos en realidad supieran todo lo que hacemos, aunque no esté plasmado en el cuaderno. Mira, de esto hay un montón de ejemplos: hace poco estábamos preparando una canción para un acto y me mandaron una nota en el cuaderno de comunicados preguntando, ¿les parece bien que estén todo el día cantando la cancioncita?,

es terrible. Entonces pasa esto con el trabajo de la oralidad y las familias en la mayoría de los casos.

**E:** Y en general las familias, ¿ven los avances? Porque me decías que este año en Primer grado están todos los alumnos alfabetizados.

**V:** Sí, también tenemos familias que reconocen estas cosas, pero en general para ellos cantidad es calidad, así que esto tiene que ser tenido en cuenta al momento de planificar. Pero reitero, el tema de la oralidad y la familia es un tema.

**E**: Entonces, ¿este proyecto es el que se presentó en supervisión de escuelas? (Mencionando el documento que teníamos sobre la mesa).

**V**: Claro, se mencionó una comisión para escribirlo, pero fue una tarea pensada entre todos los que trabajamos en la escuela. Incluso las docentes especiales, como la maestra de plástica, de música, todos, todos estaban. Ya para el año que viene saben que el compromiso tiene que ser mayor. Entonces, por ejemplo, la de música ya tomó todas estas cosas para armar la muestra anual, esto del trabajo con la pronunciación de las palabras, canciones con rimas y eso. Como siempre les digo, todo lo nuevo merece ser explorado, tomar lo que sirve para el año próximo y lo que vean que no funcionó, tienen la libertad acá adentro de la escuela de no repetirlo. Sí insistimos en que todos sepan de qué se trata la resolución, incluso el bibliotecario, porque en esta institución es una figura clave. Es una persona muy comprometida y este año arrancó con un proyecto de articulación con Nivel Inicial que armó solito. Él va a leerles o vienen a la escuela los niños de sala de 5 y pueden llevarse a préstamo los libritos, o se quedan ahí y él les lee. Hizo un trabajo súper interesante. También el bibliotecario en esta escuela participa de los reagrupamientos.

**E**: ¿Cómo llevan a cabo los reagrupamientos?

**V**: Se van reagrupando según los avances de los chicos, entonces vos decís: “bueno, tengo el grupo de los más bajos, por decirlo así, de un rendimiento más bajo; el grupo de los que están intermedios; y el de los avanzados". Entonces, los lunes y los viernes se reagrupan, por ejemplo, Primer grado con biblioteca. Se planteó todo un reagrupamiento con base en los cuentos tradicionales. Entonces, mientras a lo mejor Clarisa, que es la seña de primero, estaba con los de más dificultad, el profe bibliotecario estaba con los más avanzados trabajando en

lectura en la biblioteca. ¿se entiende? Entonces ella podía dedicarse lunes y viernes a reforzar a esos chicos de todo el mismo grado o con otros grados. En el caso del segundo, en realidad era por ciclo, es ciclado, pero primerito decidió hacerlo solo con biblioteca. En el caso de segundo, lo hizo con tercero: entonces entre segundo y tercero se armaron tres grupos mezclados. Y entonces se reagrupa, como son dos docentes. Eran tres docentes en realidad; eran tres grupos. Y luego, se van rotando; entonces, el docente que hoy estuvo con los más avanzados, al otro viernes estaba con los demás y así se iban rotando.

El año pasado empezó esto de los reagrupamientos acá, y como el Plan propone Lengua y Matemáticas, fortalece un montón reagruparlos, porque hay niños que les falta solo una vueltita, y tienen esa posibilidad. Otra cosa que se sugiere es el uso del multibase; acá la cooperadora compró unos buenísimos, bien grandes, y los niños tienen acceso a eso en el aula y para esto se requiere mucho el uso de la oralidad, por ejemplo. Tenemos unos primeros grados muy fortalecidos. Pero no es el caso de Segundo, ya que tenemos como característica muchos nenes en proceso de inclusión, entonces el grado colapsa un poco, va a otro ritmo y eso, por ejemplo, no está contemplado en este Plan, ni en el cuadernillo, porque las adecuaciones del material las hacen las MAI, es para todos igual, puedas o no, depende el caso. Ese tema lo seguiremos en la próxima; estoy cortita de tiempos, justamente hablando de tiempos.

**E**: Qué interesante. Bueno, te agradezco muchísimo la apertura.

**V:** De nada, si quieres puedes sacarle fotos a la fundamentación del PIA, y bueno, nada, quedo a disposición para el próximo año. Bueno, en realidad, si te interesa, podríamos contactar este año a la seño Clari, de primerito. Sé que están con la muestra, pero bueno, contáctate y fíjate.

**E**: Muchas gracias.

**Entrevista docente 1. Primer Grado, escuela N° 217.**

**D:** Docente

**E**: Entrevistadora

**E**- Estoy trabajando en una investigación que tiene por objetivo estudiar los usos del tiempo escolar asignado al trabajo con la oralidad en el Primer Ciclo de la escolaridad primaria. La intención de la entrevista gira en torno a conocer algunas cuestiones específicas, como por ejemplo si se trabaja la oralidad como un contenido específico en el aula.

**D**- Sí, muy bueno el tema del tiempo, ¿no? Es justamente un tema que en nuestra profesión es muy tirano, y como es así, las maestras lo primero que hacemos es empezar a trabajar rápidamente en el cuaderno de clases; para nosotras esto es lo importante. Ahora, a partir del nuevo Proyecto de Alfabetización, digamos, empezamos a ver como importante planificar la oralidad. Para mí fue algo nuevo, y lo empezamos a pensar como un contenido incluso. Digo, bueno, hay que empezar a poner en práctica todo esto, ¿no? Si no es como sin sentido todo lo de las capacitaciones. Además, ahí tienes otra cosa del tiempo, pero acá el tiempo nuestro, gratuito, dedicado a las capacitaciones que eran obligatorias.

**E**- Decís que antes de las capacitaciones ¿no se consideraba a la oralidad como un contenido específico?

**D-** y la verdad que no, por lo menos yo. Es decir, sé que está en el Diseño, pero como que no sabes bien cómo hacerlo. Entonces con las chicas como que nos animamos o, bueno, teníamos que empezar a hacerlo, eso de ponerlo en práctica, y hasta ahora fue re lindo. Es más trabajo, ¿viste?, pensar algunas cosas específicas para la oralidad porque antes como que uno creía que todo el tiempo la estaba trabajando.

**E-** ¿Observas que comienza a aparecer, entonces, la oralidad en las planificaciones de los docentes?

**D**- ¡Claro! Hay que ponerse a trabajar fuerte, ver cómo poder aplicarlo, y van pasando los días y verles las caritas y cómo se enganchan los niños, podemos ver que les gusta. ¿Sabes qué pasa? Con la oralidad, como que aparece el tema de la pregunta todo el tiempo y a ellos les gusta mucho hablar de ellos. Es más, hay que restringirlo; si no, estás todo el día escuchándolos hablar. Pero el gran cambio es eso que decías vos, empieza a estar en las planificaciones, nos piden que esté sí o sí.

**E-** ¿Qué tipo de actividades utiliza para trabajar este contenido en el aula específicamente?

**D-** Y empezamos como en primer lugar, esto de buscar disparadores. ¿Qué son? Esas cosas que pasan en el aula o a los chicos. Entonces el docente toma eso; algunas veces los niños se animan a pasar al frente y cuentan a sus compañeros determinada escena, y el

docente tiene que ir modelando la historia. Volves para atrás, y juntos van armando las oraciones más completas, digamos. Entonces se va llenando ese relato de coherencia. Porque ellos vienen y "Pepita está llorando porque le pegaron" y tomas eso, y van armando el relato, la historia, básicamente para que tenga sentido. No importa el tema, digamos, porque todas son oportunidades o disparadores. Pero la tarea no terminaría ahí, porque ese relato después tiene que pasar a convertirse en un texto escrito. Pero básicamente lo del relato lo incorporé este año en primerito. Bueno, es que este año comenzó desde el primer día de clases lo del Proyecto de Alfabetización, porque el año pasado llegó después de vacaciones de invierno y empezamos con los benditos cuadernillos que a los chicos les gustan, ¡eh!

Después desde otras áreas, por ejemplo, en Matemáticas, luego de resolver alguna situación o ejercicio, que ellos puedan explicarle al resto cómo lo resolvieron y entonces ahí está la oralidad nuevamente. Muchas veces la forma en que uno accedió al resultado le sirve a otro compañero; se va haciendo como una retroalimentación.

**E-** ¡Qué interesante eso! Como otra forma de explicarlo.

**D**- Claro, además de la explicación de la seño, hay otras formas de llegar al resultado y muchísimas veces los chicos entienden más de su grupo de pares que dé una explicación mía (ríe). Una que incorporamos seguido es el secretario. La tarea del mismo es ir a llevar los registros a dirección, por ejemplo, entonces los preparas con el speech, y se van; después charlamos con la Vice a ver cómo se desenvolvió, y esto tratamos de que vayan rotando.

Otra cosa que incorporamos la mayoría es el mensajero. Siempre facilitamos el momento para que éste, en algún momento de la jornada, pueda contar al resto una adivinanza, chiste o, muchas veces, chisme (ríe) y todos escuchan y le pueden hacer preguntas. Estas cosas las hacemos, por ejemplo, en el cambio de rutina de trabajo. No sé, por ejemplo, entras del recreo y, para que se vayan organizando o entrando en clima, se para el mensajero y dice algo, que no siempre tiene que ver con la escuela. Surge esto de que alguien no sé, se golpeó o faltó y estuvo enfermo y entonces, bueno, vení, pasa a contar, ¿qué te pasó? —¿Por qué no viniste? —y ahí empiezan a contar—. No, porque me enfermé y porque me llevaron al doctor y porque tuve que ir al hospital y me sacaron sangre y aparece con la curita, ¿viste? Bueno, y ahí sale todo.

**E-** Si pudieras valorar este contenido específico, ¿qué tan importante consideras trabajar con la oralidad?

**D**- La realidad es que es muy importante. Muchas veces vas descubriendo que hay chicos que en la casa nadie les habla, ni los papás ni nadie; no hay alguien que les pregunte cómo les fue, qué hicieron en la escuela, mucho menos cómo están. Por eso te digo que a ellos les encanta hablar de ellos, contar todo lo que les pasa. Vos imagínate si en la escuela estamos faltos de tiempo; los papás laburan todo el día también, tienen muchas veces menos tiempo. Acá la estrategia del relato es fundamental. Entonces, además de hacerlo en la escuela, les decimos a los chicos: "Cuando lleguen, cuéntenle a mamá, papá, abuelos, quien sea, bien detallado para que ellos puedan entenderlo". Y si aprendimos alguna palabrita nueva durante el modelado del relato, también. Porque esto no tiene que quedar como algo aislado, si lo estamos haciendo cotidiano, que sea cotidiano en la casa también. Pero en la mayoría de los casos, queda en la nada porque no hay un ejercicio cotidiano en los hogares, digamos, con la oralidad como lo planteamos nosotras, ¿no? Estaría bueno que las familias entiendan, así como lo entendimos nosotras, que la oralidad, esto del relato también, es muy bueno para la alfabetización de sus hijos.

Acá se abre otro gran tema: hay muchos niños que vienen con dificultades fonológicas. Empiezas a preguntarte: "¿Cómo llegó este niño a los seis años hablando tan mal?". Entonces a veces también ahí está el rol de los papás, de hablarles, de que se expresen bien, de que digan las palabras correctas, de corregirlos y también ocuparse de esto, de que si, bueno, si no pronuncia alguna letra, estar atentos y ver de qué modo eso se puede resolver, porque a veces, muchas veces, llegan a la escuela con serias dificultades y no entienden que el momento de empezar a escribir es tan crucial, y no sé si tiene que ver lo que te estoy contando, pero para mí parte del problema también lo tiene Nivel Inicial; acá no hay pesquisa de estas cosas.

**E-** ¿Tenés muchos niños en el aula en esa situación? ¿Cómo trabajas la oralidad en estos casos?

**D-** Y acá trabajas mucho con las MAI de estos niños, va en el mejor de los casos, porque algunos complicados fonológicamente no están ni tratados. Yo entiendo que el tema de conseguir turnos, llevarlos a profesionales es un garrón, pero si no podés recurrir a ese tipo de ayuda, digamos, profesional, hay cosas sencillas para hacer, como hablarles mucho en casa. No sé empezar a ponerles las palabras correctas a las cosas que los hijos les dicen, “no

es chuchi, es vagina", cosas así, pero cuesta muchísimo. Y en estos casos en la escuela, no te voy a mentir, cuesta muchísimo. Porque todo esto del Plan está pensado para la mayoría, no da muchas opciones en el caso de alguna situación particular, y las situaciones particulares son cada vez más en las aulas. Y esto es un tema con las familias, porque si no ven muchas cosas en el cuaderno, piensan que no hiciste nada. Por ahí no entienden que todos tienen diferentes ritmos de aprendizaje o tiempos y que, además, por más que no tengan lleno de fotocopias en la escuela, pasan un montón de cosas.

Otra cosa de que me olvidé de contarte que tiene que ver con la oralidad es que, por ejemplo, este año a este grupo le gusta mucho cantar. Entonces ellos me piden, sobre todo en la merienda, "Seño Clari, ¿nos pones música?" y les pongo un pendrive que tengo preparado con videos de música infantil o música sola. Un año les preparé un librito tipo cancionero de música permitida entre comillas, porque ellos no quieren La vaca Lola, quieren reggaetón, ¿entendés? Otra estrategia que se utiliza mucho son las rimas. No sé, les decís que tienen que inventar en la casa una canción con al menos dos rimas y al principio era tipo "a la princesa le gusta la milanesa", pero a fin de año se memorizaban como cuatro o cinco rimas en la misma canción, un espectáculo; pero eso es más para primerito, los más grandes se aburren.

**E-** Se trabaja de muchas formas. Muy interesante. Clari, y en relación al equipo directivo de la institución, ¿hay un trabajo en conjunto en el momento de pensar propuestas de enseñanza de este contenido específico?

**D-** Mirá, nosotros acá en la escuela estamos armando un proyecto institucional. En ese documento están todos los acuerdos a los que llegamos con el equipo directivo y los docentes, ¿no? Entonces, como trabajo en conjunto, solamente el tiempo que le dedicamos a eso. Tenemos encuentros normalmente antes de cada institucional; se nos adelanta alguna consigna y trabajamos sobre eso. Otro tema es la secuenciación de contenidos para que no se repitan los mismos temas en los grados y eso.

**E**- y con las otras docentes de Primer Grado, ¿planifican en conjunto?

**D-** No planificamos juntas, pero sí nos piden que nos comuniquemos para tener sobre todo el mismo criterio. Entonces tenemos un grupito y ahí nos compartimos si alguna se le ocurre algo nuevo y eso, pero de ahí a que hagamos lo mismo y no sé. Pero sí sostener esto de

trabajar con la oralidad y luego el camino para pasar de lo oral a lo escrito, que es básicamente lo que nos piden los directivos que reforcemos. Hicimos una actividad juntas con este nuevo auge, el de la lectura dialógica. Básicamente, el docente lee y se va para atrás y pregunta acerca del vocabulario: "¿Qué quiere decir tal cosa?". Entonces ahí trabajamos fuerte el texto, les enseñamos que es necesario desarmarlo para ir comprendiendo y todo esto está incluido en la planificación.

**E**- Para ir cerrando, te hago una última pregunta: viste que el Plan Integral de Alfabetización tiene como uno de los ejes el fortalecimiento en la enseñanza de la oralidad. ¿Cómo impacta esto en tu práctica docente?

**D-** y sobre todo el uso de los cuadernillos. El bendito libro de Klofkina, porque cada capítulo empieza con una historia y ahí ese texto se trabaja de diferentes formas, y esta es la estrategia que nos sugieren, además de las preguntas abiertas para ampliar el vocabulario y animarlos a contar historias que, si bien es un trabajo arduo, es muy gratificante ver cómo van avanzando.

Entonces puedo decir que en mi caso llegó para repensar mis prácticas; como todo lo nuevo hay mucho que tenemos que ver si funciona realmente, pero eso lo sabremos con dos o tres años de prueba.

**E**- Bueno, seño, te agradezco mucho; vamos a cortar la grabación acá.

**D**- De nada, un placer.

**Entrevista docente 2. Primer Grado, escuela N°217.**

**D:** Docente

**E:** Entrevistadora

**E-** Estoy trabajando en una investigación que tiene por objetivo estudiar los usos del tiempo escolar asignado al trabajo con la oralidad en el Primer Ciclo de la escolaridad primaria. La intención de la entrevista gira en torno a conocer algunas cuestiones específicas, como por ejemplo si se trabaja la oralidad como un contenido específico en el aula.

**D-** ¡Que bien! justo ahora se habla todo el tiempo de oralidad. De golpe pareciera que la oralidad es el camino para lograr la alfabetización, pero no hay que olvidarse que cuando no hablábamos todo el tiempo de eso los chicos aprendían igual. Yo no lo planteo en sí como un contenido especifico, pero si se trabaja en el aula diariamente, porque yo lo incorporo en las rutinas diarias desde que llegamos, es más desde el momento de la formación todos juntos. Normalmente se empieza preguntado si alguno de los chicos tiene alguna novedad en la fila general y después también lo trabajo específicamente con mi grado. Empezas saludando, ellos saludan y ahí enseguida ¿hay alguna novedad? ¿Alguien quiere decir algo? Y ahí, quieras o no estás trabajando la oralidad. El problema ahí es que casi siempre son los mismos, a muchos nenes no les gustan hablar ni en la fila ni en el grado, entonces, ahí tenes que direccionar: "Bueno ahora vamos a dejarle la oportunidad de hablar a Pepito" sino, siempre son los mismos los que participan y hay muchos niños que necesitan hablar.

**E- ¿**Qué tan importante consideras trabajar este contenido en el aula?

**D-** En primera instancia aclarar que si bien la oralidad esta plasmada en el Diseño en uno de los ejes del área de Lengua, considero que es trasversal a todas las demás áreas. Al menos yo aplico la oralidad a todo y la verdad que te vas dando cuenta que es re importante. Ahora me haces pensar en todos los momentos digamos en los que se trabaja la oralidad, por ejemplo, cuando se trabaja con rutinas, esto de levantar la mano para hablar, esperar el turno, yo les digo: "no escucho nada, no se entiende cuando hablan todos juntos" entonces vos tenes que ir manejando la actividad. Aquí se trabaja respetar los turnos para no perder el tiempo, porque si vos te prendes en su desorden para hablar todos al mismo tiempo, pasa la hora y es hora para trabajar ¿Entendes? Y eso lo hacemos siempre. Entonces yo organizo bien todo eso. Después, que hacemos todo compartido, yo en la reunión de principio de año les dije eso a los padres que vinieron, todo en conjunto, por ejemplo, cuando vamos a escribir el dia les pregunto: "¿Qué día es hoy?" Y ellos responden, si alguno se equivoca les decimos no pasa nada y revisamos entre todos en la cartulina que tenemos con el calendario, ese es un momento clave para trabajar la oralidad.

**E-** y En la planificación de las clases, ¿diseñas actividades de enseñanza que tengan como objetivo principal que sus alumnos se expresen oralmente? ¿Cuáles?

**D-** Yo no lo especifico puntualmente en las planificaciones, a ver… ahora que lo estamos hablando, yo pongo en las planificaciones contenidos como re-narracion; intercambios orales, puesta en común y eso, pero tranquilamente podría poner: oralidad, porque en realidad es eso. Pero si, hay momentos en las planificaciones que uno pone: intercambio oral con los alumnos, sería esto que te comentaba. Por ejemplo, un clásico de la oralidad es cuando les voy a enseñar las letras también se presenta entre todos y ahí les presento que letra es, cual es su sonido, es que solo de esa manera los nenes van fijando. Siempre se trabaja todo desde el sonido, por ejemplo "hoy es lunes ¿Con qué letra empieza?? L... L... L ¿De? Y ellos responden: de ¡Luna!" a mi eso me re ayuda sobre todo en primerito por el tema de los saberes previos de los chicos. Otro momento de intercambio típico es cuando vas a empezar a trabajar con algún tema nuevo, por ejemplo, los seres vivos, les pregunto todo el tiempo: ¿Qué saben de las plantas?, ¿Por qué los animales respiran? Y así.

**E-** Entonces en las clases ¿podrías identificar momentos en los que hay actividades dirigidas al trabajo con la oralidad?

**D- ¡**Si hay! esos que te comenté, por ejemplo. Además, hay otra cosa fundamental que es la lectura, ahora estamos trabajando con los cuentos tradicionales. Con esto además de recuperar cuentos clásicos de todos los tiempos como, por ejemplo: El patito feo. Al seleccionar determinado cuento uno tiene un fin ¿no?, con este en particular era trabajar la conducta, el trato hacia los demás y este es un momento super importante de la oralidad porque todo el tiempo vas haciendo preguntas; algunas, relacionadas al cuento y otras con los saberes previos.

**E-** ¿Les leen en el aula o lo trabajan en la biblioteca?

**D**- Depende el día, a veces lo hace el bibliotecario, otras veces yo y los chicos se re enganchan, les gusta porque además son re participativos. Ahora vamos a seguir con Blancanieves para poder introducir otro tema, pero bueno si la oralidad está presente siempre. Además, rescatar que se trabajan un montón de contenidos con los cuentos, sobre todo la lectura, es super importante que a los chicos se les lea; nos quejamos que los chicos no leen, pero ¿cuántos adultos disponibles hay para leerles? El bibliotecario nos decía: se va perdiendo el hábito de la lectura en la escuela y ni hablar en la casa que es donde están más

horas, y eso es un re tema, porque hay familias que ni hablan con sus hijos, mucho menos de sentarse a leerles algo.

**E-** Claro…y ¿podrías identificar entonces cuánto tiempo le dedicas a la enseñanza de la oralidad en el aula?

**D-** y la verdad es que uno no va contando los tiempos, es decir, como que va surgiendo alguna cosa, se recupera, pero todo el tiempo va surgiendo algo. Porque los nenes te quieren contar cosas todo el tiempo, entonces hay que usarlo. Por ejemplo, vamos al recreo y hay que recordar pautas, entonces: todo eso es oral. Cuando te quieren contar cosas no podes cortarles, necesariamente hay que darles su lugar. Entonces les ayudas con preguntas ¿qué hicieron el fin de semana? Entonces el resto hace silencio, nos vamos turnando.

**E-** Bien seño, y ¿utilizan tecnologías digitales en el aula?

**D-** La verdad no mucho a veces algún parlante para escuchar música, sé que algunas seños leen en la biblioteca con micrófono, pero los chicos quieren todos al mismo tiempo entonces yo pensaba que capas después de las vacaciones que muchos ya van a estar leyendo como premio se podría pensar. Igual como que tenes que tener en cuenta como es el grupo ¿viste?

**E-** ¿A qué te referís?

**D-** y…tengo un primerito complejo. Sobre todo, por las características de algunos nenes incluidos que no van ¿cómo decirte? como el resto. Esto complica bastante, por eso muchas actividades se estructuran adentro del aula para no complicarlos. Tengo una nena que no me registra aún, solo a su acompañante y dos compañeritos, otro que no le gustan los sonidos fuertes como en los actos ¿viste que usan el micrófono? Entonces eso te hace repensar muchas ideas que a veces tenemos. Pero bueno, se trabaja igual

**E-** ¿Tenes muchos niños en esa situación? Y en esos casos ¿cómo trabajan la oralidad?

**D-** Diagnosticados dos, aunque hay más que necesitarían alguna evaluación. Y se trabaja igual, a veces las acompañantes nos ayudan un montón, como que se ocupan ellas de eso. También tenemos la Maestra de Apoyo de la escuela que te tira puntas de que podés ir haciendo, aunque es un trabajo re difícil. Imagínate que tengo a 20 queriendo contarme algo y tenes que estar atenta a estos 4 o 5 niños que no siguen la misma dinámica. Lo bueno es

que todos tienen lenguaje, algunos más limitados, pero tienen entonces al menos puedo acercarme y preguntarles ¿Cómo están? A una de las nenas que sus intereses son más por el lado de la comida le pregunto ¿Qué comiste hoy? Y bueno a veces me cuenta y así. Hay muchos casos que los padres como que no se ocupan de lleno de estos problemas, vos les decís estaría bueno que averigüen con la pediatra esto o aquello, si ya vamos a ir y queda en manos de la seño hacer lo que puede digamos. Incluso hay casos puntuales que cuando recibís los informes del Jardín tampoco mencionan nada, es como un "que se ocupe otro".

**E-** Bien y en relación al trabajo con otras docentes de la institución ¿Hay algún momento de trabajo en conjunto, por ejemplo: para pensar las planificaciones?

**D-** Con la seño del otro Primero si, juntas pensamos los temas, los contenidos y a veces es sentarnos a pensar alguna adecuación, con eso nos vamos dando una mano. Pero si, los contenidos los seleccionamos juntas. Es como que ya terminando el año vamos viendo que nos sirvió, que no, que sugerencias de moda hay para meter y eso lo recuperamos para el año que viene y así.

**E-** y en relación al equipo directivo de la institución, ¿hay un trabajo en conjunto en el momento de pensar propuestas de enseñanza de este contenido específico?

**D-** Mira, más que las reuniones institucionales no tenemos. A veces llegan algún libro nuevo como ahora en el Plan de Alfabetización, entonces nos reunimos nos muestran de que se trata y como deberíamos o no abordarlo por los temas, pero como que no se trabaja oralidad como contenido especifico de intercambio. En las reuniones hacemos a veces lecturas compartidas de lo nuevo, y otras veces nos dicen es así, ¿se entiende? Entonces vas viendo como tendría que ir complejizándose tal o tal contenido. Mira, yo tuve muchos primeritos en toda mi trayectoria como docente y te puedo decir que por más que te quieran imponer cosas uno trabaja conforme va construyendo su práctica. Si tengo que reconocer que el uso de la cursiva desde el primer momento es espectacular como esto de la lectura en voz alta ¿no? Lamentablemente el Plan vino a bajar líneas para muchas seños nuevitas, sobre todo, así como hay diversidad en los niños la hay también en las docentes. Y la responsabilidad como docentes es muy grande, más que nada en los primeros grados.

**E**- Entiendo seño, muchas gracias por su tiempo y espero las planificaciones.

**D-** Sí, ahora me voy volando

**Entrevista Vice N° 83. Yolanda**

**V**: vicedirectora

**E**: entrevistadora

**E:** Estoy trabajando en una investigación que tiene por objetivo estudiar los usos del tiempo escolar asignado al trabajo con la oralidad en el Primer Ciclo de la escolaridad primaria. La intención de la entrevista gira en torno a conocer su opinión respecto a la enseñanza de la oralidad en este Nivel y cómo se viene trabajando este contenido en la escuela.

**V**: Ante todo, gracias por seleccionar nuestra institución para tu trabajo de investigación. Estas instancias nos obligan a pensar nuestras prácticas, ya sea como seños o como vice en este caso. Sobre todo, en que es lo que hacemos con lo que tenemos en relación a los recursos o nuestros saberes. Segundo, me resulta superimportante esto de los usos del tiempo escolar: eso de los tiempos de enseñanza y aprendizaje, ¿no? Y su relación con la oralidad, ¡bien! Para empezar, comentarte que, aparte de ser vice en esta escuela, soy docente de Primer Grado en una escuela nacional como lo es el Liceo Militar. Este dato no menor, te lo comento porque tanto en esa escuela nacional que no adhiere al Plan de Alfabetización vigente como esta escuela: Provincial 83, que sí, obviamente lo hace; en ambos casos, la enseñanza de la oralidad abarca todo, sobre todo en Primer Grado, bueno, en Primer Ciclo, sobre todo. Si bien sabrás que se trabaja como eje en todos los niveles educativos, yo considero que los primeros grados son esos que marcan, ¿no? Que dejan huellas. Además, justo hace muy poquito lo recuperé en una reunión con todo el personal de la escuela; creemos firmemente que es necesario trabajar una real y correcta articulación entre Nivel Inicial y Nivel Primario. ¿Por qué te digo esto? Nosotros este 2025, y hago hincapié en esto, ¿no?, recibimos niños que consideramos en común acuerdo con la MAI y la docente, a los que les faltó trabajo con la oralidad en Nivel Inicial. Y bueno, es lo que recibimos y tenemos que trabajar igual. Está comprobado que hay que desarrollar esa habilidad para lo que va a continuar: la lectura y la escritura. Las seños lo ven a diario en el aula, cuando observan que se necesita mucho, mucho trabajo con la oralidad.

**E:** Decía que las seños lo observan. ¿Cómo abordan este trabajo?

**V**: Y cómo pueden o saben. Porque siempre están viendo lo que le falta al alumno o en relación al niño que reciben del Jardín. ¿Pero y ellas? Otra cosa es la familia; en muchos casos se ve la ausencia, pero una ausencia con presencia. Es decir, los niños cuentan con su familia, pero falta esa presencia efectiva, real de acompañamiento a sus hijos y eso en muchos casos pueden brindar continuidad a nuestro trabajo escolar diario. Entonces, lo que es Provincia, podríamos decir que el Plan Integral de Alfabetización tiene como eje la oralidad, pero para poder trabajarlo de verdad, es necesario contar con varios factores primero, como los que te decía, ¿no? Es que creo que el docente del Primer Grado, sobre todo, tiene un gran desafío, un gran desafío: el del desarrollo de la oralidad, el iniciar en la lectura y escritura. Y esto no es fácil; en los tiempos de hoy no es fácil, porque aparte de contar con un grupo heterogéneo, ya que hoy se nos presentan grupos totalmente heterogéneos e invadidos por la tecnología. Y esta es la verdad, hoy tenemos los nenes que están superansiosos, superintolerantes, todo quieren ya, que no saben respetar sus turnos, que no pueden mantener su lugar o poder escuchar o atender durante 15-20 minutos a su seño al frente porque se distraen por cualquier cosa; este es todo un desafío, pero nada imposible, ¿no? A pesar de todo eso, yo me sigo fortaleciendo en Primer Grado, ya que para mí es el desafío más grande hoy en día. Ellos te desafían todo pensamiento, creencia, incluso conocimiento que uno cree tener sobre ellos, y ahí se pone en juego el concepto de innovación, el poder atender las necesidades de las infancias actuales. Esta tarea no es nada fácil, lo digo como equipo directivo, pero también como seño y sobre todo como mamá de un niñito de seis años que viene a esta escuela y justamente está en Primer Grado. Pero, ¿cómo les digo a las seños? ¿Es difícil? Sí, claro que sí, pero salgamos de la queja y el lamento, que no es imposible.

**E:** ¿Qué tipo de estrategias didácticas utilizan los docentes para el trabajo con la oralidad?

**V:** Estrategias muchas, pero en relación a esto que te mencionaba sobre las particularidades de los primeritos hoy, las seños usan mucho las rutinas para organizar y bajar el nivel de ansiedad de los niños. Esto los organiza, y si se refuerza con la instrucción de manera oral, organiza no solo sus pensamientos, sino su lenguaje, y esto tienen que empezar a escribirlo, así que es clave. Hay que tener en cuenta que el objetivo final es la alfabetización, y para poder leer y escribir es necesaria la oralidad plena. Acá hay muchas cosas para tener en cuenta

porque a los niños les decimos: ¡ojo! Escribimos como hablamos, a estar atentos, pero las seños, ¿cómo les hablan? ¿Les hablan? Y en casa, ¿hay adultos que les hablen a sus hijos? Y acá me refiero a hablarles de manera que les ayude a ampliar el lenguaje; claro que hay alguien que les habla, ¿no? Por ahí, más relacionado con la pronunciación, justo ayer citamos a una mamá de un niño de Primero; el niño tiene serios compromisos fonológicos, pero fíjate, agosto, desde abril se lo pedimos a la mamá y aún nadie activó en ese hogar. Entonces yo le decía: "Mamá, escribimos como hablamos, no dejemos pasar el Primer Grado, que es tan fundante en la mente y la vida de los niños; aprovechemos la seño de Primero, que no todas tienen la misma dedicación". estas cuestiones, bueno, como que se enojó, pero hay de todo en las escuelas. Otra estrategia concreta es la conciencia fonológica, y más en Primer Grado, pero hay nenes que yo, por ejemplo, empiezo un dictado de una oración corta: "Mi mamá me ama". Bueno, a ver: ¿cómo voy a poner mí? ¿Cómo empieza? Con la M. ¿Y cómo sigue? Con la I… Entonces, ¿qué lleva? La M y la I. Pero, ¿y cómo suena? Y todos me miran. Vamos, vamos, les digo: ¿Cómo suena, chicos? A ver, mmm, miiiiiiii, hacerlo al sonido.

Otra estrategia de los profes es la de narrar experiencias personales; también el poder describir un cierto personaje que ellos les presentan a los niños, que puede ser una foto, un títere, y los guían e incitan a todos: a ver cómo lo describe Juan, cómo lo describe Julia, cómo lo describe Lucas, cómo lo describe Nahuel, y se usa la descripción oral, sí, hay estrategias que ellos implementan.

Otro gran desafío, pero nada imposible, es poder utilizar de manera eficaz todo lo que me brinda hoy la tecnología para poder llegar a ellos. Si a los chicos es lo que les atrapa, en definitiva, entonces usémosla.

**E:** ¿Cómo la incorporan?

**V:** Mira, acá en la escuela, yo les digo a las seños, porque yo lo hago con mi primerito: si yo me pongo a buscar en internet, voy a encontrar canciones, voy a encontrar rimas, voy a encontrar trabalenguas, poesías, cómo pronunciar los sonidos de la M, de la F, de la N y de todo tipo de maneras y colores y canciones que se te ocurran; hasta como videojuegos se encuentran, pero ese tiempo de navegación y de buscar y buscar no se lo toma nadie o muy pocos. En esta escuela, los chicos de Primer Ciclo sí tienen experiencias con tecnologías:

muchos videos, proyecciones audiovisuales, y esto se trabaja en conjunto también con los profes de áreas especiales. Trabajan de manera articulada educación física, plástica y música, y la verdad que tenemos un grupo de docentes excelentes. Ellos continúan en Primer Grado porque el año pasado fue un trabajo excelente el que se hizo. Consideramos que era necesario que ellos continuaran fortaleciéndose en el grado, aparte de que hicieron todas las capacitaciones provinciales y, bueno, vamos que vamos caminando, siempre persiguiendo objetivos que ojalá los podamos concretar y lograr a fin de año. Como equipo directivo, lo que anhelamos es llegar a finalizar un Primer Grado en donde nuestros niños puedan leer y escribir con su oralidad a pleno. Ojalá lo podamos lograr. De que hay barreras, siempre las hay. Pero bueno, allá vamos persiguiendo objetivos.

**E:** Todas estas estrategias que mencionaste en relación al trabajo con la oralidad, ¿es posible observarlas en las planificaciones de los docentes?

**V:** Sí, al menos que tenga conocimientos, aparecen contenidos trabajados como la oralidad desde un vamos, es decir, yo presento una actividad disparadora y, bueno, a ver, vamos de acuerdo a los turnos, porque cada uno tiene que respetar sus turnos; cada uno da o una descripción o comenta alguna situación vivenciada el día anterior o cómo fue su jornada del día de ayer y cada uno con sus turnos presentando su secuencia, ¿no? Ellos van contando su experiencia. Entonces, la oralidad tendría que estar planificada en todas las planificaciones diarias como algo central para dar inicio a cualquier actividad escolar. Tendría que estar específicamente mencionada en las planificaciones docentes.

**E:** Podríamos decir entonces que es posible observar la cantidad de tiempo escolar que se le dedica a la enseñanza de este contenido.

**V:** Justo la semana pasada estuvimos observando a Primer Grado con la directora y sí pudimos visualizar esto de que ellos también tienen su tiempo para trabajar la oralidad y poder respetar los turnos y la participación de cada uno de los niños. Y lo hacen muy bien, entonces contesto: ¡SÍ! Mucho tiempo se le dedica a la oralidad en la jornada diaria. Sobre todo, en las relaciones, ¿no? Porque tengamos en cuenta que la oralidad también nos sirve para la socialización; si todos tenemos nuestro tiempo, cada uno puede comentar, cada uno va a contar su experiencia personal, siempre y cuando respetando y escuchando y aceptando

los tiempos del otro. Aquí algo que se observa también en las aulas es que, si yo tengo alguna afectación en cuanto a mi pronunciación, también me va a dificultar todo, como pienso, como hablo y como escribo.

**E:** ¿Y se observan muchos niños con este tipo de características en las aulas?

**V:** En Primer Grado, sí, muchos, pero no solo en esta escuela, en general. Y esto no quiere decir que tengan que ver con algún diagnóstico. No, no hay, no hay diagnósticos, pero sí, son situaciones que hay que atenderlas y ya se comunicaron a las familias como para que ellas consulten con un profesional, que sería su pediatra, y posterior alguna derivación, ¿no? Pero también consideramos muchas veces con los docentes que esto mismo es producto de los usos desmedidos de las tecnologías también. Producto de las tecnologías y del exceso inviable. Y nosotros les recalcamos tanto a las familias esto, porque necesitamos niños con oralidad para poder alfabetizar, y sus niños pasan más tiempo con ellos que en la escuela.

**E:** ¿Cómo responden las familias a estos señalamientos?

**V:** Y… nosotros tenemos eh… diversidad de familias, ¿no?, como en todos lados, tenemos familias muy comprometidas y que acompañan y que uno lo cita y que están y que al día siguiente ya hicieron la consulta con el pediatra y posterior con el fono y que trajeron el informe y que uno vea los avances y el compromiso de la familia, como otras familias que no. Nosotros hicimos citaciones, hicimos actas, se sugirió hacer las consultas a su pediatra, un fono, un psico, de los cuales no hubo respuesta. O sea, tenemos familias muy comprometidas. Como así también tenemos familias que, por ahí, por diversas cuestiones (yo no voy a juzgar a nadie porque no sé cuál es la situación particular de cada uno). Pero digo, por ahí por diversas cuestiones laborales u organización familiar, etcétera, etcétera, no pueden contar con el tiempo necesario para acompañar o atender lo que uno sugiere como escuela, ¿no? Imagínate que en muchas familias ambos padres trabajan; entonces es la escuela la que tiene que trabajar fuertemente estas cosas, por ejemplo, en la iniciación de la lectura. ¡Un niño que aprende a leer sus primeras palabras, no para más! Es tanta la satisfacción que les genera que están todo el día practicando sonidos, leyendo. Entonces son estas cosas que marcamos a las familias; no pedimos que les compren un libro, ya eso es un montón, pero mamá, mientras cocinas, pedile que te lean el paquete de harina, conversen

sobre cómo se hace una pizza, qué sé yo, hablen, hablen. Papá pedile que te ayude a leer un WhatsApp de la abuela, se me ocurre. No les estamos pidiendo una gran inversión, solo la inversión más valiosa, tiempo de calidad, solo un ratito.

**E:** Entre los docentes, ¿hay algún trabajo articulado en relación a la planificación de la oralidad?

**V**: En la escuela no existe un espacio físico en el que se pueda juntar un docente de grado con un docente de área especial, por ejemplo. Entonces, lo que se hace es el trabajo a través del drive, ¿sí? Por ejemplo, los docentes llevan adelante un taller de lectura en trabajo articulado con la bibliotecaria de la escuela. Nosotros tenemos la hora de lectura con la seño bibliotecaria, que son 40 minutos cada 15 días por cada grado. Ella pasa 40 minutos en Primero A y dentro de 15 días vuelve sus 40 minutos. Aparte de esto, nosotros tenemos a partir de julio 80 minutos semanales por cada grado, en donde cada uno de ellos presenta un taller. Entre todas las divisiones, que son 12 divisiones por la mañana, tenemos talleres que son específicos de lectura o escritura. Eso lo coordina la seño. Uno de ellos que necesita que trabajen en conjunto es el de juegos geométricos, que necesita trabajar de manera articulada con los profes de educación física y con la de plástica, que va a ayudar a pintar lo que hagan, por ejemplo. Entonces se arman los grupos de trabajo, coordinan y crean Drive; seguramente entre ellos forman algún grupo de WhatsApp, no sé, pero ahí cada docente hace su aporte pertinente. Y después lo llevan a cabo también, Y después se lleva a implementación todos juntos, y por ahí se hace la muestra o la presentación en una muestra anual, que eso ya se da a fin de año.

**E:** ¿Y en relación a lo que es oralidad o lectura, hay en este momento?

**V:** Justo con la dire, cuando estuvimos visitando Primer Grado, se sugirió a los docentes poder hacer el trabajo articulado con la profe de música para lo que sería trabajar la oralidad, ¿no? Esta, esa es la sugerencia que da el equipo. Ahora el docente la toma, implementa, arma su propuesta y, posteriormente, la presenta para la implementación. Pero sí, están las sugerencias dadas. Mira, el año pasado este equipo de Primer Grado presentó un taller literario. Esta propuesta, si bien se sugiere en el Plan de Alfabetización, fue una propuesta que surgió de ellos. Son talleres integrales de fortalecimiento en donde había talleres de

lectura y talleres de juegos tradicionales en donde las familias venían, armaban, confeccionaban obras de teatro, títeres y después se los podían brindar a sus propios hijos. Entonces, acá todo era compartir, toda la mañana con todas las familias de Primer Grado creando, leyendo, armando, confeccionando y finalmente mostrando la obra de teatro los papás a sus niños. Este trabajo de articulación lo lograron y tuvo un impacto muy positivo. Por eso te digo que el trabajo del año pasado fue excelente, para nosotros brillante, y por esa misma razón pusimos todas las fichas otra vez a que los docentes continúen en Primer Grado. Pero el año pasado tuvo un impacto muy positivo y participaron todas las familias; sí les encantó y nos preguntaban: "¿Va a haber otro taller?, Seño, ¿vamos a participar nuevamente?" Porque está bueno fomentar y dedicar el tiempo, esto del tiempo efectivo a los niños. Papás que se dedicaron 1hs reloj de tiempo efectivo a compartir una propuesta con la escuela, pero sobre todo con sus hijos. Leer, contar un cuento, una historia, los profes iban solicitando diferentes acciones a la familia.

Otra propuesta que presentaron de articulación es un taller para los padres y los niños de 2hs, en el mismo, el objetivo era aprender a atarse los cordones. Y estaba dirigida para toda la familia porque hay muchos papás que no saben cómo enseñarles a sus hijos. Acá la oralidad jugó un papel muy pero muy importante, enseñarle a esa mamá o ese papá que esta a mil con su vida a que le enseñe a su hijo ¿Se entiende? Me pareció superinteresante. Y te digo, el niño no se lo olvida más. Porque lo aprendió con entusiasmo.  Y parece una pavada, parece algo lógico que vos decís, lo tiene que saber, pero no.

Algo que como equipo directivo siempre les decíamos en las reuniones de personal, sobre todo a los profes de la escuela es: el docente es la persona ideal para el niño. Entonces, lo que yo haga, cómo yo me mueva, cómo yo me pare, cómo yo hable, cómo yo lea, cómo yo pronuncie, cómo yo gestualice, mi alumno lo va a imitar. Porque soy el ideal de persona para él o para ella. Entonces, tengo que tener mucho cuidado, mucho tacto con esto. Porque los niños son esas esponjitas que absorben todo. Y vos te das cuenta y vos decís, "No, no es nada." Pero se dan cuenta hasta cuando te cambiaste el perfume, hasta cuando te maquillaste o hasta cuando te cambiaste un arito, hasta cuando te pintaste las uñas. Están observando todo, y te miran. Entonces, por eso hay que tener en cuenta cómo es el trabajo y el manejo diario con esas infancias, la importancia y la responsabilidad.

**E:** ¿Existe algún momento específico en el que el directivo trabaje de manera articulada con el docente en las planificaciones, ya sea en el armado o en la revisión o en pensarlas?

**V:** Sí, por ejemplo, nosotros en lo que sería nuestro libro de circulares, tenemos el desglose de los componentes de la planificación que como institución se sugiere, se sugiere, porque siempre sugerimos, no imponemos. Después, si hay algo que modificar o si hay alguna sugerencia específica que yo tengo que hacer con un determinado docente o con un equipo docente de Primer o Segundo Ciclo, lo que fuera, se lo hace en horas institucionales. Las horas institucionales son los días que los chicos tienen áreas especiales. Qué Primer Ciclo tiene en cuenta con 3 horas de áreas especiales. Para optimizar el tiempo y yo poder contar con un poco más de tiempo, es decir, "Me siento con el docente, vemos tal planificación, vemos tal taller, qué se necesita, cómo se va a organizar, en dónde se lo va a implementar, en qué horario o por ahí si hay alguna otra sugerencia que hacer." Por ejemplo, en estos momentos nos encontramos con los informes que hay que entregarlos entre esta semana y la semana que viene, pero bueno, sí, se cuenta con ese espacio.

**E:** Muchísimas gracias.

**Entrevista docente 1 esc. N°83**

**D:** docente

**E**: entrevistadora

**E:** Estoy trabajando en una investigación que tiene por objetivo estudiar los usos del tiempo escolar asignado al trabajo con la oralidad en el Primer Ciclo de la educación primaria. Sabemos que la enseñanza de la oralidad se ha posicionado como uno de los ejes de este Nivel educativo. ¿Cuál es su opinión al respecto? ¿Cómo se trabaja este contenido en la escuela?

**D:** Bien, bueno, primero que nada, decirte que la oralidad es muy importante. En el Primer Ciclo y en el Segundo Ciclo igual. Es un contenido que vino a ser trasversal a todos los Ciclos y llegó para quedarse. Sucede que tengo 10 años en la docencia y observo que los niños en

este último tiempo, cuando pasan a cuarto, es como que se mutean. Veo que les cuesta participar, les cuesta dar su opinión, les cuesta leer una consigna desde el pizarrón ¿será por las estrategias de los docentes de Segundo Ciclo? Siempre me lo pregunto, me pregunto muchas cosas, es que me gusta mucho mi trabajo y es como que estoy pendiente de muchas cosas que les sucedes a los chicos ¿viste? Entonces, son cosas que quizás con esto de los paros docentes durante los años anteriores, la pandemia y la postpandemia se fueron perdiendo. Entonces, sobre todo desde que estamos con este Plan de Alfabetización, ya desde el año pasado, se hacen como campañas en relación a la oralidad a través de lo que en el jardín quizás le llaman las novedades; bueno, en Primer Ciclo se trabaja mucho lo que es el relato de experiencias personales.

**D:** ¿De qué manera lo trabajas?

**E:** En este caso, yo, para hacerlos participar a ellos y que ellos me puedan contar alguna experiencia o alguna novedad que ellos tengan de su vida, primero soy yo quien modelo la clase, contándoles alguna novedad y, obviamente, mostrándoles que lo que yo les cuento tiene una estructura. Lo mismo cuando aparecen las palabras que ellos desconocen poder explicarles. Algo favorable es que este año en Segundo tengo un grupo de 15 alumnos, de los cuales tengo 12 que están alfabetizados y 3 que todavía están en proceso de alfabetización. Pero que ellos me pueden escribir brevemente una experiencia y, bueno, a partir de lo que ellos escriban, trabajar lo que es la estructura narrativa de una experiencia personal. Primero la escriben y después la comparten desde la oralidad. Y la idea es que, por ejemplo, no mostrar las 15 experiencias todas juntas, sino que ir trabajando a medida que podemos durante la mañana la estructura de cada una de las experiencias. ¿Y para qué? Bueno, para que los compañeros tomen como ejemplo el relato de algún compañero que ya lo pueda escribir bien o lo corrijamos entre todos. Como te digo, yo modelo siempre la clase para que ellos me tomen como ejemplo. Bueno, soy el maestro, ¿no?

**E:** ¿Esas serían estrategias didácticas? ¿Qué otras utilizas para trabajar con la oralidad?

**D:** Claro, son estrategias didácticas y es que cuando uno lo piensa así, tiene que tener en claro que lo que buscamos es básicamente ampliar su aprendizaje, en este caso oral, que hablen mejor y de una manera más armada, más completa. Algo que me gusta mucho es hacerlos

participar en lo que es la lectura de consignas, lectura del título, también cuando trabajamos la lectura dialógica con algún texto narrativo. Con el Plan, esto que te digo cambió la forma de trabajarlo; ahora los chicos no tienen que indagar más, sino que el docente tiene que presentar inmediatamente el tópico de lo que va a tratar la historia. Y que ellos puedan, de lo que yo les comento, deducir brevemente, pero no dejar que ellos imaginen de más o se vayan del tema. Esto es una novedad a como se lo planteaba antes, porque la idea es que ellos pudieran hipotetizar en relación a una imagen, por ejemplo, pero bueno, con este Plan nos piden que solamente sea lo que se va a trabajar y no salga más que eso. Yo a esto lo considero un poco negativo, porque, como te digo, cuando uno les pregunta a los chicos, "¿qué imaginan, de qué puede llegar a tratar esta historia?" Ellos pueden crear un mundo fantástico; es como que les corta sus ideas, es bien direccionado. Aún tengo presente esto de mostrarles la portada de un libro y que ellos puedan hipotetizar, a ver qué imaginan que se puede llegar a tratar y todo eso, pero bueno, esto cambió. Después, como estrategia esto de la lectura dialógica e ir respetando los momentos, ¿no? Durante la lectura y después. Es que el docente va haciendo inferencias, lecturas detenidas y les voy preguntando: "¿De qué trató esta parte? "¿Quiénes son los personajes?" y así sucesivamente, ir fragmentando a lo largo de la lectura, que podría ser un cuento o cualquier texto. Bueno, en Primer Ciclo trabajo con cuentos tradicionales, básicamente. La forma es así como te digo: comenzamos, hago una pausa, analizo algunas inferencias, algunas preguntas, ellos responden, continúo, vuelvo a hacer una pausa, comenzamos nuevamente y después acabamos la historia. En algunos momentos, como este año que tengo segundito, les doy la posibilidad de que ellos puedan imaginar un final distinto. En los últimos cuentos que hemos trabajado, por ejemplo, yo los hacía participar oralmente y a sus ideas yo las transcribía al pizarrón. Y hacíamos todos juntos un solo final, entre todos. Y con esto me abrió un poco la cabeza la capacitación del Plan. Yo estaba renegado al principio, porque imagínate que todo lo que nos enseñaron en el profesorado como que no servía para nada. De un día para otro, tienen que trabajar de esta manera, pero bueno, cuando cerró el 2024 y vi los resultados en los niños, me fui metiendo y comprometiendo, mejor dicho, un poco más. Incluso, me incentivaron desde la escuela a que siga estudiando; ahora estoy con la segunda parte, es como un postítulo. Después, en matemáticas, como estrategia incorporo mucho la oralidad también. Si bien empezamos este año a usar material concreto para el conteo, ahora se usan unas tablitas con diez unidades; la

oralidad es clave, los incentiva para ir operando mentalmente. Además, para la corrección; o sea, corregimos entre todos en el pizarrón, entonces les voy preguntando a todos los chicos, si no son siempre los mismos los que hablan. A ver, Cami, ¿cuánto te dio? Y ahí la oralidad a pleno. También planteo otro tipo de estrategias para tres niños que aún no están alfabetizados y el tema acá es que hay sospecha de algún que otro diagnóstico, pero bueno, están en el aula y hay que ver de qué manera yo podría acompañar su aprendizaje ¿no? entonces siempre estoy pensando de qué manera puedo potenciarlos para que se inicien en la lectura y la escritura. El tema con ellos es que solamente copian del pizarrón, pero no reconocen todas las letras; imagínate que es lo mismo a la hora de leer. Ellos reconocen la imprenta mayúscula por su nombre, o sea, la primera letra que les suena por el sonido. Entonces estoy trabajando fuertemente con esos tres niñitos para que ellos puedan fortalecer lo que es el sonido, el fonema que habla de las letras, para comenzar su lectura. De todas formas, observé que después de julio es como que hicieron un clic y pueden avanzar, pero bueno, fue un trabajo de todos los días constantemente. Acá también las familias colaboraron bastante en estos casos puntuales. Yo les entregaba los viernes el libro de Klofkina, por ejemplo, o en algunos casos oraciones en algún papelito de colores, llamativo, para que en la casa se refuerce lo que hacemos en la escuela.

**E:** Una de las preguntas gira en torno a eso, el acompañamiento de las familias. ¿Se observa un acompañamiento durante el desarrollo oral de sus hijos? ¿Vos qué podés observar?

**D:** Y la verdad es que hay todo tipo de familias. En líneas generales, sobre todo este año, puedo decirte que no sé… el 75% de las familias se compromete con el acompañamiento de sus hijos. Pasa que estamos en segundito, entonces como que se preocupan más si a esta altura sus hijos no están alfabetizados. Cuando estaba en Primer Grado, como que dejan más a la suerte este tema; ya va a aprender. Justo hace poco, hubo una reunión de padres y les planteé una actividad: si no vienen y sienten que uno los reta. Esta consistía en recibir un globo que les di desinflado por familia. Tenían que ir haciendo las indicaciones que yo les daba. Por ejemplo, observen al globo, ahora ínflenlo, y así. Como actividad final, ellos tenían que elaborar un mensaje al globo como si este fuera su hijo. Por lo tanto, debían dedicarle al globo un mensaje oral, y cerré explicándoles la importancia de que ellos intenten tener una relación bastante presente, de que los puedan hablar mucho a sus hijos, preguntarles cómo

les fue, qué aprendiste hoy, qué te explicó el profe, y que ellos comenten la novedad y de esa manera también enseñar a hablar mejor y más amplio a los chicos, ¿se entiende? Como escuela, también hay un taller para trabajar alfabetización con las familias. El propósito del taller es enseñarles a los padres a que puedan enseñarles a sus hijos el ir metiendo palabritas nuevas, ampliar lo que ellos quieren contar, que es lo que hacemos a diario en la escuela. Como que el lema es: la importancia de la comunicación en casa o algo así; ahora no recuerdo exactamente. Y cómo esto que aprenden en la casa se ve reflejado en el aula. Tenemos chicos recontra estimulados y ahí ves la presencia fuerte de las familias, el uso correcto de algunas palabras, cómo intervienen, todo.

**E:** Manuel, teniendo en cuenta que la enseñanza de la oralidad favorece el desarrollo lingüístico de los niños, ¿podría especificar un poquito sobre esto? Además, ¿cuáles son las condiciones docentes para abordar esta temática en la escuela?

**D:** Y yo creo que favorece mucho la parte lingüística, sobre todo los ayuda al momento de poder expresar, expresarse de manera oral, poder expresar una idea, comentar algo, y después para avanzar a la práctica de lo que es la escritura. Porque si ellos hablan bien, luego pueden hacer el traspaso a la escritura de manera correcta. Pero esto no es nuevo; desde que era un niño, mi mamá y sobre todo mi abuela (yo vivía con ambas) me señalaban esto: "Habla bien, Manuel, si no, cuando aprendas a escribir, serán telegramas". Pasa que, si están hablando mal y no se los corrige, ellos, como hablan, escriben. Mirá, en esta escuela, luego del receso, nos propusieron que pensemos en implementar un TIF; es un taller intensivo de fortalecimiento recuperando esto de la oralidad y la alfabetización. Este año, lo armé con la seño de Segundo B. La vice nos sugirió que articuláramos con los profes de áreas especiales, pero creemos que lo mejor en este caso sería que se realice entre nosotros dos y estamos viendo la posibilidad de que se sume la Maestra de Apoyo, porque es muy específico. Lo ideal sería contar con el acompañamiento de la MAI de la escuela, pero eso ya es un poco más difícil; tenemos una sola y muchos niños que realmente la necesitan por cosas más complejas. Creemos que entre los tres vamos a poder resolver las cuestiones de los niños que están más comprometidos, por decirlo de alguna manera. Bueno, en el taller vamos a hacer dos grupos: en el primero, aquellos niños que obtuvieron no logrado o en proceso como calificación, y en el otro, logrado o muy bien. Esta decisión es en relación a las necesidades de ellos, pero sobre todo

a los intereses de los que ya están alfabetizados. Las propuestas, cuando se piensan, tienen que contemplar a todos los niños; si no, los que ya lo alcanzaron se Re aburren y la escuela también es para ellos. Si todo sale bien, en septiembre vamos a poder realizar los ejes que aún estamos terminando de pulir; tienen contenidos de Lengua y Matemática, y acá entra oralidad también. Eso sí, se nos exige desde dirección que todos estos talleres estén enmarcados en la Res. 147/24, bueno, últimamente todas las planificaciones también. Pasa que en esta escuela el seguimiento de la supervisora del Nivel, es muy de cerquita; nosotros acatamos todo. La vice nos recuerda todo el tiempo esto: chicos, recuerden que en sus planificaciones deben estar la oralidad, la comprensión lectora, muchos momentos de escritura, reflexión, etc. Ella trabaja bajo mucha presión también.

**E:** ¿Mencionabas que en el TIF van a trabajar oralidad? ¿De qué manera lo abordarán?

**D:** Sí, sí. Acá se va a trabajar oralidad y lectura también. La idea con los alumnos de bajo rendimiento es comenzar prácticamente de cero. Esta decisión la tomamos, ya que, si un alumno no reconoce las vocales o cuál es el sonido de cada consonante, ya de entrada están mal. Entonces, vamos a recuperar unos cuadernillos de Primer Grado que hay en la escuela, sobre todo para el trazado de letras. Luego, como en este Plan no se trabaja con las sílabas y nosotros creemos que en algunos casos es la mejor opción, vamos a recuperar eso. La idea es que puedan finalizar este año, leyendo palabritas cortas y escribiendo palabras de dos sílabas al menos, sabemos que pueden lograrlo. En las planificaciones pusimos palabras de cuatro letras, simples: gato, mesa, mano, las clásicas. Cómo suena una vocal con una consonante y así, un laburo bien minucioso. Creemos que todos los niños están en condiciones de hacerlo. Aspiramos a que todos finalicen Segundo Grado leyendo algunas palabritas, al menos. Nos encantaría que todos terminen leyendo la verdad. En esta escuela, los días viernes viene la profe de biblioteca; una vez a la semana tienen la hora del cuento. A ellos les encanta que les lean. Si vieras sus caritas... A veces, si no hay mucha gente por los pasillos, se los lleva a biblioteca. Siempre aparece alguno con algún librito para llevar a la casa; ella incentiva eso también, que los niños puedan seleccionar alguno, y el día lunes lo devuelven, pero siempre alguno dice: “Profe, me olvidé” y quedan durmiendo todo el fin de semana en la mochila. Entonces, ahí recordatorio para los niños y los padres, que por favor revisen con ellos los cuadernos y la mochila. Pero al menos en el aula, se incentiva a diario

la lectura. Ahora, llegaron unos ejemplares de Klofkina que son para que se los lleven a la casa y puedan practicar lectura. Otra de las cositas que es para favorecer que pensamos con la profe es armarle como un fichero, ¿viste esos que vienen agarrados con una argolla? La idea es que, con diferentes textos, oraciones, palabras, los que ya leen muy bien continúen practicando y los que están comenzando tengan como recurso e ir practicando todos los días. Algo que tenemos que terminar de diseñar es que todo lo que esté en las fichas esté escrito en imprenta minúscula y en cursiva. Después, si te fijas en el aula, tienen mucho soporte escrito pegado; todo eso lo hice yo porque lo que viene, que vos compras, es todo imprenta, entonces me tomo el trabajito de hacer cartelería en cursiva.

**E**: ¿cuánto tiempo en relación a la categoría tiempo escolar se le dedica a la enseñanza de la oralidad?

**D:** Es que la oralidad la trabajamos todos los días. Y podría decirte que todo el tiempo. Sobre todo, en Primer Ciclo, por un lado, porque es la gran "bajada" de Ministerio, segundo porque a esa edad a los niños los convocas desde la oralidad y desde todos los espacios, estoy pensando desde todas las áreas: Lengua, Matemáticas, Ciencias, y en todo momento, ya cuando les preguntas que les parece tal o cual cosa, ya se trabaja oralmente. También esto de enseñarles el vocabulario, porque hay palabras que quizás ellos desconocen como te nombré anteriormente y es importante que el docente le explique. A través de una imagen o utilizando cualquier soporte visual relacionado con la vida real.

**E:** ¿En relación a las planificaciones didácticas este contenido aparece secuenciado y sistematizado en las mismas?

**D: S**í. sí. Oralidad, oralidad. En relación a experiencias personales o directamente pones que hay una parte que se dedica para relato de experiencias personales. Incluso lo pongo como eje y sí, como la actividad es trabajar lo que es el relato de experiencias personales. O sea, aparece específicamente secuenciado todo. Sí.

**E:** Como para ir cerrando, quería saber si existe algún momento o espacio en que se trabaja articulado con el directivo en relación a la oralidad.

**D:** Mira, en esta escuela la vice está muy cerca de nosotros. Sobre todo, aprovechamos los días que tenemos horas especiales y tenemos nuestras horas institucionales ahí. Pero no se espera hasta ese día; si alguno tiene alguna propuesta, nos manejamos por mensajes y vamos acordando el ir encontrando esos espacios para reunirnos. Si no, nos va adelantando algún señalamiento o recomendación que nos ayude a pensar o ampliar las propuestas. Pero si las propuestas surgen de los docentes, como que no "bajadas" desde la dirección, ¿se entiende? Creo que fue en mayo que nos reunimos todo el personal, porque como que había cosas muy puntuales e importantes para trabajar. Ese día me acuerdo que hicieron mucho hincapié en que teníamos que trabajar: lectura, comprensión de textos, lectura dialógica, recordándonos siempre que todas las nuevas metas, por decirlo de alguna manera, serán en relación al Plan de Alfabetización y que no podemos salirnos de eso. Acá yo aproveché para plantear algunas cosas. Porque, como te decía antes, no podemos hacer borrón y cuenta nueva en relación a la enseñanza. Yo hace 10 años estoy en las aulas, siempre comprometido con mi práctica, buscando cosas novedosas y atractivas. Me dijeron que, si considero necesario salirme de lo propuesto o recurrir a cosas que hacía antes, tiene que estar bien fundamentado por qué. Creo que eso hace a la experiencia también. Ojo, para muchos docentes el Plan es una solución, ya tenes todo prácticamente resuelto.

**Entrevista docente 2 esc. N°83**

**E:** Entrevistadora

**D:** Docente

**E:** Estoy trabajando en una investigación que tiene por objetivo estudiar los usos del tiempo escolar asignado al trabajo con la oralidad en el Primer Ciclo de la escolaridad primaria. La intención de la entrevista gira en torno a conocer su opinión respecto a estos temas.

**D:** ¡Qué tema! Mira, como valoración personal, o sea, que tiene que ver con la realidad y que es acorde al contexto que atravesamos hoy y es que es tan corto el tiempo que tenemos de clases en el aula. Yo incorporaría, me van a matar los que escuchen esto, pero yo incorporaría más tiempo de clase. Cuatro horas es muy poco para hacer todo lo que se tiene que hacer, realmente bien. Obviamente si nos pagaran mejor, tendríamos más horas de trabajo, y te podes dedicar solamente a un grado y a un turno. Pasa que la realidad de muchos de nosotros

es que tenemos que volar de una escuela a la otra y si pudiéramos concentrar todo ese tiempo en un solo lugar, en un solo grado, sería muy provechoso y ahí sí, no solo la enseñanza de la oralidad, sino que saldrían de Primer Ciclo re aceitados.

**E:** Algo que pude visualizar a lo largo de este trabajo es que la enseñanza de la oralidad se ha posicionado como uno de los ejes de este Nivel educativo ¿Qué te parece esto?

**D**: Y esto también de que viste que por ahí cuesta mucho esto de los cambios, que de una manera de enseñar vienen, te proponen todo distinto, pero lo que estuvo antes como que lo borran, no sirvió, está todo mal. Y todos nosotros sabemos leer, escribir, sabemos hablar, pero como que parece que a partir de que empezó alfabetización todos lo viejo está mal. Ahora está alfabetización, alfabetización, alfabetización. Con el tema de la oralidad, al menos en mi caso, toda la vida estuvo muy presente. Ahora es como que lo haces de manera más consciente, pero siempre la oralidad fue muy importante para la alfabetización. En mi salón desde que entramos tenes, por ejemplo: los buenos días, siempre alguno quiere contar algo, esto de la novedad, pero organizada. Los chicos llegan y te dicen seño: "nació mi hermanita" y ahí entras en acción, contame: ¿Cómo salió todo? ¿Cómo esta mamá? ¿Cómo es, se parece a vos?". O sea, siempre tratando de que cuenten un poco más. Igual cuesta, porque hay algunos nenes que no están acostumbrados. Entonces, por ahí, al principio tenés que dirigirlos un poco más como para que puedan hablar, pero ahora ya todos, todos participan de toda la charla del día. Y yo soy mucho de bromear, de hacer juegos de palabras, de hacer trabalenguas. Entonces, ellos se acostumbran y hacen lo mismo. No sé, encuentran una palabra y le hacen una rima. Pero eso porque yo soy así, entonces ellos empiezan a hacer lo mismo. Y nada. Toda la mañana en realidad, desde que entras hasta que salís.

**E:** Bien, vos decís que está presente todo el tiempo, pero ¿Podrías mencionar que estrategias didácticas utilizas para trabajar la oralidad con tus alumnos? ¿Cuáles te han dado buenos resultados? Y éstas ¿Se han evaluado formalmente?

**D:** Mira, como estrategias empezamos con las novedades, luego en las consignas que les doy, osea, es como que todo el tiempo se está hablando "¿Entendieron?" Y vuelvo a explicar y a medida que vas explicando uno mismo va ampliando. Yo les digo, "La entendieron." Sí, a ver le lo nombras alguno, decís vos, "¿Qué entendiste?" Como para ver si se entendió bien, después en el recreo que te cuentan lo que pasó o vienen y te cuentan ellos mismos qué es lo

que está pasando. Por eso digo que constantemente dedicas por lo menos media mañana a esto de hablar con ellos de la oralidad, de entenderlos, de escucharlos, pero estrategias ya te digo, bueno, las novedades, todo lo que pasa en el recreo, por ahí ellos vienen y te cuentan cosas de la casa y como que necesitan también contar entonces por ahí le decís, "Espera un ratito que terminen los chicos y yo me voy a separar con ellos y por ahí te cuentan cosas que quieren contar y como que te buscan también para como referente para hablar. Y este año me toco un Grado de super charladores.

**E:** Me decías entonces que el trabajo con la oralidad en el aula ocurre en diferentes momentos, como en las rutinas, en la narración de experiencias personales, siendo el docente el moderador y modelo de las expresiones orales. Mi consulta gira en torno a conocer si aparece en tus planificaciones didácticas como contenido específico, sistematizado, secuenciado.

**D:** Si todo el tiempo además de hacerlo, te lo recuerdan desde el equipo directivo. Entonces tiene que estar en las planificaciones sí o sí. Esto de no darlo por entendido, sino que la vice te corrige y te dice: acá poner "trabajo con narraciones de experiencias personales" por ejemplo. Y yo tengo un tema con las planificaciones. Trabajo hace 27 años en la escuela y siempre, siempre planifique a mano, tengo mi cuaderno con una letra re contra divina. ¿Sabes que pasa? Yo ejercito la mente escribiendo a mano. A veces me dicen sería conveniente que utilices la computadora, y acá se piensan que no tengo, si tengo, de adorno, pero la tengo.

**E:** ¿Hay algún momento en que se trabaje articulado entre directivos y docentes de la escuela en relación a la enseñanza de la oralidad? ¿Podría mencionar esos momentos? Y entre los docentes ¿hay algún trabajo articulado en relación a la planificación de este contenido?

**D:** En la escuela como que no hay un tratamiento específico especifico de la oralidad, porque en realidad como está en el Plan, solo están atentas a que lo retomes, lo tengas en cuenta cuando planificas. Y con la vice, que es la que se ocupa de mirar esas cosas, le presentas propuestas. Yo trabajo mucho con el otro profe de Primer Grado, el profe Emiliano, con él trabajábamos mucho todo lo que es proyectos, todo lo que pensamos para trabajar con los padres justamente porque dentro de alfabetización se habían pedido talleres también. Entonces, por ahí el año pasado hicimos el taller de multibase, después hicimos un taller de cuentos. Entonces los padres con los chicos elaboraron un cuento y cerramos el taller a fin

de año con una obra de títeres que hicieron los juntos, armaron los títeres con los nenes, armaron en el escenario todos los padres. Pero bueno, ese tipo de actividades sí hacemos. Pero solo con Emilio, nosotros porque nos reunimos los fines de semana en realidad. Los domingos nos reunimos y trabajamos sobre eso, pero si no, bueno, tenemos los martes, los jueves en las tres horas especiales, lo que pasa que acá, que un nene viene, te pide algo, que viene un papá, que tenés que atender, que la secretaria, que hay que entregar un papel, cuesta mucho, pero bueno, ese sería el rato que tenemos nosotros como para trabajar en forma articulada acá. Y sino, por mensajes, por Meet y eso. Es que para nosotros es re importante pensar en propuestas entre las familias y la escuela, porque ese ese ratito de tiempo de verdad o de calidad que comparten. Y los papas nos dicen gracias siempre, porque ellos necesitan aprender a conectarse realmente con sus niños trabajando en algo, porque si esa tarea fuera para la casa, con suerte antes de acostarse le meten cinco minutos a las apuradas o lo hace la mamá y después el chico no entiende nada. El año pasado logramos un re lindo grupo, venían los papas una vez al mes, traían mate, facturas y 40 minutos no alcanzaba. Al principio costaba que los papas se dispongan a compartir en grupo. Uno hacía una parte del cuento, el otro hacía otro, pero después cuando lo querían poner todo no concordaba era una cosa distinta a otra. Entonces, después tuvieron que tomar todo y en base a todos los cuentos que tenían armar uno. Y ya después como que se acomodaron, fue hermosa la experiencia.

**E:** ¿Existe un trabajo de articulación entre Nivel Inicial y Nivel Primario respecto a la enseñanza de este contenido?

**D:** ¡Si! en Primer Grado, tenemos una importante tarea que es: articular con Nivel Inicial. La mayoría de los años se nos suma algún profe de áreas especiales, pero articular con tus compañeros no es que se te cuelguen al proyectito, pasa que llega agosto, muchos profes no presentaron ninguna propuesta y terminan con vos. Pero bueno, este año con Nivel Inicial trabajamos la contaminación, qué de la contaminación entonces viene un especialista les habla, después se planea siempre alguna salida, por ejemplo, ir a la playa a limpiar. Acá es 90% oralidad. Primero porque muchos no están alfabetizados aún, segundo, están los del jardín. ¿Entonces como trabajas el ida y vuelta con ellos? Hablando ellos cuentan, relatan todo lo que vieron, lo que hicimos y ahí estamos los docentes ayudando a que no se olviden detalles, fortaleciendo su relato. Siempre trabajamos con el Jardincito El Trencito. Ellos

vienen acá, después nosotros vamos allá, hacemos la salida, todo. Después de hacer las actividades de la propuesta de articulación, el último día, ellos vienen a la escuela con un cuaderno: les hacemos poner la fecha, hacer algún dibujito, escribir algo del pizarrón, se van realmente chochos. Se sientan mezclados con los nenes de Primer Grado, ellos se sienten re grandes imagínate y para los peques es re importante. Siempre cerramos con alguna canción, o alguna anécdota también trabajamos oralidad.

**E:** Como conversábamos: la planificación y la administración del tiempo escolar son necesarias para optimizar los recursos y poder cumplir objetivos de enseñanza y aprendizaje ¿Es posible observar la cantidad de tiempo que le dedicas a la enseñanza de la oralidad?

**D:** si existiese la posibilidad como tiempo verdadero de enseñanza de este contenido supongamos una jornada normal que son de 4 horas, no más de 1 hora y media. Como enseñanza, ¿no? Porque sí es todo oralidad, pero como vos decís enseñándolo como contenido eso.

**E:** Teniendo en cuenta tu experiencia personal e interesante recorrido ¿Cuáles son las estrategias que se utiliza para la enseñanza de la oralidad en niños que están en proceso de inclusión educativa?

**D**: Mira por ejemplo este año, tenemos una nena con autismo y en relación a este contenido tenemos un grave problema porque no tiene oralidad. Ella solamente se expresa mediante sonrisas, mediante gestos, pero bueno, con eso tratamos de hacer lo que podemos. Tiene su configuración de apoyo, pero igual vamos despacito, pero bueno. Ahí trabajamos mediante pictogramas, mediante actividades obviamente diferenciadas porque tienen actividades de un niño de 2 años, así que son dibujos de correspondencia, ¿viste? De forma. Habíamos empezado con colores, ahora ya hacemos de forma, ya avanzamos. El objetivo es la letra A, o sea, las vocales y los números hasta cinco. Hoy conocemos de la A y el uno. Pero bueno, vamos siguiendo lo que dice su PPI que es recontra cortado. Después tengo tres niños complicados con la oralidad podríamos decir, ya que les cuesta mucho sobre todo hablar en público. En esos casos trabajo mucho en grupo con sus compañeros porque con ellos como que se sueltan un poco más, se hacen preguntas, hablan de cosas de su interés, entonces la llegada es otra.

**E:** ¿Existe una relación entre la mejora de la oralidad y la autoestima o en la mejora del desempeño? ¿Podes observar que los niños progresan en general cuando hablan mejor y más variado?

**D:** Convencida de que sí. Esto que hablábamos del desarrollo lingüístico creo que es clave en la autoestima, el progreso en sus producciones, ya que en Primer Grado recibís un niño en marzo y en septiembre pareciera que te lo cambiaron. Es tanto y tan significativo sus avances que emociona realmente. Pero, si bien la mayoría empieza a aumentar el vocabulario, sus anécdotas o chismes nomas, cada vez con mas detalle y todo, es más: tenes chicos recontra estimulados, hablan mejor que nosotras, existe una gran diferencia respecto a algunos niños que te comentaba antes. Sucede que además de su desarrollo en el lenguaje, los niños tienen que pasar a la escritura y si es amplio, su forma de comunicarse de manera escrita va a ser super rica.

**E:** En relación a las familias ¿observas que hay un acompañamiento durante el desarrollo oral de sus hijos? ¿Podrías especificar?

**D:** Ese es el tema, como docentes creemos que por ahí es lo que nos falta, es ese acompañamiento desde las casas. Sí. Yo que trabajo ya hace 27 años, antes el niño de Primero era, no sé, como ejemplar, traía todo, siempre hacía su tarea, siempre lo ayudaban. Hoy no trae ni el lápiz negro. Entonces, así como no trae el lápiz negro, no hace las actividades, no practica. Entonces, el tiempo justamente que tenés de clase, entre la parte que dedicas a la oralidad, entre lo que dedicas al juego, al canto, a ver un video, a te queda es muy corto el tiempo que a eso. Yo insisto mucho en esto, siempre les digo que se necesita que ellos practiquen, trabajen en casa, no ponerse a hacer diez renglones de algo, pero, por ejemplo, con cosas del de la vida cotidiana. Yo siempre les digo, la lista del supermercado, A ver, mami ¿Por qué hoy no haces vos la lista del supermercado? No importa cómo lo escribas, porque después uno lo va a escribir a su manera, pero empezar, a ver, ¿qué vamos a comprar hoy? arroz, a ver, ¿cómo va arroz? Que lo vayan escribiendo, como para practicar esto de escribir. Eso es una estrategia, pero como que nos falta mucho esto del acompañamiento. Se deposita mucho en la escuela la responsabilidad y hoy creo que más que nunca. Yo creo que también está más limitado por esto del trabajo de ambos padres, trabajan desde las 8 de la mañana hasta las 6 de la tarde, pero también tenés mamás que justamente trabajan en el

mismo horario, pero, aunque sea a las 10 de la noche un ratito o a las 5, cuando sea ese ratito que tienen lo aprovechan para estar trabajar con los nenes, como tenés otros que no. Otro tema que tacha todo tipo de ayuda que les puedan dar a sus hijos es el uso desmedido del celular. Ellos te lo dicen, en esto de narrar te enteras de cada cosa, a veces vienen re dormidos y te dicen: "es que seño me quede hasta las 2am con el celular" y son niños de seis años, algunos ya tienen celular propio, a otros, les presta algún hermano o incluso los padres hasta que se duerman. Si te pones a pensar, estos niños ingresan 7:50am, por ende, se tienen que levantar al menos 6:45am y si se durmieron dos o tres de la mañana es un niño que no rinde por mas que quisiera. Muchos vienen totalmente dormidos, y el cuerpo y el cerebro sufre si no descansas lo suficiente.

**E**: mencionaste que en algunas oportunidades miran videos ¿Qué otro recurso tecnológico utiliza en la escuela?

**D:** Si, miramos videos por ejemplo para iniciar algún tema o como cierre. Ahora tenes recursos en internet que están buenísimos por ejemplo un video interactivo de preguntas que hacen pausas para que ellos contesten y después te dice las respuestas. Justo hace dos días encontré uno que es un camaleón que hace una explicación de algún tema, en ese caso fue de plantas, entonces explica primero, luego hace preguntas y se queda en silencio como si esperara las respuestas "¿Qué necesitan las plantas para vivir?" y todos a los gritos respondiendo. Los videos podemos verlos en el televisor que hay en la escuela o yo a veces traigo el proyector, ese es mío, a ellos les gusta por ejemplo hay días en que están trabajando algo en particular que les exige tiempo de estar sentados pintando por ejemplo entonces les pongo música y les copa. El problema con esta escuela es que hay muy baja señal de Wifi entonces si queres usar internet tenes que conectar tu celular y chau datos. Si no, les pongo alguna lista mía de Spotify y llevo mi parlantito, pero ellos quieren otro tipo de música, quieren música para perrear me dicen, yo les digo les voy a poner para ladrar mejor y ellos se matan de risa.

**Entrevista docente 3 esc. N°83**

**E:** Entrevistadora

**D**: Docente

**E:** Bueno, seño primero presentarme, mi nombre es Cecilia Romero, soy estudiante de Ciencias de la Educación. Estoy trabajando en una investigación que tiene por objetivo estudiar los usos del tiempo escolar asignado al trabajo con la oralidad en Primer Ciclo de la escuela primaria. Para comenzar me gustaría conocer su opinión al respecto de este tema

**D:** Bien, superimportante la oralidad, esto que los nenes aprendan a expresarse, que puedan utilizar en las palabras correctas y vas observando como cada vez hablan mejor, pero bueno, para todo eso es un trabajo diario, es brindar herramientas acá en clase. Ahora estamos super atravesados con el Plan de Alfabetización, en todas las planificaciones, todas las materias, te diría, más obviamente Lengua y Matemática, pero atravesadas completamente con esto de la importancia de la oralidad, que ellos se puedan expresar. De hecho, nosotros trabajamos mucho lo que es el relato. Entonces, en Lengua he planificado desde principio de año actividades en donde ellos tengan que desarrollar el relato, por así decirlo. Y en eso de lo que es relato lo que conlleva los conectores, las palabras adecuadas, se trabaja un montón. Mira, por ejemplo, allá mira, tengo palabras que son conectores, ¿ves? En grande. Todo eso yo les doy a los chicos, pero también lo dejo en el aula plasmado como para que sea, digamos, un recurso visual rápido, que si necesitan rápido no tengan que ir al cuaderno, pero, por ejemplo, nosotros comenzamos a hacer relatos. Utilizamos conectores para antes, para durante, para después, por ejemplo, para hacer un cuento. Yo les doy, por ejemplo, un personaje, un problema, un escenario y ahí ellos elaboran su cuento. Pero, además, practicamos mucho lo que es el relato en el pizarrón. Este año, hemos trabajado: el cuento de "Don Fresquete". Entonces, ellos tenían que asociar una experiencia personal con la nieve. Entonces, empezaban a contar, empezaban a contar, "Sí, a mí me pasó esto, me pasó lo otro." Y de eso seleccionamos una experiencia personal. Entonces, esa experiencia personal lo teníamos que escribir en el pizarrón. Bueno, a ver, ¿cómo comenzamos? Y le tenemos que dar un inicio, un conflicto, un final entre todos. Entonces, entre todos ellos van diciendo las palabras. Y así vamos conversando entre todos y vamos dándole la forma y que ellos puedan marcar los tiempos, o sea, el principio, el desarrollo y el final, que no me empiecen contando lo que pasó al final y después se vayan al medio, o sea, al conflicto, después al principio.

Esa estrategia está bien explicita en el Plan de Alfabetización y la verdad es muy necesario, muy importante, muy importante realmente. Y yo he notado los beneficios porque mejoró mucho la producción de ellos. De pronto, ellos se expresan mejor, ya saben que hay palabras que, por ejemplo, no se pueden reiterar. Ellos cuando te empiezan a contar algo, no te dice y y y y porque saben que es un error. Entonces, comienzan a narrar algo y después antes de la última palabra y tal cosa, por ejemplo, las enumeraciones, pero son todo digamos temas que vamos tratando en clase, lo vamos trabajando en clase con la escritura, lo leemos, para machacar, por así decirlo. Cosas que para nosotros son cotidianos, pero de pronto para el vocabulario de ellos como que cuesta incorporarlo. Y trabajamos a diario lo que es el relato o a veces, no sé, ¿qué hiciste ayer? Y a partir de eso, ¿qué hicieron en las vacaciones? La típica, ¿no? Pero es generalmente enmarcada en lo que son las secuencias. En las secuencias siempre hay relatos personales, siempre. Ya sea fábula, ya sea en cuento, ya sea en cualquier secuencia hay un relato y obviamente vinculado al tema que trabajamos.

**E:** ¿Y hay una vinculación entre el desarrollo de la oralidad o ir diversificando el lenguaje y la escritura?

**D:** Tal cual. Sí, sí, sí totalmente. Porque mejora mucho la producción de ellos. Al mejorar su oralidad, mejora la escritura, porque como ellos hablan, escriben. Entonces está bueno. Y me gusta mucho porque es importante, digamos, poder desarrollar la parte oral de ellos, el vocabulario, que también se ve reflejado en los escritos, en las producciones.

**E**: Muy interesante esto que mencionas, y en relación al tiempo de enseñanza en este caso de la oralidad ¿vos notas que hay diferencia en cuanto a la cantidad de tiempo que se le dedica en Primer Ciclo y en Segundo Ciclo?

**D:** Mira por más que te dicen que la oralidad tiene que estar presente en todos los Niveles educativos, lleva tanto, tanto tiempo abordarla que ese trabajo arduo de ir aprendiendo las formas tiene que darse fuerte en Primer Ciclo. Esto requiere mucho tiempo. Quieras o no, requiere más tiempo. El tema de la oralidad, escuchar la expresión de uno, escuchar la expresión del otro, a ver cómo lo reformulamos, cómo le damos esa vuelta para que quede bien. Entonces, sí, demanda más tiempo. No es opcional, demanda más tiempo. Y a veces de pronto está estipulado determinado horario y te lleva un poco más. Pero ahí está la riqueza creo yo, porque son experiencias de ellos y les gusta manifestar sus experiencias. Hubo una

que estuvo muy buena que el nene había comentado que bueno, en una oportunidad donde nevó en Comodoro, ellos salieron con su familia a jugar a la vereda, hicieron un muñeco de nieve, después bueno, sintieron frío y se fueron adentro y miraron por la ventana y no vieron más y digamos los ojitos, la nariz, todo del muñeco de nieve. Entonces, volvieron a salir y miraron hacia todos lados y llegaron a la conclusión de que el vecino se los había robado. Te la sintetizo, pero estuvo re graciosa, estuvo muy buena realmente y surgió de ellos, ¿me entendés?

Entonces, está muy bueno y le damos la forma, lo escribimos en al pizarrón y los demás ven, es más, es como que asocian, "Ay, sí, a mí también." Y ahí empieza. Es como que también es un puntapié para los demás. A mí me encanta. Me encanta, después te voy a mostrar fotos. También para trabajar la oralidad hicimos representaciones. Trabajamos el cuento de Don Fresquete ¿no? Y armamos todos los diálogos entre los personajes. Entonces, ¿qué decía uno, ¿qué decía el otro? Y ellos actuaban, es como que hacían personificaciones, se disfrazaban, estaba muy bueno, justamente para trabajar la oralidad, la expresión.

**E**: bueno, como bien mencionabas, el trabajo de la oralidad en el aula ocurre en diferentes momentos, por ejemplo, hablabas de las rutinas, las narraciones, experiencias personales, esto de ir corrigiendo las palabras, los conectores y todo lo que mencionabas. Mi consulta gira en conocer si en tus planificaciones didácticas aparecen secuenciados y planificados estos contenidos.

**D:** Sí, sí. Porque nos regimos lo que es la resolución 147/24, entonces sí o sí está especificado en la planificación. Después te comparto y ahí vas a poder ver.

**E:** En cuanto a la planificación, entonces, y la administración del tiempo escolar, en relación a la oralidad ¿Es posible identificar la cantidad de tiempo de enseñanza que le dedicas a este contenido?

**D:** Si yo me pongo a sumar todos los momentos, si pudiésemos cuantificar además de decirte todo el tiempo, diría que dos horas y media estamos trabajando la oralidad. Sí, sí, superimportante. Pasa que también tenemos nenes que son tímidos, ¿viste? Son muy tímidos. Pero en lo personal busco darle la confianza para que ellos se pueden expresar, que se puedan sentir cómodos y se pueden expresar para que ellos también trabajen la oralidad, porque si

no lo trabajan siempre los mismos, y eso te lleva mucho tiempo. sí. Para algunos como que fluye y otros es como que están estancados.

**E:** ¿Y cómo administras esa participación?

**D:** Por ejemplo, a ver, amor, ¿y vos? pero es tarea del docente esto de generarle la confianza. A ver contame ¿Y vos qué hiciste? Y así, o sea, generarle como que ellos se sientan cómodos. Y ahí empiezan a hablar, "Ay, mira qué bueno." Y a ver y así es como ir sacándole. Pero bueno, darle el espacio también a que ellos puedan participar, o sea, la participación no es espontánea en todos los niños. Siempre de esta manera: "vamos a escuchar a la compañerita que tiene algo lindo para contarnos", pero sí, les doy el lugar también porque si no, o sea, quedan tapados. Sí. Porque hay otros que son muy participativos, fluyen en la oralidad.

**E:** A lo largo de la investigación pude evidenciar que se ha recuperado la enseñanza de la oralidad porque favorece el desarrollo lingüístico de los alumnos ¿En todas las estrategias didácticas que me fuiste mencionando o si queres recuperar otras, cuales te han dado buenos resultados? ¿Pudieron evaluarse formalmente?

**D:** Tal cual, o sea, son habilidades que ellos adquieren acá, pero que son para implementarlo en la vida diaria. O sea, yo siempre les hago hincapié en esto, lo que aprenden en la escuela no queda en la escuela, es para implementarlo en la vida diaria, la lectura por ejemplo ¿por qué es importante leer? ¿Por qué es importante poder saber leer, de corrido, tener lectura comprensiva, porque lo aplicamos en la vida diaria? O sea, donde vamos estamos rodeados de escritura que tenemos que saber decodificar. Entonces, es superimportante el saber leer, el saber escribir, el saber matemática, me voy al supermercado a hacer una cuenta rápida y tengo que saber numeración, cálculos, suma, resta, multiplicación para hacer una cuenta rápida. Entonces, lo que se aprende en la escuela hay que utilizarlo en la casa, en el mercado, en la calle, en la vida diaria. Es súper importante. Son habilidades que ellas ellos adquieren acá, pero que son para la vida, porque si no ¿qué estamos haciendo? En cuanto a estrategias didácticas te dije lo del relato personal es súper importante. Eh, la lectura en voz alta también lo trabajo, lectura en grupo, lectura dialógica, la lectura modélica. Básicamente esas, y claro que vas evaluando los resultados y son sorprendentes.

**E:** ¿Qué beneficios tiene la lectura en voz alta en el desarrollo de la oralidad?

**D:** Y, por ejemplo, eh la forma de entonar, por así decirlo, la entonación, la forma de expresarse, o sea, es como que fluye. Aparte cuando ellos se escuchan, como han mejorado, esto de escucharse. Por ejemplo, cuando abordamos lecturas está el antes, el durante y el después, el antes anticipando palabras desconocidas, de qué va a tratar, el durante haciendo ejemplos específicos, aclaraciones específicas y después una reflexión. O sea, esto está incorporado, están marcados en lo que es el Plan, todo eso se sugiere para la lectura comprensiva. En relación a esa estrategia, vas haciendo referencia a lo que voy a decir, qué significa esta palabra. Bueno, nosotros lo aclaramos siempre en el antes, el durante y el después. Es súper importante. Pero la lectura modelo por así decirlo sirve justamente para que ellos mejoren su pronunciación. Eso lo hago yo, primero leo yo, luego lectura grupal, seria lectura colectiva: comienza uno, sigue el otro y así. Esto te obliga a estar atentos es superimportante y yo hago hincapié en esto, todos tienen que estar atentos porque si no hay algunos que están dispersos, entonces, bueno, a ver, hasta donde leyó el compañero vos tenés que seguir, tienen que estar atentos, tienen que seguirle el hilo al texto que se trabaje y entenderlo. Acá además se trabajan otras habilidades como prestar atención, o sea, la concentración y el enfoque.

**E**: Y de todas estas estrategias que mencionabas, ¿cuál digamos es la que mejor resultado te ha dado y si las has podido evaluar formalmente a esas estrategias que implementas?

**D:** Entre las más significativas, la lectura modelo es importante, da resultados para la lectura de ellos. Lo que es el relato personal es superimportante, me da resultado, me dio resultado y sigue dando, porque lo sigo implementando para lo que es las producciones de ellos. Y también para la oralidad, porque también es como que tienen en cuenta cómo escriben, para hablar, para expresarse, cómo que se relaciona.

**E:** Se puede observar que el Plan de Alfabetización sugiere que la enseñanza de la oralidad mejoraría las condiciones de los alumnos al iniciarse en la lectoescritura ¿Con el Plan, notaste grandes cambios en tu práctica docente respecto a la enseñanza de la oralidad?

**D:** En realidad no, grandes cambios no, porque con otro nombre ya se aplicaba de cierta forma. Pero sí está bueno porque es como que se hace mucho hincapié en esto de la oralidad, pero no son grandes cambios. Porque ya se venía aplicando. Tal vez con otro nombre, pero ya se venía aplicando en realidad. Ahora está más marcada, y me gusta en verdad para mí

está muy bueno. Tal vez aparece más explícito en las planificaciones, pero uno en la práctica lo venías haciendo sobre todo en Primer Ciclo.

**E**: Teniendo en cuenta la importancia en el acompañamiento de la gestión directiva de las instituciones, ¿Podrías mencionar cuáles son las condiciones docentes que tienen para abordar esta temática en la escuela?

**D:** Bueno, En ese sentido me siento acompañada con este equipo docente, si hay bajadas hay también herramientas para poder trabajarlos, eh se busca el espacio para poder hacer aclaraciones, se trabaja bien. Y digo con este equipo, porque han pasado muchos equipos, pero en este sentido me siento acompañada y este se puede trabajar bien. Es como que te brindan las herramientas que necesitás, a veces en formato de sugerencias también, o sea, es lindo.

**E:** ¿Y hay algún momento en el que se trabaje articulado con ellos en relación a la oralidad?

**D:** En las reuniones de pronto por equipo, por grado digamos. Sobre todo, cuando llego el Plan. Desde que llegó la propuesta lo trabajé en Matemática y en Lengua. En las reuniones con mi compañera, yo trabajaba Matemática, mi compañera trabajaba Lengua y bueno, diferentes propuestas para lo que es el área de Lengua. En relación al trabajo articulado, era sobre todo juntarse a pensar a través de juegos, todo juego, juego de supermercado, eh juegos de dados, todos juegos, pero se trabajó mucha intensificación de saberes.

**E:** ¿Vos crees que existe una relación entre la mejora de la oralidad y la autoestima de los niños?

**D:** Sí existe. Existe porque yo noto que a veces no quieren leer porque tienen una lectura silábica, por ejemplo. O porque de pronto tienen dificultades en realidad en lo que es la oralidad porque no pronuncian bien las palabras, algo fonológico en realidad. Yo no soy fonoaudióloga, pero bueno, tengo como ejercicios como para hacerles para que puedan pronunciar bien la R o la S, ¿viste? Entonces de pronto, bueno, a ver todos tomamos aire, largamos para que salga la sssss… o la rrrrrrrrr…Todo empieza como un juego, pero para esos niños que lo requieran, para que lo hagan y mejore el sonido de su pronunciación. Porque si al leer por ejemplo suena mal, ellos se sienten como vergonzosos. Le da vergüenza que los escuchen, así que todos estén en silencio y lo escuchen solo a ellos. Entonces, bueno, a veces

como para romper el hielo, hacemos otra cosa y los hago ejercitar, cosa que cuando sea el momento no cueste tanto. Entonces, además de la autoestima podemos decir que hay mejor en el desempeño cuando trabajan fuertemente la oralidad.