

DOSIER «LAS VOCES DE LA SENSIBILIDAD»

La alfabetización según el mercado

Literacy According to the Market

Aranguiz Ruth. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos. Argentina
rutharanguiz90@gmail.com

Goettig Jimena. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos. Argentina
jimena.goettig@uner.edu.ar

Milocco Josefina. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos. Argentina
joefinamilocco@gmail.com

Presentación: 13/2/2026. **Aceptación:** 2/6/2026. **Publicación:** 17/9/2026.

Resumen

En el contexto contemporáneo, las políticas de alfabetización en Argentina se encuentran crecientemente atravesadas por lógicas de eficiencia, estandarización y medición de resultados asociadas a racionalidades de mercado. Este artículo analiza críticamente la noción de «alfabetización según el mercado», entendida como una concepción instrumental del aprendizaje de la lectura y la escritura, centrada en la adquisición rápida y evaluable de habilidades básicas. A partir de una investigación cualitativa desarrollada en escuelas primarias de la provincia de Entre Ríos en torno a la implementación del Programa de Alfabetización Provincial ALEER, se examinan las apropiaciones que realizan un grupo de docentes. El estudio, basado en entrevistas en profundidad y análisis de documentos (resoluciones y libros de textos), permite reconstruir las tensiones entre la prescripción oficial y las prácticas situadas intentando así, dar cuenta de las apropiaciones territoriales de determi-

Abstract

In the contemporary Argentine context, literacy policies are increasingly shaped by logics of efficiency, standardization, and measurable outcomes linked to market rationalities. This article critically analyzes the notion of «literacy according to the market,» understood as an instrumental conception of reading and writing focused on the rapid and assessable acquisition of basic skills. Drawing on a qualitative study conducted in primary schools in the province of Entre Ríos regarding the implementation of the ALEER Provincial Literacy Program, the paper examines teachers' appropriations of this policy. Based on in-depth interviews and document analysis, the research reconstructs the tensions between official prescriptions and situated practices. Findings reveal that teachers do not simply apply the program mechanically; instead, they resignify it through a pedagogical sensitivity attentive to contexts, trajectories, and children's differences. Teachers thus emerge as voices of sensitivity who challenge

nadas políticas educativas. Los hallazgos muestran que las docentes no se limitan a aplicar linealmente el programa, sino que lo resignifican desde una sensibilidad pedagógica que atiende a los contextos, las trayectorias y las diferencias de las infancias. En este sentido, se sostiene que las docentes constituyen voces de la sensibilidad que tensionan la reducción mercantil de la alfabetización y producen formas situadas, relacionales y socialmente comprometidas de enseñar a leer y escribir.

Palabras clave: alfabetización, mercado, docentes

the market-driven reduction of literacy and produce situated, relational, and socially committed forms of teaching reading and writing.

Keywords: literacy, market, teachers

Introducción

La alfabetización constituye uno de los núcleos históricos de la escolarización moderna y, al mismo tiempo, uno de los campos donde con mayor nitidez se expresan disputas políticas y pedagógicas. En las últimas décadas, en el marco de reformas educativas atravesadas por racionalidades neoliberales, la enseñanza de la lectura y la escritura ha sido crecientemente redefinida en términos de eficiencia, rendimiento y resultados medibles. En este contexto emerge lo que aquí denominamos alfabetización según el mercado: una concepción que prioriza la adquisición rápida y estandarizada de habilidades básicas y flexibles, susceptibles de ser evaluadas comparativamente.

Sin embargo, las políticas públicas no se materializan de manera lineal en las escuelas. Las instituciones y sus actores reconfiguran las prescripciones oficiales en la práctica cotidiana. En este artículo se analizan esas mediaciones a partir de un estudio cualitativo sobre la implementación del Programa de Alfabetización Provincial ALEER en escuelas primarias entrerrianas. Dicho proyecto de investigación titulado A apropiaciones de un grupo de docentes entrerrianas en torno al Programa de Alfabetización Provincial ALEER, fue desarrollado durante el año 2025 en el marco de la propuesta de cátedra Investigación en Educación I de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de Universidad Nacional de Entre Ríos. Se trató de una investigación de enfoque cualitativo, orientada a indagar en escuelas primarias seleccionadas, la implementación de la figura curricular denominada ALEER, cuyo objetivo principal fue captar qué apropiaciones produjo entre los docentes dicho programa de alfabetización provincial. El diseño metodológico incluyó la realización de quince entrevistas en profundidad a docentes del nivel primario; así como el análisis de documentos curriculares y normativos. La estrategia metodológica privilegió la reconstrucción de sentidos, experiencias y posicionamientos docentes, atendiendo a la dimensión contextual e histórica de las prácticas educativas. El foco se coloca en las apropiaciones docentes, entendidas como procesos activos de interpretación y resignificación, a partir de la sensibilidad de estos actores centrales del campo educativo. Sensibilidad entendida como aquello que implica cuerpo y presencia. «El maestro integra en una experiencia unívoca el conjunto de prácticas que dan vida a la escuela. Las dimensiones y relaciones que analíticamente pueden separarse, en el quehacer diario operan sobre el maestro y son vividas simultáneamente». (Ezpeleta, 1991, p. 22)

ALEER se origina en el año 2022 como una iniciativa impulsada por la Fundación Instituto Natura, en el marco de una política de fortalecimiento de la alfabetización inicial. Fundación Instituto Natura es una organización vinculada al grupo empresarial Natura & Co. que desarrolla programas educativos en distintos países de América Latina. En Argentina participa en iniciativas de fortalecimiento de la alfabetización y formación docente, generalmente mediante acuerdos de cooperación con organismos estatales provinciales y nacionales. Esta implementación se

inscribe en un esquema de alianzas público-privadas que articula al Estado con actores del sector empresarial, configurando una modalidad de intervención educativa sostenida a partir de financiamiento mixto. Para indagar más sobre la influencia del sector privado en las políticas públicas y comprender los formatos de estas alianzas, recurrimos a dos estudios recientes encarados por la Internacional de la Educación América Latina (IEAL), en el marco del Observatorio Latinoamericano de Política Educativa (Observatorio ILEAL, 2023; Moschetti et al., 2024) que aluden a cómo el sector privado se inserta cada vez más en las políticas públicas, define agendas (necesidades) e incide en la formulación de estas políticas. Este acercamiento al Estado les garantiza el acceso a niveles de toma de decisión, influencia en la política pública, y la posibilidad de nuevas negociaciones a futuro. El surgimiento de este tipo de iniciativas debe comprenderse en el marco de procesos más amplios de privatización educativa. Vior y Rodríguez (2012) sostienen que la expansión del sector privado en la educación argentina no constituye un fenómeno reciente, sino el resultado de un largo proceso histórico de consolidación de actores privados con creciente capacidad de incidencia sobre las políticas públicas. Las autoras muestran cómo la naturalización de diversas formas de privatización fue acompañada por mecanismos de financiamiento estatal y por una progresiva legitimación de intereses particulares en la definición de agendas educativas, generando nuevas formas de articulación entre Estado y sector privado.

Investigaciones recientes advierten que estas tendencias ya no se expresan únicamente mediante el crecimiento de la oferta privada tradicional, sino a través de una diversidad de actores tales como fundaciones empresariales, organizaciones no gubernamentales, think tanks, organismos multilaterales y redes de cooperación que intervienen en la producción de materiales didácticos, programas de formación docente, plataformas educativas y definición de contenidos curriculares (Puiggrós et al., 2025). Estos actores participan crecientemente en alianzas público-privadas orientadas a influir en la orientación de las políticas educativas, configurando nuevas modalidades de mercantilización educativa.

En términos pedagógicos, se trata de un programa estandarizado, organizado en secuencias didácticas prediseñadas, materiales unificados y dispositivos de seguimiento y evaluación que buscan garantizar homogeneidad en su aplicación, independientemente de las particularidades institucionales y territoriales de las escuelas participantes.

El objetivo del estudio ha sido doble: por un lado, caracterizar la concepción de alfabetización presente en el diseño del programa; por otro, analizar cómo las docentes, en tanto esas *voces de la sensibilidad*, introducen dimensiones sociales, afectivas y contextuales que desbordan la lógica instrumental.

La alfabetización según la lógica del mercado

La expansión de criterios empresariales al ámbito educativo ha sido ampliamente analizada en la literatura crítica. A finales del siglo xx autores como Gentili (1997) advierten que la escuela comienza a organizarse bajo principios de eficiencia, control y previsibilidad propios del mercado. En este marco, la calidad educativa se asocia a resultados cuantificables y comparables.

Aplicada al campo de la alfabetización, esta racionalidad tiende a reducir el proceso a la adquisición de un código, enfatizando la correspondencia fonema-grafema, la fluidez y la velocidad lectora como indicadores centrales de éxito. La enseñanza se estructura en secuencias predefinidas y homogéneas, bajo la premisa de que todos los sujetos deben alcanzar determinados estándares en tiempos equivalentes.

Esta concepción, si bien puede generar avances en términos de dominio técnico, corre el riesgo de desplazar dimensiones fundamentales del acto de alfabetizar: la comprensión, la producción de sentido, el vínculo con las prácticas culturales y la inscripción subjetiva en el lenguaje. Sin embargo, en la concepción de gran parte de las docentes, leer y escribir no se presentan como meras destrezas, sino como prácticas sociales e históricas cargadas de significación. Tal como plantea Rodríguez Arocho (2018) existen otras concepciones posibles acerca de la alfabetización como las de Vygotski, Freire o Baró que, si bien se originaron en momentos y contextos históricos distintos, sus ideas sobre las relaciones entre lenguaje, conciencia, pensamiento, afecto y actividad humana tienen vigencia para pensar en un enfoque de alfabetización sociocultural en la actualidad. Bajo esta concepción la alfabetización se presenta «como una actividad históricamente situada, culturalmente mediada y socialmente ejecutada, que pone de manifiesto la intrincada relación entre tecnologías, alfabetización y transformación psicosocial» (p. 1).

Decisiones metodológicas

La investigación en la que se basa este artículo adoptó un enfoque cualitativo, orientado a comprender los sentidos construidos por las docentes en torno al Programa ALEER. Se realizaron entrevistas en profundidad a maestras de primer ciclo de escuelas primarias de la provincia de Entre Ríos, complementadas con el análisis de documentos oficiales, materiales del programa y planificaciones áulicas.

La selección intentó alcanzar instituciones tanto de gestión pública como privada, así como escuelas rurales y urbanas; con el fin de lograr una representatividad pertinente a las características de la provincia de Entre Ríos. Asimismo, resulta relevante señalar que la implementación del programa no se produjo de manera simultánea en todo el territorio provincial. Mientras que las escuelas urbanas comenzaron a trabajar con ALEER desde los primeros momentos de su puesta en

marcha, en las escuelas rurales la incorporación efectiva del programa se produjo aproximadamente dos años más tarde. Esta diferencia temporal incidió en las experiencias de apropiación reconstruidas durante el trabajo de campo.

El análisis se desarrolló mediante procedimientos de codificación temática, buscando identificar recurrencias, tensiones y desplazamientos en los discursos docentes y orientado a identificar núcleos de sentido vinculados con la noción de alfabetización, y prácticas docentes.

El interés no estuvo puesto en evaluar la eficacia ni los resultados del programa, sino en reconstruir los procesos de apropiación, entendidos como prácticas situadas de interpretación que articulan prescripción y experiencia.

Las docentes como voces de la sensibilidad

Los testimonios recogidos permiten advertir que las docentes reconocen en el programa una estructura clara y organizada que facilita la planificación. También valoraron su materialidad, manifestando que, a través de la misma, el Estado se hizo presente de algún modo. Sin embargo, también expresan inquietudes respecto de su énfasis en la rapidez y en la homogeneización de los tiempos de aprendizaje. El aspecto material apareció con mayor énfasis entre las docentes de escuelas públicas, quienes destacaron la entrega de libros, cuadernillos y recursos pedagógicos como una forma concreta de presencia estatal en las instituciones. En las escuelas privadas, si bien los materiales fueron considerados positivamente, este aspecto no adquirió la misma centralidad en los relatos.

En sus relatos emerge con fuerza la preocupación por las trayectorias singulares de los niños y niñas, por las desigualdades sociales que inciden en el acceso a la cultura escrita y por la necesidad de sostener vínculos afectivos que habiliten el deseo de aprender. Estas dimensiones no aparecen explicitadas con igual intensidad en la prescripción oficial.

Las docentes describen estrategias de adaptación: amplían tiempos, incorporan lecturas literarias, promueven instancias de conversación, articulan con experiencias familiares y comunitarias. De este modo, reintroducen la complejidad social y subjetiva del proceso alfabetizador.

En este punto, puede afirmarse que las docentes encarnan voces de la sensibilidad: no en un sentido meramente emocional, sino como una forma de conocimiento situada que reconoce la singularidad y las diferencias. Su intervención pedagógica no se limita a ejecutar una secuencia técnica, sino que implica interpretar contextos, escuchar necesidades y producir mediaciones.

Un apartado específico de la investigación estuvo dedicado a reconstruir las condiciones de trabajo y las percepciones de las y los docentes entrerrianos. Las docentes participantes señalan que las transformaciones en materia de alfabetización se inscriben en un marco más amplio de reformas educativas, caracterizado por la intensificación del trabajo, la multiplicación de demandas administrativas y la presión

por resultados visibles en plazos acotados. En este contexto, la implementación de programas estructurados se vive de manera ambivalente: por un lado, como orientación y respaldo; por otro, como dispositivo que puede reducir márgenes de autonomía profesional. Muchos programas llegan a las escuelas y su gestión no se sostiene en el tiempo, y en la práctica docente esto se transforma en un re-comenzar constante. Mendez (2025) habla de «Un contexto institucional que favorece el agotamiento de sus trabajadores [...], un sistema que prioriza el rendimiento y la eficiencia sobre el bienestar humano» (p. 169). Este autor analiza en su reciente libro las condiciones en las que deben educar los docentes argentinos actualmente y resalta la falta de apoyo institucional, la burocracia aplastante y la sobrecarga laboral; que al mismo tiempo se articulan con la falta de reconocimiento económico y la desvalorización social de su labor. En las entrevistas emerge un sentimiento de hartazgo frente a los discursos de innovación permanente, que muchas veces no se traducen en mejoras concretas ni se acompañan con los recursos necesarios.

Estas transformaciones pueden ser comprendidas a la luz de lo que Walker (2021) denomina capitalismo académico, categoría que permite analizar la creciente incorporación de racionalidades gerenciales y de mercado al trabajo educativo. Aunque la autora desarrolla su análisis en el ámbito universitario, varias de las dinámicas identificadas resultan pertinentes para comprender el trabajo docente contemporáneo en otros niveles del sistema educativo. Entre ellas se destacan la intensificación de las tareas, la creciente demanda de disponibilidad permanente, la expansión de actividades administrativas y la configuración del tiempo de trabajo como ordenador del tiempo de la vida. En este escenario, la incorporación de nuevas políticas y programas suele superponerse a un conjunto de responsabilidades preexistentes, incrementando las exigencias cotidianas que enfrentan las docentes (Walker, 2021)

Gallo (2021), por su parte, trabaja en la proliferación de propuestas de formación docente continua y sostiene que «Tales mutaciones son producto de un régimen gubernamental que alienta nuevas formas de producción basada en el trabajo inmaterial y que tiene como características principales el autoempresariado, la competitividad, la precariedad y la flexibilidad.» (p. 11). Esta autora indaga en las regulaciones laborales que permean fuertemente la experiencia docente, al tiempo que el Estado asume nuevas formas de intervención vinculándose con otras organizaciones. Estas relaciones «están configurando nuevos objetos de intervención, saberes inéditos y particulares procesos de subjetivación docente en nuestra región» (p. 11)

Apropiaciones y tensiones

El análisis documental permitió reconstruir la concepción de alfabetización presente en el Programa ALEER y contrastarla con las interpretaciones realizadas por las docentes entrevistadas. La Resolución N.º 0380/22 (CGE, 2022) retoma

inicialmente la definición de alfabetización contenida en el Diseño Curricular de Entre Ríos, entendida como «un proceso social que hace referencia a las habilidades lingüísticas y cognitivas necesarias para el ingreso, la apropiación y recreación de la cultura escrita que la humanidad ha producido a lo largo de la historia» (Resolución N.º 0380/22, CGE, 2022, p. 1). Sin embargo, a medida que se desarrollan los fundamentos del programa, adquieren centralidad enfoques provenientes de la psicología cognitiva, la psicolingüística, las neurociencias y la fonoaudiología, que enfatizan la automatización de procesos vinculados al reconocimiento de palabras, la conciencia fonológica y el dominio sistemático del principio alfabético.

En este sentido, el programa sostiene que la comprensión lectora requiere que los procesos básicos de reconocimiento y escritura de palabras se encuentren suficientemente automatizados para no consumir recursos cognitivos necesarios para tareas de mayor complejidad (Resolución N.º 0380/22, CGE, 2022 p. 9). Asimismo, se afirma que el aprendizaje de la lectura y la escritura exige un trabajo metódico y consciente con el sistema alfabético, complementado por el desarrollo de habilidades metalingüísticas orientadas al análisis de los rasgos sonoros de la lengua oral (Resolución N.º 0380/22, CGE, 2022, pp. 10-12).

Aunque el programa se presenta como un enfoque equilibrado que articula trabajo con textos y trabajo con el sistema de escritura, el análisis documental permite advertir una marcada centralidad otorgada al aprendizaje de letras, sonidos y palabras, aspecto que posteriormente reaparece en las interpretaciones realizadas por las docentes.

Las apropiaciones docentes revelan una tensión productiva entre prescripción y práctica. Si bien el programa establece lineamientos precisos, su implementación concreta se ve atravesada por decisiones pedagógicas que atienden a realidades heterogéneas.

Lejos de una oposición frontal, lo que se observa es un proceso de resignificación. Las maestras integran elementos del enfoque propuesto, pero los articulan con saberes profesionales contruidos en la experiencia. En esa articulación se desplaza la centralidad exclusiva del rendimiento medible y se recupera la alfabetización como derecho y como experiencia social.

En varias entrevistas aparece la referencia a niños y niñas que no logran seguir el ritmo previsto por el programa. Una docente señala que, mientras la secuencia oficial indicaba avanzar hacia nuevas correspondencias fonema-grafema, ella decidió «detenerse más tiempo» en actividades de lectura compartida porque advertía que algunos estudiantes podían decodificar pero no comprendían lo que leían. Esta decisión supuso reorganizar la planificación semanal e incorporar instancias de conversación colectiva sobre los textos.

Otra maestra describe cómo, frente a un grupo con escaso acceso a materiales escritos en el hogar, optó por crear una biblioteca de aula con préstamos domiciliarios y cuadernos viajeros. Si bien estas acciones no estaban contempladas explícitamente en el diseño del programa, fueron consideradas necesarias para sostener el vínculo con la cultura escrita más allá de la ejercitación técnica.

En relación con los materiales provistos por el programa, las docentes señalan que el carácter estandarizado de las propuestas incorpora en numerosos casos referencias, situaciones y universos culturales ajenos al entorno cotidiano de las y los niños. Resulta particularmente significativo que, tratándose de un plan de alcance provincial, los materiales presenten escasos componentes vinculados con la entrerrianidad, lo que obliga a las maestras a mediar, contextualizar y resignificar contenidos para hacerlos pedagógicamente pertinentes. Asimismo, varias docentes manifestaron no haber accedido a la resolución oficial que enmarca la política ni contar con información clara sobre el financiamiento del programa, lo cual evidencia una implementación que no siempre garantiza instancias suficientes de comunicación institucional y apropiación informada.

Estas escenas muestran que la apropiación no implica rechazo del programa, sino una mediación activa. Las docentes articulan la estructura propuesta con intervenciones que atienden a las condiciones concretas de aprendizaje. En términos analíticos, puede observarse un desplazamiento desde una lógica centrada en el rendimiento individual hacia una preocupación por las condiciones sociales de posibilidad del aprendizaje.

Del análisis temático emergen al menos tres núcleos recurrentes: a) la preocupación por la comprensión lectora más allá de la decodificación; b) la necesidad de flexibilizar tiempos y secuencias; y c) la centralidad del vínculo afectivo como sostén del proceso alfabetizador. Estos ejes refuerzan la idea de que la sensibilidad pedagógica opera como criterio de decisión frente a la homogeneización prescriptiva.

El trabajo de campo también permitió advertir que las apropiaciones docentes se encuentran atravesadas por condiciones institucionales específicas. Las escuelas participantes presentan realidades heterogéneas en términos de recursos materiales, conformación de equipos directivos y vínculos con las familias.

En contextos de mayor vulnerabilidad social, las docentes señalan que la alfabetización no puede desvincularse de problemáticas más amplias, tales como la inestabilidad laboral de las familias, la sobrecarga de tareas de cuidado o las trayectorias escolares discontinuas. En estos escenarios, el énfasis exclusivo en resultados medibles aparece como insuficiente para dar cuenta de la complejidad del proceso.

Asimismo, algunas maestras mencionan la presión institucional por mostrar avances cuantificables en tiempos acotados. Esta presión convive con la convicción profesional de que los procesos de aprendizaje requieren ritmos diferenciados. La tensión entre demanda de resultados y reconocimiento de diferencias constituye uno de los nudos centrales del análisis.

Lejos de paralizar la práctica, estas condiciones generan estrategias colectivas: reuniones entre docentes para intercambiar experiencias, acuerdos internos para reorganizar tiempos y búsquedas compartidas de materiales complementarios. De este modo, la sensibilidad no se expresa únicamente a nivel individual, sino también como construcción institucional.

Un tercer eje que emerge con fuerza en el trabajo de campo se vincula con las prácticas de evaluación y seguimiento de los aprendizajes. Las docentes entrevistadas reconocen la importancia de contar con instrumentos que permitan sistematizar avances; sin embargo, advierten que la estandarización de indicadores no siempre logra capturar la complejidad de los procesos alfabetizadores. En particular, señalan que las evaluaciones centradas exclusivamente en la velocidad o exactitud de lectura tienden a invisibilizar progresos menos cuantificables, como la ampliación del vocabulario, la participación en intercambios orales o la disposición subjetiva hacia la lectura.

Las voces entrerrianas recogidas en la investigación expresan una fuerte identidad profesional anclada en el compromiso con la escuela pública. Varias docentes destacan que, aun en escenarios adversos, sostienen prácticas que priorizan el vínculo pedagógico y la construcción colectiva de saberes. Esta dimensión ética y política resulta clave para comprender por qué la sensibilidad no aparece como rasgo individual aislado, sino como posicionamiento frente a las desigualdades sociales que atraviesan el territorio.

En consecuencia, analizar la alfabetización según el mercado desde Entre Ríos implica reconocer que las políticas no operan en el vacío: se articulan con historias institucionales, trayectorias laborales y configuraciones locales específicas. La perspectiva situada permite complejizar la lectura general y evitar interpretaciones abstractas desvinculadas de las realidades provinciales.

Discusión: alfabetización, sensibilidad y diferencias

La tensión entre alfabetización según el mercado y alfabetización situada permite problematizar la noción misma de calidad educativa. Si la calidad se reduce a indicadores estandarizados, las diferencias aparecen como desvíos o déficits. En cambio, cuando se reconoce la dimensión social y subjetiva del aprendizaje, las diferencias se constituyen en punto de partida para la intervención pedagógica.

Las voces docentes analizadas muestran que la sensibilidad no se opone al rigor, sino que lo complejiza. Atender a los contextos, a las desigualdades y a las trayectorias implica asumir que alfabetizar no es aplicar una técnica universal, sino construir condiciones para que todos y todas puedan inscribirse en la cultura escrita.

En este sentido, la investigación sugiere que las políticas de alfabetización requieren incorporar la experiencia docente como instancia legítima de producción de saber pedagógico, evitando reducciones tecnocráticas que empobrecen la práctica.

Cuesta (2022) retoma los debates contemporáneos que se desarrollan en toda América Latina relacionados con la alfabetización en la escuela primaria, y logra señalar así que existen múltiples enfoques desde los cuales abordar y entender el proceso de alfabetización; enfoques que entre el cuerpo docente pueden aparecer bajo la noción de *método*. Y es justamente en la figura del docente donde se cristaliza la decisión por aquel método a seguir. En palabras de Braslavsky:

De todas maneras, la solución definida del problema y la decisión por el método tienen profunda conexión con el sistema de enseñanza, ya que las preferencias por un método o por otro pueden tener relación con el valor que dicho sistema le atribuye al aprendizaje, a los esfuerzos conscientes que se despliegan durante el mismo, a la medida en que la *instrucción* se integra en el proceso de la educación [...] El maestro sabe qué le conviene más al niño que él educa. (Braslavsky, 2014, p. 39)

Consideraciones finales

El análisis realizado permite sostener que la alfabetización según el mercado constituye una racionalidad que privilegia la eficiencia, la estandarización y la medición de resultados. Si bien puede aportar claridad estructural, tiende a simplificar la complejidad social y subjetiva del proceso alfabetizador.

Frente a ello, las docentes emergen como voces de la sensibilidad que, a través de sus apropiaciones, reintroducen las diferencias, los contextos y los vínculos en la enseñanza de la lectura y la escritura. Sus prácticas muestran que la alfabetización es un proceso situado, relacional y profundamente político. Los docentes no constituyen un mero recurso de implementación de políticas educativas, sino sujetos que producen sentido en el interior de tramas institucionales históricamente configuradas.

Reconocer estas voces implica repensar el diseño y la implementación de las políticas públicas, promoviendo enfoques que articulen claridad pedagógica con reconocimiento de la diversidad. Solo así será posible sostener una alfabetización que no responda exclusivamente a las demandas del mercado, sino al derecho de los sujetos a la palabra.

Referencias bibliográficas

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

Cuesta, C. (2022). Discusiones sobre la alfabetización en la Argentina: De la querella a la cuestión de los métodos. *Propuesta Educativa*, 58, 38-48. <https://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2023/04/REVISTA-58-Dossier-pag-38-48.pdf>

Ezpeleta, J. (1991). *Escuela y poder en América Latina*. Miño y Dávila.

Gallo, R. (2021). Sujeto docente y formación continua en escenarios contemporáneos: Primeros avances de una investigación en curso. *Educación y Vínculos. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Educación*, 8. <https://doi.org/10.33255/2591/1159>

Gentili, P. (1997). *Pedagogía de la exclusión*. Miño y Dávila.

Méndez, L. (2025). *Docentes a la intemperie. El riesgo de educar*. Letra Viva.

Moschetti, M. C., Edwards, D. B., Gavalda Elias, X., Moog, C., Torras, N., y Kouao, L. (2024). *Tendencias de privatización educativa en América Latina: condiciones de posibilidad y resistencias (2013-2023)*. Observatorio de Política Educativa (IEAL). <https://ei-ie-al.org/recursos/tendencias-de-privatizacion-educativa-en-america-latina-condiciones-de-posibilidad-y>

Observatorio de Política Educativa IEAL. (2023). *Las alianzas público-privadas en educación: instrumentos ideológicos para un continuum del control privado sobre lo público*. Editorial Internacional de la Educación en América Latina. <https://www.observatorioeducacion.org/publicaciones/las-alianzas-publico-privadas-en-educacion-instrumentos-ideologicos-para-un-continuum>

Puigrós, A., Duhalde, M., Pascual, L., Albergucci, L., Abal Medina, M. D., Núñez, A., y Martínez, G. (2025). *Privatización y mercantilización educativa en Argentina: Actores y estrategias en contextos de avance de las derechas*. Instituto de Investigaciones Pedagógicas «Marina Vilte», Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA)

Consejo General de educación (CGE) de Entre Ríos (2022). *Resolución N.º 0380/22. Consejo General de Educación*.

Rodríguez Arocho, W. (2018). La alfabetización desde una perspectiva crítica: Los aportes de Vygotski, Freire y Martín Baró. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19(1), 1-25. <https://www.redalyc.org/journal/447/44759854029/html/>

Vior, S. E., y Rodríguez, L. R. (2012). La privatización de la educación argentina: Un largo proceso de expansión y naturalización. *Pro-Posições*, 23(2), 91-104. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-73072012000200007>

Walker, V. (2021). Trabajo docente y capitalismo académico. Girando las lentes para comprender el trabajo cotidiano en la universidad contemporánea. *Praxis Educativa*, 25, 1-18. DOI: <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250306>