



Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

Lic. en Psicopedagogía

Modalidad a Distancia

Autoridades de la Universidad, de la Unidad Académica y de la Carrera:

- Decana Facultad de Psicología y Cs. Sociales: **Lic. Beatriz Labrit**
- Vice Rectora Académica: **Arq. Ruth Fische**
- Vice Rectora de Calidad: **Prof. Nydia Elola**
- Rector: **Mgter. Nestor H. Blanco**
- Rector Emérito: **Dr. Roberto Kertész**

Nombre y apellido del tutor: **Sambataro Karina**

Nombre y apellido del asesor metodológico: **Müller Mariela.**

Nombre y apellido del autor: **Gourdy Allende Josefina**

Nº de legajo: **17018**

- Título del trabajo: **“Proyecto Mitá Vy ahá , una respuesta frente a la dificultad en la alfabetización de niños y niñas de cultura Guaraní en riesgo social ”**
- **(Caso Ñande Roga Guazú, Clorinda , Formosa )**

Lugar: **Ciudad Autónoma de Buenos Aires**

Fecha de elaboración y entrega: Junio 2014 a 21 de noviembre de 2018



## ÍNDICE

Resumen(abstract).....	1
1. Introducción .....	2
2. Marco teórico.....	7
3. Antecedentes.....	14
4. Planteo del problema.....	17
5. Objetivos e hipótesis.....	29
6. Método.....	31
6.1 Diseño .....	31
6.2 Participantes.....	31
6.3 Técnicas de recolección de datos.....	32
6.4 Procedimiento .....	34
7. Resultados .....	37
8. Discusión y conclusiones.....	42
9. Referencias .....	52

**Proyecto Mitá Vy ahá, una respuesta frente a la dificultad en la alfabetización de niños y niñas de cultura guaraní en riesgo social**

*Desde los albores de la modernidad, cada generación ha dejado sus náufragos abandonados en el vacío social: las víctimas colaterales del progreso (Bauman, 2005)*

**Resumen ( abstract)**

Esta investigación se sitúa dentro de los estudios de impactos que produce la pobreza estructural en las habilidades cognitivas de niños/as, a partir de un análisis llevado a cabo entre los años 2010 y 2018 en una de las provincias con más alto índice de analfabetismo de la Argentina: Formosa. La coordinación del Centro Ñande Roga Guazú, de la ciudad de Clorinda, advierte que niños/as no acceden a la lectura y la escritura estando escolarizados. Ante el traslado de esta situación, se buscan estudiar factores que obstaculizan la alfabetización de esta población mediante un abordaje tanto cualitativo como cuantitativo. Una vez detectados dichos obstáculos, se intenta -en forma conjunta con la comunidad- pensar en acciones concretas e intervenir, para revertir esta dificultad. La investigación culmina con la generación de un programa integral en este centro comunitario, el cual intenta rescatar a estos posibles “náufragos” que nuestra sociedad suele olvidar.

## **1. Introducción**

La psicopedagogía busca favorecer situaciones de aprendizaje. Frente a niños/as que no aprenden se siente interpelada a comprender dónde están las interferencias. Entendiendo cuáles son los obstáculos es posible buscar una intervención que revierta esta situación. En contextos de pobreza estructural la afección impacta muchas veces en la construcción de la alfabetización excluyendo a los niños/as del sistema. Lipina, al respecto, señala que:

La pobreza es un fenómeno que afecta a más de la mitad de la humanidad y que condiciona que las personas vivan sus vidas con dignidad. La pobreza enferma y mata mucho más pronto en comparación con aquellas condiciones en las que están garantizados la satisfacción de los derechos a la salud, la educación y el trabajo. Por eso puede obstaculizar las oportunidades de crecimiento y aprendizaje de niños y adultos, hipotecando las posibilidades de inclusión social, educativa y laboral durante todo el ciclo de la vida (2016, p.11).

Esta tesina pretende realizar un aporte a la generación de programas cuyo objetivo es revertir el analfabetismo inscribiéndose en los estudios sobre alfabetización en niños y niñas en contexto de vulnerabilidad social.<sup>1</sup>A lo largo del recorrido van surgiendo nuevos interrogantes a los cuales se intenta dar respuesta.

### **Primer momento:**

- 1) Análisis de factores coincidentes en niños/as en riesgo social con dificultad en la alfabetización del Centro Ñande Roga Guazú, Barrio 1° de mayo, Clorinda, Formosa (años 2010 -2011-2012).

Se plantean dos hipótesis:

- A. “Hay factores coincidentes en estos niños y niñas que no se alfabetizan”.
- B. “La escuela no propicia la alfabetización”.

La constatación de esta hipótesis lleva a un segundo momento de indagación con el objetivo de buscar una intervención posible para poder revertir el flagelo de la no alfabetización.

### Segundo momento

- 2) Detección de fortalezas del centro comunitario Ñande Roga Guazú, e investigación sobre programas que logren alfabetizar en población de riesgo (años 2011-2012-2013- 2014).

Se plantean dos hipótesis:

- A. “La comunidad tiene fortalezas que pueden contribuir a mejorar la alfabetización a niños y niñas que concurren al centro”.
- B. “Hay programas que han sido probados en población de riesgo y pueden contribuir a la construcción de la alfabetización”.

La constatación de ambas hipótesis dará por resultado el nacimiento de un proyecto de talleres denominados “Mita Vy Ahá”

### Tercer momento

- 3) Puesta en marcha de los talleres “Mita Vy Ahá(años 2014-2018, actualidad).

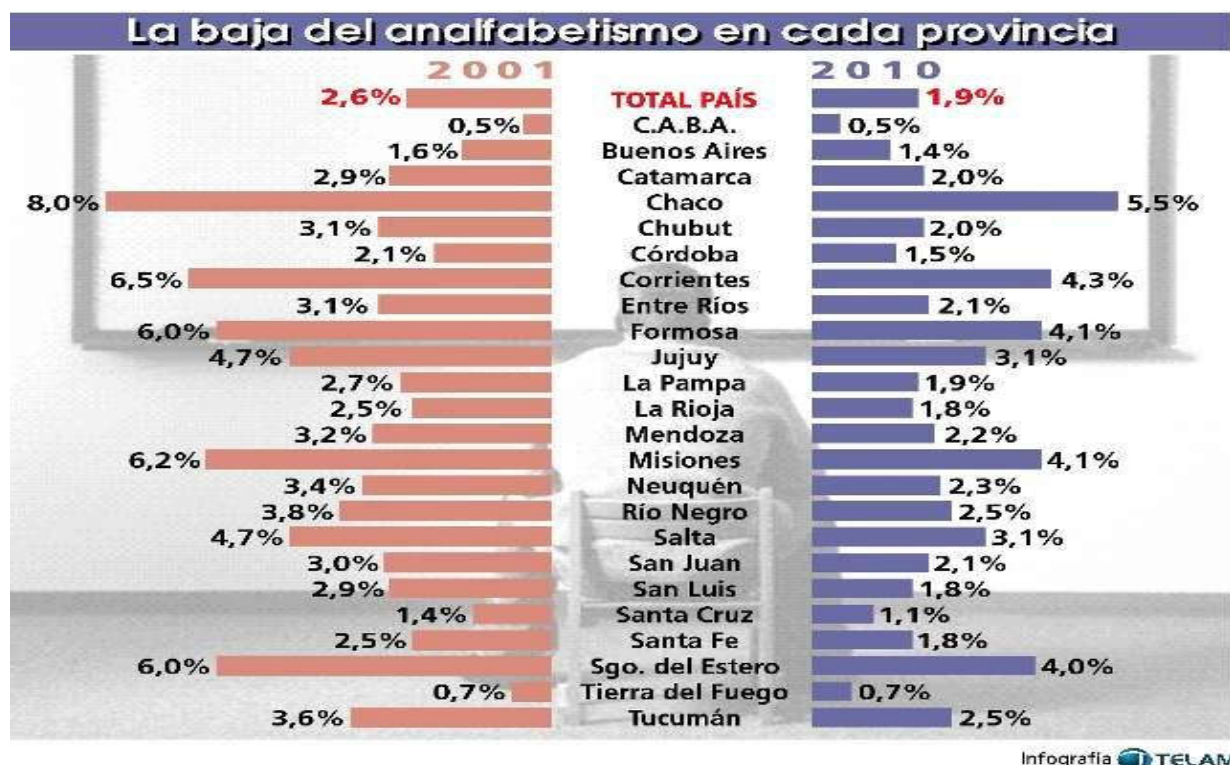
Partimos de la hipótesis:

- A. “Un programa integral, que contemple los factores obstaculizadores, puede revertir las dificultades en la alfabetización en estos niños.”
- Por medio de la evaluación del impacto y seguimiento de los niños/as que asisten a los talleres se constata la efectividad de los talleres en la alfabetización.

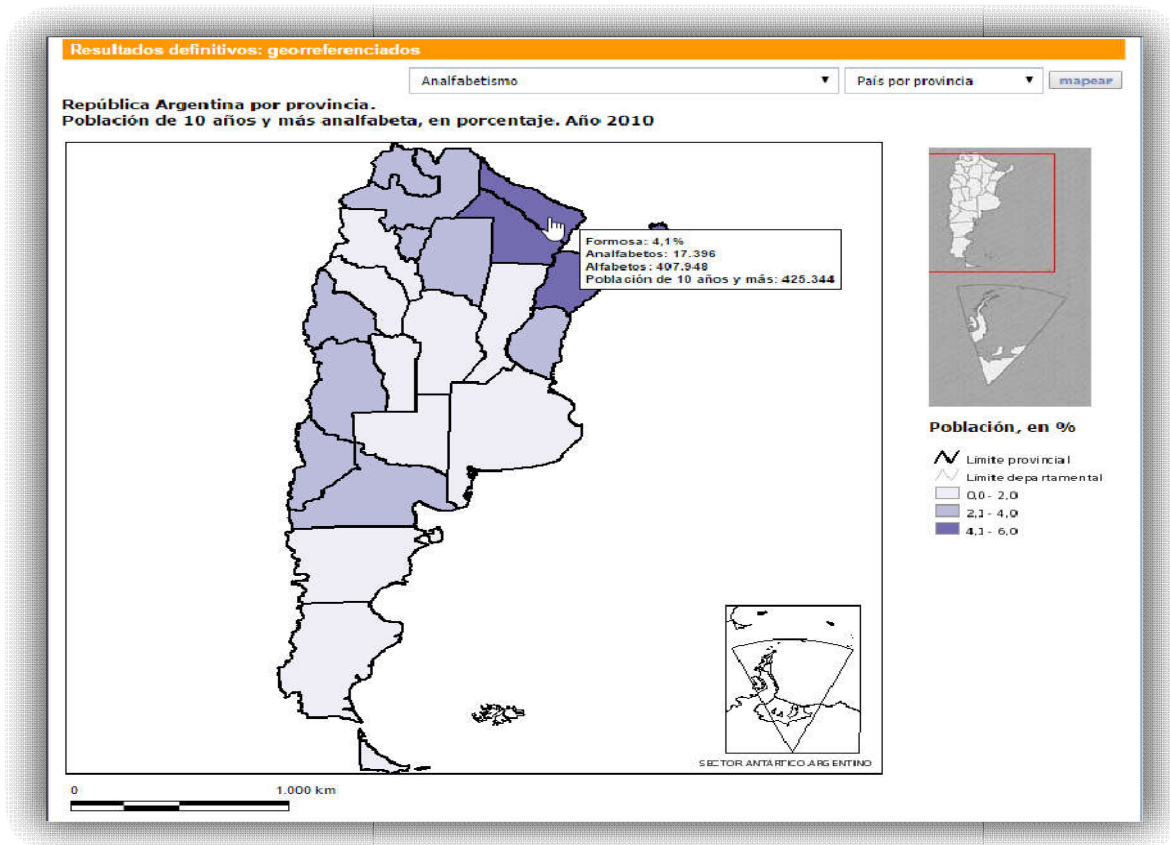
El analfabetismo interpela a todo educador que constata la desigualdad de oportunidades que sufren los niños en situación de vulnerabilidad social. Frente a la cruda realidad no nos podemos quedar con los brazos cruzados. Desde que se han puesto en marcha los Talleres “Mita Vy ahá”, con todas sus alternativas pedagógicas, hemos observado resultados tan alentadores que nos animamos a afirmar que el analfabetismo en esta comunidad se puede revertir.

### Fundamentación y justificación

En nuestro país hay una gran preocupación por los efectos de la pobreza estructural. Permanentemente se buscan modificar aquellas consecuencias que generan inequidad. Se sabe que la educación es fundamental para revertir esta cruda realidad. El analfabetismo es una de las graves heridas que aqueja a niños de sectores vulnerables. Esta es una experiencia que merece ser socializada porque se sitúa en una de las provincias con situación más crítica de analfabetismo como lo es Formosa, según el censo nacional del 2010 (la sitúa tercera, con un índice de 4. 1).



<http://www.taringa.net/posts/info/19682505/Donde-hay-mas-analfabetos-en-la-Argentina-INDEC.html> (23 de junio de 2018).



Formosa es una de las provincias más pobres de la Argentina según nota del diario *La Nación* del día 23 de julio 2017: “Con una pobreza superior al 50 % según estimaciones privadas (el gobierno habla de 20,3%) Formosa es uno de los distritos con peores indicadores económicos y sociales”. En el mismo artículo Francisco Nazar dice: “Formosa está pésimo, política y económicamente es un desastre...El sistema de salud está colapsado, la educación es pobrísima y se agrava el drama del narcotráfico porque nuestras fronteras están desprotegidas”.

El Centro Ñande Roga Guazú, donde acontece esta experiencia, se sitúa en el Barrio 1° de Mayo de la Ciudad de Clorinda. Allí habitan aproximadamente 4.000 familias. Es uno de los barrios populares con mayor concentración poblacional, hacinamiento, falta de tierras para las poblaciones jóvenes, escasa disponibilidad de servicios públicos, presencia de usureros, narcotraficantes, distribuidores y consumidores de todo tipo de sustancias psicoactivas, trata de personas, violencia de género, violencia doméstica y comunitaria, alto grado de desempleo y empleo informal. Todos estos factores generan un contexto desigual y hostil para las niñas, niños y adolescentes. Muchos de estos problemas se presentan

agravados por estar ubicado en una ciudad fronteriza que limita con Puerto Elsa en Paraguay, cuya frontera está desprotegida.

En el año 2010 quienes lideran el centro Ñande Roga Guazú muestran preocupación por los altos índices de analfabetismo de sus niños y niñas, aun estando escolarizados. Saben que de no revertir esta realidad su futuro estará hipotecado.

A partir de este escenario convocan al equipo para indagar sobre los factores que obstaculizan la alfabetización. Es así como nace esta investigación que busca responder a una demanda concreta que surge de la propia comunidad en busca de soluciones ante el alto grado de analfabetismo. La población infantil presenta un nivel de madurez y alfabetización muy desfasado con respecto a su edad cronológica y su año escolar. Aun concurriendo a la escuela hay niños y niñas que no leen ni escriben, aunque promocionan su año escolar

Una vez estudiados los factores, se constata cómo atendiendo a los factores obstaculizadores, a fortalezas del centro y a la investigación de programas que alfabeticen; se puede revertir esta realidad. Los principales beneficiarios de la propuesta serán los niños y niñas a quienes se les devolverá el derecho a aprender, más allá de su procedencia cultural y socioeconómica. Los resultados de este estudio muestran, como mediante una investigación minuciosa, podemos sumar una experiencia que anime a otras comunidades a buscar alternativas frente al analfabetismo de sus niños/as. Podemos afirmar que los diferentes Talleres Mitä V'Aha, que se desarrollan en el Centro Ñande Roga Guazú, fortalecen desde muy variados aspectos, la alfabetización.

Se toma el desafío de poner en cuestión los modos habituales de acción, confrontándolos en función de los resultados. El conocer la población permite asumir la tarea didáctica con mayor compromiso y responsabilidad, considerando diversos factores sociales. Se proponen acciones donde a través de la enseñanza se logre un respeto y conocimiento mayor sobre distintas expresiones culturales e identitarias. Se entiende que el fracaso escolar se resuelve realizando modificaciones institucionales y pedagógicas que permitan atender a la fractura, que en este caso parece existir, entre la escuela y las culturas de estos niños. Es lamentable constatar que la escuela del barrio no se detenga a profundizar en estas cuestiones desfavoreciendo las condiciones para el aprendizaje de estos niños y niñas. Existe distancia y un desconocimiento entre el mundo social y cultural del niño y la escuela, lo cual llevasistemáticamente al fracaso en el aprendizaje. El

nacimiento de una nueva propuesta invita a repensar los roles y a empoderar a sectores que suelen ser invisibilizados. Se sabe que la problemática es complicada y está atravesada por muchos aspectos. El desafío es pensar y revisar propuestas para dar respuesta a las necesidades de igualdad de oportunidades que garanticen a los niños y niñas el pleno ejercicio del derecho a aprender. Por ello, se sostiene que, si la propuesta no tiene en cuenta este punto de partida, entonces no habrá lugar para el aprendizaje como dice Beatriz Diuk.

En los últimos años se han multiplicado las escuelas y colegios en la ciudad de Clorinda. Se ha mejorado la infraestructura, equipamiento y ha aumentado la cantidad del cuerpo docente. Sin embargo, existe una grave deficiencia en la calidad de la educación, ya que la misma no tiene en cuenta el contexto en el cual viven sus estudiantes. A esto se suma la partidización del gremio docente y el analfabetismo funcional de los adultos y adultas que habitan gran parte de sus comunidades, quienes generalmente son muchas veces víctimas de todo tipo de atropellos a sus derechos.

Se efectúa con un propósito definido que se cree suficientemente fuerte para que se justifique su realización. En el transcurso de la misma se podrá observar el beneficio que se deriva de ella. A lo largo de la experiencia observaremos la conveniencia y la trascendencia para la población de del Centro y la implicancia práctica que gira en torno a resolver un problema. Los talleres Mitã V´Ahapueden ser un aporte para combatir el analfabetismo en otras poblaciones donde la escuela no logra alfabetizar.

## **2. Marco Teórico**

*Quienes enfrentamos la pobreza desde diferentes perspectivas siempre buscamos un marco teórico que nos ayude a entenderla y que vuelva más eficiente las acciones para erradicarla o al menos aliviar sus impactos negativos (Yáñez, 2016, p. 194)*

### **Impacto de la pobreza en el desarrollo humano**

En la actualidad, gran porcentaje de los niños y niñas en situación de pobreza presentan dificultades en su aprendizaje escolar. Se hacen evidentes altos porcentajes de permanencias, ausentismos, deserción escolar y un claro desfasaje entre la edad cronológica de los niños y los niveles de escolaridad que cursan. Pero este aspecto no es más que una de las consecuencias que trae el crecer y estar insertos en una situación de pobreza, además de la influencia de factores genéticos, físicos, psicológicos y ambientales. Tal como señala Lipina,

La pobreza es una violación de la dignidad humana, en tanto trunca el desarrollo de las capacidades de las personas y una de las señales más potentes de desigualdad. En cualquiera de sus definiciones y más allá de la forma que se mida, causa enfermedad, muerte prematura y humillación, que se asocia con la discriminación, la sujeción la vergüenza y la falta de confianza. Por otra parte, muchas de las carencias que conlleva la pobreza son de carácter simbólico: las condiciones de vida hacen que las oportunidades para estimular las competencias cognitivas y el desarrollo emocional, intelectual y social disminuyan porque la tensión psicológica y la impotencia de los adultos para alcanzar estándares mínimos de dignidad cotidiana pueden provocar un aumento de la incidencia de estresores en los ambientes de crianza (2016:13).

Por eso, para poder entender cómo se posicionan y relacionan estos niños/as con el aprendizaje escolar, se considera necesario realizar el camino inverso. Primero, conocer el contexto donde nacieron, donde están creciendo y desarrollándose, para luego entender cómo pueden afectar las variables de este contexto en su desarrollo integral como personas, y específicamente en su neuro-desarrollo. Así, se pretende comprender finalmente la manera en que se posicionan para la adquisición de los aprendizajes escolares. La privación que se experimenta, además de ser económica, es privación de oportunidades, de derechos, de condiciones de vida favorables, de posibilidad de realización de proyectos, de respuestas, de inserción social, de acceder a un desarrollo. Existen factores característicos de la pobreza que inevitablemente repercuten en oportunidades para un normal desarrollo de las personas que viven en tal situación, especialmente en la vulnerabilidad y fragilidad de la infancia, que influyen sobre su neuro-desarrollo y en una manera particular frente al aprendizaje escolar.

La pobreza es un fenómeno multidimensional, heterogéneo y no generalizable, que afecta a más del 40 % de la población mundial, y entre ellos al 50% de los niños menores de 18 años, 1.088 millones de niños en 2008 según UNICEF 2008. En la perspectiva del desarrollo humano se destaca el valor intrínseco e instrumental de la educación como herramienta para la superación de la pobreza y la desigualdad, y derecho habilitante para el ejercicio de otros derechos. En esta perspectiva, el espacio de las capacidades y necesidades en el campo de la educación no puede limitarse a la evaluación de indicadores de cobertura educativa, por lo que se ha avanzado sobre la calidad de la educación a la que accede la niñez y adolescencia. Desde esta amplia visión se consideran indicadores de escolarización, pero también de inclusión y acceso a recursos educativos, así como se evalúa la percepción de la calidad educativa en la dimensión de la libertad de elegir recursos.

Según los aportes del ODSA

El desarrollo humano y social de la niñez y adolescencia depende de un conjunto de capacidades y necesidades que hemos traducido en derechos de acceso a recursos y oportunidades necesarios para adquirirlas y desarrollarlas. Se entiende que las dificultades en la capacidad de movilizar recursos materiales, emocionales y sociales de los hogares, necesarios para la integración social, y los cambios ocurridos en las últimas décadas en la estructura de oportunidades, nutren los mecanismos de reproducción intergeneracional de la pobreza y facilitan el surgimiento de modalidades de pobreza estructural (2010: 41).

Virginia Azcuy (2004), por su parte, sostiene que la crisis argentina no es externa a nosotros como si sólo pudiéramos conocerla e interpretarla “desde afuera”. En tal sentido, H. Miguel Yañez (2003) señala que la pobreza nos afecta a todos:

En los últimos años emergieron los rostros de una pobreza que se venía gestando, aguantando, disimulando, hasta que la situación quebró y arrasó; ya no quedan dudas de su existencia [...] Creo que nadie puede vivir al margen de la situación de pobreza que se nos ha creado. El país tiene rostro pobre. Por más maquillaje que se le ponga, remiendos electoralistas, o bien marquetineros, nuestra nación se ha empobrecido [...] La pobreza nos llega, nos pisa los talones, nos alcanza, nos invade. La respiramos por la calle, nos sale al encuentro en los semáforos, se sienta a nuestro lado en el colectivo, cuando viajamos en tren, o pasamos apurados por las autopistas cada vez más cercadas de bolsones de pobres, o bien cuando caminamos por la calle. La pobreza se ha generado en el tiempo y ocupa un espacio: es parte de nuestra historia. [...] La pobreza se huele, se escucha, se siente en la piel, nos entra por los poros. [...] La pobreza es, pues, nuestra realidad (2003: 83-84).

Es imprescindible explorar los efectos de la pobreza estructural para empezar a revertir sus efectos en todos los campos

#### Aprendizaje, fracaso escolar y pobreza estructural

El aprendizaje también es un proceso que depende significativamente de la interacción del niño/a con el ambiente. El rendimiento escolar está condicionado significativamente por factores genéticos y ambientales. Sin embargo, el Coeficiente Intelectual (CI) es una de las variables que mayormente ayuda a explicar las varianzas en el rendimiento. Gracias a los aportes de Leiva Plaza et al (2001) sabemos que el CI de los niños provenientes de contextos de pobreza, es una de las variables más afectadas por la influencia de factores ambientales. La falta de estimulación y las desviaciones en el neuro- desarrollo, causadas también por factores ambientales afectan la adquisición de habilidades pre académicas, lingüísticas y sociales. Estas dificultades inciden el desempeño de los niños y niñas en la escuela, su posibilidad de apropiarse de los contenidos

escolares y su capacidad de aprendizaje. Se podría decir que los niños y niñas que viven en situación de pobreza estructural se posicionan de una manera particular frente al aprendizaje escolar en comparación con otros que provienen de otros contextos. Esto reclama una comprensión y adaptación por parte del sistema educativo en general, del cuerpo docente y de los profesionales que trabajan a la par, a la hora de recibirlos y acompañarlos en su escolarización. Se retoman las palabras de Richaud de Minzi, que pueden de algún modo alentar la intervención, sabiendo que

aunque no es esperable que los niños con este desarrollo deficitario alcancen el nivel de los otros niños en corto tiempo . . . sí podemos esperar que desarrollen sus potencialidades y acerquen su perfil de recursos lo más posible al resto de los niños, al menos para garantizar su bienestar psicológico (2007: 155).

Por ello, luchar contra el fracaso escolar debe constituir un desafío para todos los actores involucrados en los sistemas educativos. Se sabe que hay alta correlación entre alfabetización y fracaso. Miles de niños y niñas de América Latina viven en situación de inequidad y de extrema pobreza, con sus derechos negados, sin cubrir sus necesidades básicas y con un porvenir incierto en contextos que amenazan su salud, deterioran su desarrollo y ponen en riesgo su destino escolar, ya que son muchos los que fracasan, repiten o abandonan la escuela. Para los sistemas educativos latinoamericanos existen problemas estructurales, auténticos nudos críticos, como son la permanencia, la sobre edad y el desgranamiento (deserción). Detrás de todas estas situaciones están los niños y las niñas que han fracasado en sus aprendizajes escolares. El fracaso escolar en la escuela primaria, en la mayor parte de los países de América Latina, ocurre en los primeros años de la escolaridad y está ligado a fallas en los logros de aprendizaje en la alfabetización inicial y en los inicios de la actividad matemática. Cuando la alfabetización inicial y el inicio en las actividades matemáticas han fallado, sus efectos se manifiestan en la repetición de los primeros grados, con la recaída en fracasos posteriores y finalmente con el abandono escolar. La convicción de que todos los niños y niñas pueden aprender bajo las condiciones pedagógicas adecuadas, y que una parte importante de esas condiciones está bajo el control de las políticas educativas, de los centros escolares y muy especialmente de los profesores y maestros es errónea, tal como afirma Diuk (2009).

Una de las conclusiones más firmes de estos estudios ha sido la necesidad de hacer un replanteamiento de las políticas preventivas que se han de situar en los inicios de la

escolarización, es decir, en los aprendizajes básicos de la lectura, escritura y el cálculo. En esta dirección, Zamero considera que es relevante

recuperar este campo de la alfabetización inicial en forma sistemática, por la importancia que tiene en la escolarización y en la inclusión social y cultural de niños y jóvenes. Buena parte del fracaso escolar se asienta en las falencias de la alfabetización, no atribuibles a “patologías” de los alumnos. Sus efectos no alcanzan sólo a los resultados inmediatos y diferidos en la escolaridad primaria, sino que se proyectan y multiplican en los primeros años de la escolaridad secundaria y en el acceso al mundo laboral. El logro de la alfabetización, de la capacidad lectora y del desarrollo de la expresión escrita, ha sido siempre un importante objetivo de la escuela. A lo largo de la historia, ha sido también un reconocido mérito (Zamero 2007:27).

Uno de factores que dificulta el aprendizaje de la alfabetización observado en este estudio está ligadas a la lengua materna de los niños/as.

#### Alfabetización del español como segunda lengua

Se tiende a pensar que se alfabetiza en la lengua que se habla. Pero la relación es más compleja porque, como señala Raiter, muchas veces la enseñanza de los usos especializados - que son la lectura y la escritura- se realiza en y sobre un dialecto diferente del materno. El autor afirma que

Si una niña o niño que no presenta patologías no aprende a leer y escribir en la escuela, fracasó la escuela. No existe, en principio, absolutamente ningún impedimento cognitivo para que pueda realizar esta tarea. No aprender a leer y escribir no es – en sí mismo - un síntoma de patología alguna: en la escuela se detectan dificultades, las patologías se diagnostican por medios independientes al escolar. Los porcentajes de niñas y niños con patologías específicas que les impedirían el aprendizaje de la lectura son ínfimos. La escuela enseña usos especializados. Muchas veces la enseñanza de esos usos va acompañada de la enseñanza de dialectos diferentes al materno. Es el caso de la enseñanza de la lectura y la escritura, por ejemplo. Muchas veces esta enseñanza se realiza en y sobre un dialecto diferente del materno: nada más falso que la afirmación de que se escribe lo que se habla. Algunos alumnos tendrán un dialecto materno no español o tendrán un dialecto español tan alejado del estándar que necesitarán ser iniciados en el aprendizaje de la lectura y la escritura con metodologías de enseñanza de lengua extranjera. (2009:24).

Asimismo, la última afirmación de Raiter parece señalar lo falso que es afirmar que “se escribe lo que se habla”. Se debe replantear el estatus epistemológico y didáctico de la alfabetización como enseñanza de la lengua escrita. En esta dirección, Lieberman propone un recorrido a través de los métodos de enseñanza de segundas lenguas. La escuela primaria debe enseñar a leer y escribir a niños/as que no lo saben, en forma de un proceso alfabetizador que

reconoce esta realidad

La enseñanza del español como segunda lengua plantea algunas preguntas desafiantes: ¿Cómo se vincula el proceso de adquisición de una Segunda Lengua (L2) con el de convertirse en miembro de la comunidad en la que esa L2 es la lengua institucional? La adquisición de una lengua no se reduce a la oralidad, sino que es un proceso más complejo, en especial si tomamos en cuenta el contexto de la escolarización: el aprendizaje de la lectura y la escritura. En este sentido, ¿sería posible afirmar que la lengua oral constituye la Primera Lengua de tales hablantes y la lengua escrita la Segunda Lengua: la que está por aprenderse en la escuela? (2009:28).

La adquisición del lenguaje escrito, a diferencia de la adquisición del lenguaje oral, es una actividad cultural para la cual las personas no se encuentran predeterminadas biológicamente, sino que merece una enseñanza sistemática y explícita para poder ser adquirido (Serrano Chica, 2005). La invitación es a armar propuestas que tengan relación con su comunidad para que los términos sean familiares para los niños y niñas cumpliéndose con los principios del lenguaje integral y el enfoque funcional comunicativo. El no respeto de la lengua materna y de la cultura de los niños/as incide en los factores de éxito y fracaso en la alfabetización.

#### Factores de éxito y fracaso en la alfabetización

En el éxito o fracaso en el nivel de alfabetización intervienen factores de tipo social, escolar y pedagógico, y personales. Así, los intereses del niño y niña están condicionados por la actividad pedagógica de la escuela, pero también por su entorno social más inmediato, la familia, y además por las corrientes sociales que valoran, o no, la educación y la cultura. A su vez, la actividad pedagógica viene condicionada por la formación de los y las maestros/as, aspecto que tiene que ver con las decisiones políticas que se toman o se han tomado en períodos precedentes, la asignación presupuestaria, etc. El equipo considera fundamental conocer la cultura de niños/as en busca de intervenciones en la alfabetización. Se sabe que la problemática es complicada y está atravesada por muchos aspectos. Existe distancia entre el mundo social y cultural del niño y niña y la escuela, lo cual lleva al fracaso en el aprendizaje. Las nuevas investigaciones de las neurociencias constatan la posibilidad del cerebro de responder ante intervenciones bien planificadas.

#### Plasticidad cerebral

Shaywitz,E. y Shaywitz, (2004 ) van a decir que, si bien es cierto que hay diferencias entre los niños/as en cuanto a sus habilidades cognitivas básicas, como atención y memoria que habilitan los aprendizajes, estas diferencias no implican “esperar” sino, por el contrario, realizar una intervención aún más intensa e individual o en pequeños grupos. Las neurociencias apoyan este planteo cuando nos muestran que la intervención intensiva y sistemática en conciencia fonológica y reconocimiento de palabras puede modificar el patrón de activación del cerebro. En imágenes cerebrales se puede ver dicho cambio: los sistemas neuronales se benefician con esta instrucción que reorganiza los patrones de activación.

La plasticidad neural es una fuente de oportunidad en el sentido de que los cambios que produce en la organización y el desarrollo del sistema nervioso están influidos por los ambientes de crianza y, por lo tanto, por la manera que en las sociedades se organizan y se cuidan. Si bien la organización neural, en particular, y la construcción de un individuo, en general, depende de múltiples factores individuales y sociales, los cuidados de que cada comunidad les ofrece a los niños influye en las oportunidades de sus desarrollo, aunque no existe evidencia científica que nos permita calcular cuántos cambios en la plasticidad se relacionan con qué cantidad de privaciones materiales y simbólicas ( Lipina ,2016:.63)

En este sentido, y siguiendo a los autores citados, podemos decir que la plasticidad neuronal invita al desafío de buscar intervenciones sistematizadas.

### Respuesta a la intervención

Hay un elevado porcentaje de niños/as que crecen en contextos de pobreza que no avanza ritmo de sus pares. Por ello, suelen presentar trayectorias escolares que incluyen permanencias, derivaciones a los equipos de orientación escolar y, en muchos casos, al sistema de educación especial, como si se tratara de niños y niñas con un déficit para el aprendizaje. Pero ¿puede pensarse que estos niños/as realmente presentan un déficit de aprendizaje? ¡Son demasiados! Desde la perspectiva del modelo de la “respuesta a la intervención” se considera que no. Dicho modelo plantea que muchos de los niños con diagnóstico de dificultades de aprendizaje no padecen un déficit, sino que, por distintas razones, necesitan una intervención pedagógica más intensiva o ajustada. En consecuencia, se sostiene que, antes de afirmar que un niño y/o una niña padece un déficit de aprendizaje, se le deben garantizar oportunidades educativas adecuadas. La respuesta a la intervención es una práctica periódica, continua, sistemática y ajustada que se realiza con estos niños fuera del aula. Los estudios revelan que es de gran eficacia puesto que impactan favorablemente en la reversión de estos “supuestos problemas de aprendizaje.

### 3. Antecedentes

#### Programa de alfabetización DALE

Una de las investigaciones más sustanciosas en contexto de pobreza es la que lleva adelante Beatriz Diuk. Surge luego de una evaluación exhaustiva de quien, durante muchos años como maestra de niños y niñas en contextos de pobreza, intentó enseñarles a leer y a escribir. A pesar del esfuerzo y compromiso de ella como docente y de los niños y niñas, no todos lograban aprender. Sintiendo en deuda con sus alumnos/as de aquellos años y convencida de que estas dificultades no se debían a las capacidades de los niños/as, ni a las características de sus familias. solicitó orientación a Ana María Borzone, que fue su maestra y quien le mostró el camino. Haciendo una autoevaluación expresó su idea, que, si los niños/as no aprenden, es porque no sabemos cómo enseñarles. El “DALE”, proyecto que así denomina luego de plantearse la problemática, y buscando propuestas superadoras, es producto de esta convicción, y es una invitación a los y las maestros/as de todo el país a no rendirse y a seguir confiando en sus capacidades y en las capacidades de sus alumnos/as.

La Propuesta DALE es un programa que tiene como objetivo enseñar a leer y a escribir a niños y niñas en contextos de pobreza que no están avanzando al ritmo de sus pares. Su nombre está ligado al “Derecho a Aprender a Leer y a Escribir”. Se considera que los niños y niñas que no aprenden no siempre tienen dificultades, sino que necesitan un tipo de enseñanza y un apoyo específico que no han recibido. La propuesta ha sido diseñada en el marco de la perspectiva sociocultural derivada de los trabajos de Vygotski y en base a los resultados de las investigaciones realizadas en el campo de la psicología cognitiva de la lectura. Se destaca que es importante tener en cuenta que esta propuesta no reemplaza la buena enseñanza en el aula. Se diferencian tres niveles de intervención. El primer nivel contempla la enseñanza en el aula; si un niño o niña no cuenta en el aula con una propuesta de enseñanza que atienda a sus características socioculturales y que incorpore situaciones sistemáticas e intensivas para el aprendizaje, es muy probable que sus dificultades deriven de esta carencia pedagógica. El segundo nivel se refiere a los niños y niñas que no logran avanzar en su aprendizaje aun con una instrucción escolar apropiada y necesitan ser atendidos en forma más personalizada y sistemática. Solamente quienes luego de este segundo nivel continúan presentando dificultades son derivados a

especialistas, por considerarse que pueden presentar un déficit específico. El presente programa está destinado a proporcionar a los niños y niñas una intervención pedagógica correspondiente al segundo nivel. El equipo DALE está integrado por docentes, investigadoras, especialistas en educación y en psicolingüística. Pero, ante todo, son personas que en algún momento de su trayectoria eligieron ser maestras de los niños y niñas de contextos sociales vulnerables.

### Capacitación en dificultades de lectura y escritura (UNSAM)

Por su lado la Universidad Nacional de San Martín, UNSAM, dentro del Programa Nacional de Formación Permanente, ha desarrollado en el año 2014, una capacitación denominada “Dificultades de Lectura y escritura en Contextos de Pobreza: Propuestas de Intervención”, cuyo objetivo es acercar a los docentes modelos y teorías, desarrollados desde distintas disciplinas, que pueden contribuir a la comprensión de la problemática de los niños y niñas en contextos de pobreza que no logran aprender a leer y a escribir al ritmo de sus pares. Asimismo, se busca presentar y debatir una serie de propuestas pedagógicas para promover el aprendizaje de estos niños y niñas. Se analizan las concepciones acerca del fracaso escolar que han variado con los años. Se estudian las distintas concepciones como la atribución de la problemática a características de los propios niños y niñas o sus familias, hasta las nociones actuales acerca de que el fracaso escolar se relaciona con las dificultades que se presentan en el sistema educativo para atender a la diversidad sociocultural. En consecuencia, todo curso que aborde la temática de las dificultades lectoras en contextos de pobreza debe, en primer lugar, situar la problemática en una perspectiva sociocultural que permita dar cuenta de la fractura que en ocasiones se produce entre la escuela y la cultura del niño/niña. Esta perspectiva resulta fundamental como marco para el diseño de estrategias que permitan tender puentes entre la escuela y los niños/niñas. En particular, la problemática de las expectativas docentes respecto del potencial de los niños y niñas para el aprendizaje debe constituirse en un foco de reflexión en un proceso de capacitación de maestros. El abordaje de estrategias para el trabajo con niños/as en contextos de pobreza que no han logrado aprender a leer y a escribir al ritmo de sus pares requiere, además, de un conocimiento detallado de los procesos cognitivos que es necesario promover para que estos puedan aprender. En este sentido, en las últimas décadas son muchos los avances producidos desde la Psicolingüística y la Neurociencia que contribuyen a comprender el proceso de alfabetización, así como sus dificultades:

Los resultados en investigaciones que evalúan la lectura y la escritura en niños/as en situación de pobreza estructural son extremadamente bajos, incluso si se los compara con niños y niñas disléxicas (Diuk y Moras, 2009). El perfil de los niños y niñas con dificultades en la lectura parece estar más asociado a la inadecuación de la enseñanza escolar: la falta de oportunidades sistemáticas y tempranas para adquirir el conocimiento de las correspondencias entre grafemas y fonemas (Diuk y Moras, 2009). En consecuencia, se sostiene que, antes de afirmar que un niño o niña padece un déficit de aprendizaje, se le deben garantizar oportunidades educativas adecuadas.

### Propuestas de intervención

María Pujals (2015) toma investigaciones de la psicología cognitiva que proponen la alfabetización graduada de las letras y silabas. Se sabe que en español uno de los primeros pasos para aprender a leer es comprender el principio alfabético. Para ello es necesario que los y las niños/as logren ver las letras como señales de sonido y que puedan aprender la regla de conversión grafema fonema. No obstante, es necesario que automatice la lectura para poder leer con precisión, velocidad y expresividad, para que pueda comprender lo que lee. Algunos niños y niñas no logran aprender a leer y a escribir al ritmo de sus pares. En estas situaciones es necesario instrumentar una práctica más explícita, intensiva, y secuenciada. Quienes presentan dificultades para leer evitan la lectura, lo que genera un círculo vicioso, cuanto más dificultad menos práctica y menos ganas de leer. Sin embargo, con ayuda y practicando regularmente, la mayoría de los niños y niñas logran aprender a leer palabras, pero dedicando más tiempo y esfuerzo que los demás.

Hay otro antecedente relacionado a los programas de recuperación en lectura (RR) y programas de respuesta a la intervención como el Juego de estrategias lectoras “JEL” (Pearson, 2009) que al igual que el DALE propone un trabajo intensivo en sesiones individuales o en pequeños grupos para desarrollar la conciencia fonológica, la escritura y la lectura de palabras. El programa DALE como se nombró anteriormente desde el marco vigotskiano en la enseñanza de niños de sectores marginados y el segundo desde una perspectiva cognitiva dirigido a niños con dislexia. Y desde los logros de estos programas se genera la pregunta de por qué no implementarlos antes que los niños fracasen.

### Fracaso escolar y enseñanza deficitaria

Por otro lado, Dehaene (2014) va a compartir que hay retrasos en el aprendizaje que resultan de una enseñanza deficitaria. Durante cuarenta años se atribuyó el fracaso escolar, que se observa en los niños y niñas de sectores desfavorecidos y que se manifiesta en dificultades para aprender a leer y a escribir y en retrasos en este aprendizaje, a diversos factores asociados al niño/niña y a su entorno familiar y comunitario. Los niños y niñas de sectores desfavorecidos, tienen pocas oportunidades para interactuar con la escritura fuera del ámbito escolar (Piacente, Marder, Resches y Ledesma 2006). Sin embargo, experiencias en nuestro país muestran como niños y niñas de 5 años en situación de riesgo por pobreza pueden aprender a leer y a escribir en español cuando cuentan con una intervención adecuada y sistemática (Borzzone de Manrique 1994; Mader 2011, 2012). Estas experiencias ponen el foco en la enseñanza en contraposición de quienes la ponen en el fracaso del niño/a.

### Fracaso en la alfabetización del español en niños/as con lengua madre diferente

En otras investigaciones actuales se atribuye el fracaso a la diferencia de dialecto que aprenden los niños y niñas en sus comunidades con el dialecto estándar que se habla y se escribe en las ciudades. Cuando se adopta una metodología adecuada de enseñanza los niños/as aprenden. Estas experiencias se han visto en comunidades rurales argentinas de Jujuy y Salta (Rosenberg, Borzone y Flores 2002), de la Rioja (Diuk, Borzone y Rosenberg 2004), de Córdoba (Amado y Borzone 2007). La enseñanza se identifica con el fracaso o éxito de aprendizaje. Se sabe que aunque los niños y niñas hablen otra lengua como aquellos/as de comunidades qom del Chaco, pueden aprender a leer y a escribir en ambas lenguas si reciben una enseñanza adecuada (Ojea Borzone , 2014)

#### **4. Planteo del problema**

En el año 2010 se advierte que hay niños y niñas en el Centro Ñande Roga Guazú del Barrio 1° de Mayo de la Ciudad de Clorinda en la provincia de Formosa, que estando escolarizados no logran alfabetizarse. Esta problemática se traslada a un grupo de profesionales y es allí donde nace esta investigación.

## Aproximación al centro Ñande Roga Guazú

En el año 1992, las Hermanas de la Misericordia de las Américas se establecen en el barrio 1° de Mayo de la ciudad de Clorinda en la provincia de Formosa. Encuentran que la zona es una de las más vulnerables y miserables del país. La eligen desde la fidelidad a su constitución que las invita a buscar aliviar la miseria, llegando a las causas, y apoyando a todas las personas que luchan por la dignidad plena. Inspiradas en su fundadora Catalina Mc.Auley se comprometen a seguir a Jesús desde el servicio de las personas empobrecidas, enfermas y carentes de educación.

Luego de conocer y caminar el lugar en el año 2000 construyen un Centro comunitario “Ñande Roga Guazú”, espacio levantado con esfuerzo colectivo de muchas personas del barrio y de la comunidad. Las Hermanas de la Misericordia, desde su gestación conforman un equipo con la comunidad local. Desde el año 2006, un equipo constituido por alumnos, exalumnos y allegados al Colegio Santa Ethnea de Bella Vista, Buenos Aires (Institución perteneciente a las Hermanas de la Misericordia de las Américas), viaja al Centro “Ñande Roga Guazú”. Este grupo heterogéneo sostiene el proyecto “Entrelazando culturas” que nace como extensión de un programa de la Pastoral Comunitaria que promueve el Colegio, respondiendo así al Carisma de la Misericordia, que es el sello distintivo de la Institución. Cada viaje se planifica estratégicamente, en conjunto con quienes lideran el Centro, respondiendo a las necesidades de ambas comunidades.

Luego de tres años de acompañar las actividades de Ñande Roga Guazú se define dejar de viajar con alumnos porque la realidad del lugar se torna más violenta y cruda, mientras jóvenes exalumnos y otras personas involucradas con el proyecto lo continúan. Asimismo, se plantea la importancia de comprometerse mayormente con la propuesta y las inquietudes sugeridas por la comunidad del Centro. Un año después, se traslada al grupo de Buenos Aires la gran preocupación que produce el encontrarse con niños y niñas del Barrio 1° de Mayo que acuden al centro y, estando escolarizados, no accede a la alfabetización. Es allí donde comienza esta investigación. Muchos de estos niños y niñas provienen de hogares que padecen pobreza estructural. Se conforma un equipo de psicopedagogos y estudiantes. Se eligen técnicas de evaluación supervisadas por Liliana Fonseca. Se comienzan a estudiar factores coincidentes en estos niños y niñas para comprender porque no se alfabetizan

## Evaluación de los factores que obstaculizan la alfabetización en los niños y niñas de Ñande Roga Guazú

En el año 2010 se comienzan a evaluar habilidades cognitivas de niños y niñas seleccionados por el equipo de Ñande Roga Guazú que presentan dificultades en la alfabetización. Es importante destacar que las condiciones de la evaluación son atípicas, por lo tanto, hay que tener esta variable en consideración porque puede influir en los datos obtenidos. Es realizada en un mismo día y cada niño y niña trabaja con diferentes examinadores. El equipo de examinadores está conformado por estudiantes superiores de psicología, de psicopedagogía a quienes se los supervisa. Se elaboran informes finales con el aporte de cada uno de ellos. Se intenta buscar dentro del lugar de trabajo un ámbito de tranquilidad para favorecer el trabajo del niño o niña evaluado. Toda esta actividad se concentra en 3 a 4 días.

En el año 2010 se evalúan 5 niños/as con el objetivo de constatar la dificultad en la construcción de la alfabetización. La edad de los niños/as fluctúa, así como el año de escolaridad. En el siguiente cuadro se destacan los elementos coincidentes. Se busca responder a la hipótesis “Hay factores coincidentes en estos niños y niñas que no se alfabetizan.” Los valores establecidos para las técnicas utilizadas se relacionan con la media, valor promedio o acorde. Los resultados que se encuentran por debajo del promedio en más de 2 desvíos con respecto a su edad cronológica se consideran descendidos. No se realiza un análisis exhaustivo de los desvíos. Se busca un diagnóstico de screening que aporte datos para comprender que sucede con estos niños/as frente a la alfabetización y si se puede revertir esta situación. Los datos destacados se evalúan a partir de test realizados a los niños/as y entrevistas con las madres y con adultos referentes del centro.

### Año 2010

Niños/as evaluados/as	<b>5</b>
Conocimiento de datos filiares	Dificultad precisar año de nacimiento y año escolar
Escuela	EP 454 desde 3°EP
Lengua madre	Guaraní
Escolaridad y	Sin escolaridad o primaria incompleta
Alfabetización de su madre	Analfabetas
DFH ( nivel madurativo )	Acorde
K-BIT vocabulario	Descendido

K-BIT matrices	Acorde
PRUEBA PEDAGOGICA DE LECTURA	No logran leer
PRUEBA PEDAGOGICA de ESCRITURA	Hipótesis pre silábica, silábica

Se encuentran factores coincidentes en estos niños/as:

- no conocen con precisión sus datos de filiación
- su vocabulario es acotado con respecto a su edad cronológica.
- sus madres hablan guaraní. Son analfabetas y no han terminado la primaria.
- estos niños/as hablan español, pero escuchan a su madre hablar en guaraní.
- todos ellos concurren a la escuela N° 454 Dominga Ayala de Duarte
- han sido expuestos enseñanza de la alfabetización y no son capaces de leer ni de escribir.
- muestran una hipótesis de construcción pre silábico o silábico sin aciertos sonoros en la escritura, correspondiente al nivel inicial. No acceden a la lectura. La construcción de la lectura y escritura no condice a su año escolar. Presentan dificultad en la conciencia fonológica.
- estos niños/as funcionan más cercanos a la media en KBIT “matrices” que evalúa la inteligencia fluida. Tienen un potencial que parece que no pueden desplegar en su aprendizaje de la construcción de la alfabetización.
- el dibujo de la figura humana es acorde.

### Año 2011

En el año 2011 se evalúan en estos mismos niños/as para observarlos luego de un año de escolaridad. Se presenta aquí un cuadro comparativo. Se agregan pruebas luego de evaluar y supervisar el trabajo con Fonseca.

Año	2010	2011
Total de niños/as evaluados/as	5	5 mismos niños/as
Escuela	EP 454	EP 454
Conocimiento de datos filiares	Dificultad precisar año de nacimiento y año escolar	Dificultad precisar año de nacimiento y año escolar
BENDER	Descendido	Descendido
DFH ( <i>nivel madurativo</i> )	Acorde	Acorde

K-BIT vocabulario	Descendido	Descendido
K-BIT matrices	Acorde	Descendido
COMPLEJA DE REY ( <i>copia</i> )		Descendido en 4 Acorde en 1
COMPLEJA DE REY ( <i>memoria inmediata</i> )		Descendido con 2 Acordes en 3
COMPLEJA DE REY ( <i>memoria mediata</i> )		Descendidos en 3 Acordes en 2
PRUEBA PEDAGOGICA DE LECTURA	No logran leer	No logran leer, sin avance
PRUEBA PEDAGOGICA DE ESCRITURA	Muy desfasados con su escolaridad. Hipótesis pre silábica, silábica sin valor sonoro	Muy desfasados con su escolaridad. Hipótesis pre silábica, silábica sin valor sonoro, sin avance

La evaluación de estos niños/as vuelve a mostrar factores coincidentes a los observados en 2010.

- Como dato significativo se percibe que empiezan a descender habilidades intelectuales que habían mostrado en matrices del KBIT, inteligencia fluida.
- Las habilidades viso perceptivas están descendidas.
- Algunos muestran posibilidades en poder sostener en memoria figuras, que luego tienen que reproducir.
- El dibujo de la figura humana es acorde a lo esperado.
- Continúan sin poder responder a datos filiares.
- Su vocabulario continúa siendo acotado y descendido para la edad cronológica.
- Es preocupante que luego de un año de escolaridad no se observen avance en la construcción de la alfabetización. Continúan sin poder acceder a la lectura y las hipótesis de escritura siguen sin mostrar avances. No se percibe mejora en la conciencia fonológica.

En el año 2011 se suman 4 niñas para ser evaluadas que el centro detecta con dificultades de alfabetización.

Niñas evaluadas	4
Conocimiento de datos filiares	No conocen año de nacimiento y año escolar
Escuela	EP 454
Lengua madre	Guaraní
Escolaridad de la madre	Sin escolaridad primaria incompleta
Alfabetización de la madre	Analfabetas
BENDER	Descendidos
DFH	Acordes
K-BIT vocabulario	Descendidos
K-BIT matrices	Acordes
COMPLEJA DE REY COPIA	Descendidos
COMPLEJA DE REY MEMORIA	Descendidos
PRUEBA PEDAGOGICA DE LECTURA	No logran leer
PRUEBA PEDAGOGICA DE ESCRITURA	Muy desfasados con su año escolar. Hay construcción de hipótesis pre silábica, silábica

En estas niñas se vuelven a constatar los mismos factores coincidentes descendidos.

- El nivel de alfabetización es pobrísimo. No logran leer ni escribir. Alcanzan un nivel en su escritura que fluctúa desde la hipótesis pre silábica a la silábica sin asociación sonora estando muy desfasadas con respecto a su año escolar. Presentan dificultad en la conciencia fonológica.
- El vocabulario es acotado.
- La figura humana es acorde.
- Las habilidades mostradas en matrices del test de K-bit son acordes, hay potencial en la inteligencia fluida.

- Sus madres hablan el guaraní como primera lengua y son analfabetas.
- Todas las niñas concurren a la misma escuela

### Año 2012

En el año 2012 se vuelven a evaluar a estos 9 niños/as de 2011 para observar evolución y se incluyen 2 niños/as más que presentan el mismo perfil.

Niños/as evaluados/as	11
Conocimiento de datos filiares	Dificultad en nombrar año de nacimiento y año escolar
Escuela	EP 454
BENDER	Descendidos
DFH	Acordes
K-BIT vocabulario	Descendidos
K-BIT matrices	Descendidos
COMPLEJA DE REY (COPIA)	Descendido en 8 niños
COMPLEJA DE REY (Memoria)	Descendidos
PRUEBA PEDAGOGICA DE LECTURA	No logran leer
PRUEBA PEDAGOGICA de ESCRITURA	Muy desfasados con su año escolar. Hay construcción de hipótesis pre silábica, silábica

- Se constata que después de un año no hay avance en la alfabetización
- Descienden los factores que estaban fortalecidos como la habilidad para la copia. Disminuye nuevamente la habilidad innata fluida y uno puede aventurar que las funciones cognitivas van deteriorándose.
- No se observa progreso en su desempeño escolar y construcción de la alfabetización.
- El vocabulario de los niños es acotado.
- Se observan grandes desfasajes en los resultados obtenidos con la edad cronológica y el grado escolar.

### Factores coincidentes en los niños/as que no se alfabetizan

En esta línea de trabajo se responde al primer objetivo: “Análisis de factores que pueden incidir en la dificultad de alfabetización de niños/as de Ñande Roga Guazú” (casos del Centro Ñande Roga Guazú -Barrio 1º de Mayo - Clorinda. Formosa).

Se encuentran factores coincidentes:

- Estos niños/as concurren a la misma escuela que es EP 454 Dominga Ayala de Duarte
- Los niño/as no conocen sus datos de filiación
- Sus madres hablan guaraní y no leen ni escriben
- Estos niños/as no están alfabetizados a pesar de concurrir a la escuela.
- A medida que pasa el tiempo sus funciones cognitivas se van deteriorando
- Su vocabulario es reducido
- Luego de asistir dos años a la escuela los niños no se observa avance en la construcción de la lectura ni de la escritura

Frente a esta perspectiva se plantea el siguiente interrogante.

¿Qué rol tiene la escuela en el acompañamiento de esto niños? y surge la siguiente hipótesis:

“La escuela no propicia la alfabetización”

### Rol de la escuela 454 en el proceso alfabetizador

Se define visitar la escuela EP 454 a donde concurren los niños evaluados en el año 2010, con el objetivo de indagar el rol de la misma en proceso alfabetizador. En el año 2011, previo al viaje a Clorinda, se contacta telefónicamente a la directora desde Buenos Aires con quien se concreta una reunión. El día indicado el equipo se acerca a la escuela llevando informes de cada niño/a evaluado con sugerencias. Se llevan preguntas para constatar en la escuela algunos datos de estos niños/as. La secretaria es quien recibe al equipo, porque por causa de fuerza mayor, la directora y vice no se encuentran presentes.

## Año 2011

### Entrevista sostenida el 17 de junio

Presentes: Dos jóvenes del equipo de exalumnas de Colegio Santa Ethnea , una representante del Centro de Ñande Roga Gauzú, dos representantes del equipo que evalúa a los niños/as.

La secretaria informa el motivo de la ausencia de la directora y el equipo se presenta y comparte el porqué de su visita. Se indaga sobre los siguientes ítems:

- ¿Cuántos alumnos/as tiene la escuela?
- ¿Cuántas secciones tiene?
- ¿Cuántas horas concurren los niños/as a la escuela?
- ¿Los y las niños/as presentan dificultades en la alfabetización?
- ¿Hay niños/as que realizan permanencia?
- ¿Hay niños/as de cultura guaraní o cuyas madres hablen guaraní?
- ¿La escuela contempla la cultura de niños/as de diferentes etnias?

Las respuestas de la secretaria son evasivas y no responde a la mayoría de las preguntas por no tener conocimiento del tema. Refiere que no hay niños/as cuyas madres hablen guaraní y que dentro de la población escolar no tienen niños/as con dificultades en la construcción de la alfabetización. Comparte que los niños/as no hacen permanencia. Desconoce los nombres de los alumnos a quienes hacemos referencia no pudiendo responder si concurren a la escuela. Cuando se le entregan los informes de los niños evaluados con sugerencias de trabajo en el aula, no los recibe, refiriendo que no tiene el consentimiento de la directora.

## Año 2012

En el año 2012 se vuelve a contactar telefónicamente a la directora de la escuela 454 antes de viajar. Se planifica con ella el día de la reunión. Se acuerda llevar:

- un taller para docentes sobre alfabetización
- material con programas que puedan ayudar a la construcción de la alfabetización

- informes de cada niño evaluado con sugerencias.

Observación: Todo esto se elabora con especialistas en alfabetización de Buenos Aires como Liliana Fonseca y equipo, Rufina Pearson y equipo, Beatriz Diuk y equipo.

El 2 de octubre a la hora acordada se concreta la visita a la escuela con parte del equipo de Ñande Roga Guazú. Atiende la portera y se percibe que no hay nadie esperando. Luego de un buen rato la directora se acerca.

Reunión con la directora de la Escuela N° 454(5 de octubre) Ver anexo 1

Presentes: Hermana de la Misericordia, coordinadora centro Ñande Roga Guazú, y cuatro miembros del equipo de Buenos Aires por parte de Ñande Roga Guazú

Análisis de la entrevista

La reunión se torna en un monólogo de la directora y se presenta muy poca posibilidad de hacer preguntas. La directora interpreta que el equipo viene a investigar desde Buenos Aires y por este motivo no convocó a su personal. Comparte que no habrá oportunidad para concretar lo acordado y que si deseamos planificar algo en el futuro hay que realizar una presentación en el Ministerio de educación de Formosa.

Manifiesta no conocer a los alumnos/as evaluados porque ese es un deber de la secretaria. No acepta los informes de los alumnos/as a pesar de haberlo acordado previamente. No recibe el material didáctico y da por finalizado el encuentro. Para concluir comenta “Acá si no sos político no sos nada”

Al no concretarse lo planificado uno puede interpretar que no hay preocupación en esta directora en saber que sucede con estos niños/as que no se alfabetizan y en revertir la situación.

Llama la atención que no quiera recibir informes con sugerencias que benefician a los niños y a sus docentes. Preocupa que no conozca los alumnos a los que se hacen referencia y que diga que es problema de la secretaria. Se observan contradicciones ya que la secretaria dice que los alumnos/as no tienen problema de alfabetización y la directora refiere que sí tienen.

Inquieta que la directora prejuzgue una intencionalidad en el proceder del equipo de Ñande Roga Guazú que no se tiene. El objeto de la visita es la de colaborar con la acción educativa de

estos niños/as que presentan dificultades en la alfabetización.

### Observación

Cabe destacar que quienes lideran el centro Ñande Roga Guazú anticipan la realidad de esta escuela y de su directora. Informan que los niños/as asisten 3 horas a la escuela donde en este mismo horario reciben desayuno almuerzo merienda según el turno. Se constata la invisibilización de estos niños/as y el no interés en el proceso alfabetizador de estos niños

Ese mismo año se concreta una entrevista informal y no programada con la vicedirectora

### Reunión con la vicedirectora de la Escuela N° 454. (7 de octubre)Ver anexo 2

Observación Esta entrevista no está planificada con anterioridad. La vicedirectora no puede acceder a la reunión en la escuela y define contribuir con información que pueda ayudar a comprender la dinámica de la escuela acercándose al centro comunitario el día domingo.

Presentes:Equipo de Ñande Roga Guazu

Lugar:Ñande Roga Guazú

### Análisis de la entrevista con la vice directora

Esta entrevista confirma lo observado en las evaluaciones. La escuela no provee un ambiente alfabetizador en estos niños/as. Se vuelve a constatar que los niños/as son invisibilizados ya que no se acepta la realidad por la cual atraviesan en su construcción de la alfabetización. Inquieta el desfasaje que genera la promoción asistida. La escuela no se detiene en las dificultades de los niños/as, pesar de contar en la formalidad con programas que pueden revertir la problemática. La escuela parece responder ignorando las causas que hay de fondo. La vicedirectora es consiente que hay niños/as que no se alfabetizan y que pasan de año sin ser de verdad asistidos. A la vez se percibe una escuela altamente resistente a la colaboración de un equipo externo. El poder político parece obstaculizar el proceso.

## **5. Objetivos e hipótesis**

### Objetivo General

- Analizar factores que obstaculizan la alfabetización en niños/niñas de cultura guaraní que

concurrer al centro comunitario Ñande Roga Guazú para favorecer una intervención que revierta esta realidad

### Objetivos Específicos

- Analizar factores coincidentes en niños/niñas que no se alfabetizan estando escolarizados.
- Indagar el rol de la escuela en la construcción del proceso de alfabetización de estos niños de cultura guaraní.
- Comprender las particularidades de la cultura guaraní en el proceso de alfabetización
- Evaluar las fortalezas del centro con el objetivo de planificar intervenciones que incidan en el proceso de alfabetización de estos niños/niñas.
- Investigar y luego capacitar en programas posibles de intervención para construcción de la alfabetización de los niños/as.
- Favorecer la implementación de programas sistematizados que impacten positivamente en la construcción de la alfabetización desde la respuesta a la intervención y/o recuperación de la lectura.
- Medir impacto en la alfabetización luego de la implementación de los programas que se ponen en práctica en el centro Ñande Roga Guazú
- A partir de la medición de impacto realizar orientaciones pertinentes que incidan en el mejoramiento de los niños

### Hipótesis

#### Primer momento

- “Hay factores coincidentes en estos niños y niñas que no se alfabetizan”.
- “La escuela no propicia la alfabetización”.

#### Segundo momento

- “La comunidad tiene fortalezas que pueden contribuir a mejorar la alfabetización a niños y niñas que concurren al centro”.
- “Hay programas que han sido probados en población de riesgo y pueden contribuir a la construcción de la alfabetización”.

#### Tercer momento

- “Un programa integral, que contemple los factores obstaculizadores, puede revertir las

dificultades en la alfabetización en estos niños.”

## **6. Método**

### **6.1 Diseño**

Se elige un modelo combinado que utiliza una metodología cualitativa y cuantitativa de indagación. Para estudiar los factores que obstaculizan la alfabetización en niños se elige metodología cuantitativa de indagación, utilizando técnicas exploración y metodología cualitativa como las entrevistas. En un segundo momento de indagación se utiliza metodología cualitativa como la observación participante y el estudio etnográfico. En un tercer momento cuando se comienzan a medir los cambios generados luego de la intervención con un programa que surge tras haber explorado los factores obstaculizadores de niños/as que no se alfabetizan, se elige metodología cuantitativa con técnicas de exploración que arrojan resultados cuantitativos.

El estudio que conlleva la investigación es longitudinal en el primer y tercer momento donde se comparan en distintos años resultados obtenidos en algunos niños de la población de Ñande Roga Guazú.

El tipo de investigación es cuasi experimental ya que no se trabaja con grupo control y la población de niños/as a quien se analiza no es estable.

Se trabaja desde una mirada holística que tiene en cuenta aquellos elementos necesarios que suman a la comprensión del problema y con la correlación de variables.

### **6.2 Participantes**

- Niños/as que concurren al centro Ñande Roga Guazú
- Madres /padres/ referentes adultos de los niños/as evaluados
- Autoridades de la Escuela Provincial de Educación Primaria N°454 Dominga Ayala de Duarte
- Referentes / líderes del Centro Ñande Roga Guazú
- Niños/as que concurren a los talleres Mitá Vy ahá
- Exalumnos/as del Colegio Santa Ethnea
- Estudiantes superiores y profesionales que viajan desde Buenos Aires

- Profesionales que supervisan a investigación y los programas de intervención
- Hermanas de la Misericordia de las Américas

### Cantidad de participantes

- Niños/as evaluados previos a la intervención: Total :11 (2010 – 2012)
- Niños/as con quienes se explora programas de intervención: Total: 16 (2011-2013)
- Madres/padres/referentes adultos: Total: 23 (2010-2017)
- Autoridades de la escuela 454: Total: 3 (2011-2013)
- Niños/as que concurren a los talleres Mitá Vy ahá : Total: 75 (2014-2017)
- Equipo de liderazgo del Centro: Total: 5 (2010-2017)
- Equipo de Talleres Mitá Vy ahá: Total: 8 (2014-2017)
- Hermanas de la Misericordia de las Américas: Total: 3 (2010-2017)
- Equipo de estudiantes y profesionales que viajan de Buenos Aires: Total: 25 (2010-2017)
- Equipo de Orientación de Clorinda: Total: 3 (2016-217)
- Equipo de directivos de otras escuelas: Total: 2 (2015-2017)
- Docentes de escuelas de Clorinda: Total: 6 (2015-2017)
- Referentes del profesorado Santa Catalina: Total: 3 (2015-2016)<sup>2</sup>

### **6.3 Técnica de recopilación de datos**

- Observación participante
- Estudio etnográfico
- Entrevistas estructuradas, semiestructuradas en profundidad o libre /flexible
- Análisis de fuentes
- Historias de vida

- Técnicas utilizadas en estudios iniciales de niños/as con dificultad en la alfabetización y complementarias para profundizar diagnósticos

- Subtest de WISC IV

-DFH

-K-Bit

-Compleja de Rey

-Test de Bender

-Prueba adaptada de lectura y escritura

- Técnicas utilizadas para la medición de impacto luego de la implementación del proyecto Mitá Vy ahá

-Pruebas de Nivel del DALE : lectura y escritura (2015 a 2016)

(2015 a 2017)

-Test Lee Test Lee: prueba reconocimiento de letras por nombre y sonido, prueba comprensión de textos Pupi y Delfines (seleccionadas con la autora) (2015 a 2017)

-TECLE versión Dra Abusamra (2016 a 2017)

-Test Leer para comprender: Textos (seleccionados con la autora) (fin de 2016) –

-Test JEL: prueba de lectura de palabras y pseudopalabras de un minuto (2015 a 2016)

-Test JELK: pruebas de escritura a partir de una imagen ,lectura y dictado de palabras y pseudopalabras (2015 a 2017)

Pruebas complementarias para profundizar diagnósticos

-RAN RAS (en experimentación)

-Bender

- DFH

-Proyectivas gráficas Casa-Persona-Arbol

## **6.4 Procedimiento**

En el año 2010 previo al viaje, el equipo evaluador se reúne con Liliana Fonseca para recibir asesoramiento en técnicas de recolección de datos. Comienza la indagación de factores comunes en estos niños/as que no se alfabetizan. Para evaluar a los niños/as se solicita un consentimiento de los adultos responsables. Los cinco niños/as son evaluados por un equipo de cinco personas quienes toman la misma técnica a cada niño/a. Las técnicas utilizadas son:

- Subtest de WISC IV
- DFH
- K-Bit
- Compleja de Rey
- Test de Bender
- Prueba adaptada de lectura y escritura

Las evaluaciones arrojan resultados cuantitativos y datos cualitativos que comienzan a confirmar la primera hipótesis de la investigación. Se suman entrevistas semiestructuradas a madres de los niños que arrojan otros datos donde también se observa coincidencia. Todo este material es supervisado por Fonseca.

Un año más tarde se evalúa a estos mismos niños realizando un análisis comparativo de datos. Se utilizan las mismas técnicas de recolección y el equipo se conforma de cinco integrantes. Se suman a la evaluación cuatro niñas. En los nueve niños/as evaluadas/os se encuentran factores coincidentes.

En el año 2012 se evalúan a estos niños/as siguiendo un estudio longitudinal y se suman dos más. Las pruebas arrojan datos cuantitativos y cualitativos que confirman la primera hipótesis de la investigación.

- “Hay factores coincidentes en los/as niños/as que no se alfabetizan del Centro Ñande Roga Guazú”

A esta primera hipótesis se suma una segunda:

- “La escuela no propicia un ambiente alfabetizador “

La indagación se realiza mediante entrevistas estructuradas y semiestructuradas. En el año 2011 se realiza una entrevista estructurada a la secretaria de la escuela y luego al año siguiente se concretan otras en profundidad o libre/flexible a la directora y a la vicedirectora de la

escuela. La vicedirectora asiente que su entrevista figure en la investigación. No se solicita a la directora y secretaria el consentimiento, pero sí se comparte con la vicedirectora que su aporte será incorporado en esta investigación. Los resultados obtenidos en las entrevistas confirman la hipótesis.

Al no encontrar en la escuela del barrio un ambiente que propicie la alfabetización, se define buscar en el centro Ñande Roga Guazú las fortalezas para revertir este déficit. Se utilizan técnicas de recolección de datos como la observación participante, historia de vida, análisis de fuentes y entrevistas semiestructuradas. Se confirma la hipótesis que el centro cuenta con fortalezas para revertir la situación. Los adultos/as participantes eligen voluntariamente hacerlo.

Se siguen abriendo nuevas preguntas de indagación.

El equipo define analizar el lenguaje guaraní que se habla en la zona. El objetivo de este análisis gira en torno a comprender su estructura, poder aproximarse al impacto que puede tener en la alfabetización del idioma español y a la vez pensar en programas de intervención más adecuados para esta realidad. Se utiliza la observación directa y participante y el estudio etnográfico. Se escucha a las mujeres y al equipo que lidera la comunidad. Se intenta desentrañar con ellas la particularidad del guaraní que hablan las madres de estos niños/as y luego se buscan programas de intervención que puedan balancear algunos puntos menos desarrollados en estos niños. Desde el año 2012 al 2014 se investigan programas que hayan sido probados en la alfabetización de población de riesgo. Esta indagación se realiza con la supervisión de varias especialistas en alfabetización. Incluidas a las autoras de los programas.

Todo esto que antecede da origen a un proyecto de talleres Mitá Vy ahá. La puesta en marcha de los talleres tiene como objetivo favorecer la alfabetización entre otros puntos. El equipo define medir el impacto del proyecto en la alfabetización utilizando las siguientes técnicas seleccionadas con las autoras:

- Pruebas de Nivel del DALE (2015 a 2017)
- Test Lee (pruebas seleccionadas con la autora) (2015 a 2017)
- TECLE versión Dra Abusamra (2016 a 2017)
- Test Leer para comprender (comienza a utilizarse en 2016 a fin de año)
- Test JEL, JEL K (2015 a 2017)

Los datos cuantitativos obtenidos se comparan año tras año realizando un estudio longitudinal que de cuenta de la evolución de estos niños. La medición es cuasi experimental. No hay grupo

control y no se aíslan las variables. No se puede evaluar el impacto de la escuela en la construcción de la alfabetización. Simplemente se cuenta con mediciones anteriores donde no se observan modificaciones en el aprendizaje de la lectura y escritura de niños/as luego de un año de escolarización. Se suma a estas evaluaciones el objetivo de orientar en los programas de intervención a partir de los resultados obtenidos. El nivel del DALE es de gran ayuda para organizar los niños/as. Se coteja la evolución con otras pruebas que nos arrojan más elementos. Los niños/as se agrupan de acuerdo al nivel obtenido en la construcción en la alfabetización. Los resultados aportan datos para ajustar los programas, para modificar prácticas, graduar las propuestas de acuerdo a la necesidad que tiene cada niño/a y la vez para pensar nuevas propuestas. Las pruebas son supervisadas por las autoras de dichos programas y por especialistas en alfabetización de renombre anteriormente nombradas. Se trabaja con puntaje bruto para observar la evolución. Desde el año 2015 se realizan dos mediciones anuales. Se realizan devoluciones orales y escritas al equipo de educación de Ñande Roga Guazú y al adulto/a responsable en el hogar de niñas/os sobre los resultados grupales e individuales quien a la vez autorizan que los resultados del niño/a figuren en la investigación .

#### Técnicas utilizadas para la medición de impacto

- Pruebas de Nivel del DALE: lectura y escritura (2015 a 2016)
- Test Lee: prueba reconocimiento de letras por nombre y sonido, prueba comprensión de textos Pupi y Delfines (seleccionadas con la autora) (2015 a 2017)
- TECLE versión Dra Abusamra (2016 a 2017)
- Test Leer para comprender: Textos (seleccionados con la autora) (fin de 2016) comienza
- Test JEL: prueba de lectura de palabras y pseudopalabras de un minuto
- Test JELK: pruebas de escritura a partir de una imagen ,lectura y dictado de palabras y pseudopalabras (pruebas seleccionadas) (2015 a 2017)

#### Pruebas complementarias para profundizar diagnósticos

- RAN RAS (en experimentación)
- Bender
- Proyectivos gráficos

## 7. Resultados

### Factores coincidentes en niños que nose alfabetizan

Durante el año 2010 al 2012 se indagan sobre los factores coincidentes en niños que estando escolarizados no se alfabetizan y se arriba a las siguientes resultados:.

- Estos niños/as concurren a la misma escuela que es EP 454 Dominga Ayala de Duarte
- Los niño/as no conocen sus datos de filiación
- Sus madres hablan guaraní y no leen ni escriben
- A medida que pasa el tiempo sus funciones cognitivas se van deteriorando.
- Descienden los factores que estaban fortalecidos como la habilidad para la copia.
- El vocabulario de los niños es acotado.
- Estos niños/as no están alfabetizados a pesar de concurrir a la escuela
- Luego de asistirun año a la escuela los niños no muestran avance en la construcción de la lectura ni de la escritura.No se observa progreso en su desempeño escolar y construcción de la alfabetización.
- Se observan grandes desfasajes en los resultados obtenidos con respecto a la edad cronológica y al grado escolar.

### Rol de la escuela en la alfabetización de estos niños

Durante el año 2011 y 2012 se investiga sobre el rol de la escuela en la alfabetización de estos niños/as y se obtiene los siguientes resultados.

- Se constata en los resultados de las evaluaciones que los niños no avanzan en la alfabetización a pesar de estar escolarizados. De un año a otro no se observa progresos.
- Los datos obtenidos en las entrevistas denotan invisibilización en la escuela de estos niños de cultura guaraní.
- La escuela no muestra interés en revertir la situación de estos niños y ni siquiera los

reconoce como alumnos.

- La escuela no propicia la alfabetización en estos niños.

### Fortalezas de Ñande Roga Guazú

Desde el año 2011 se comienza a profundizar sobre las fortalezas del centro y se constata que

- La comunidad ha iniciado varios talleres y proyectos que sostiene en el tiempo y en busca de estrategias para revertir problemáticas del barrio.
- Ha desarrollado alianzas con organizaciones para iniciar nuevos programas
- Es una institución confiable y referente para los vecinos
- Se percibe muy buena voluntad, compromiso y disposición en los adultos responsables del centro a quienes se puede capacitar en programas de alfabetización
- La coordinadora del centro es profesora en informática educativa
- El centro cuenta con un laboratorio de informática

### Análisis del idioma guaraní

Desde el año 2011 se estudia las características del idioma guaraní y se percibe que:

- No hay correlato escrito del guaraní en la zona.
- Las vocales tienen un sonido diferente según donde se hayan ubicadas. Los fonemas de las vocales varían.
- La lengua guaraní se apoya fuertemente en consonantes y es más gutural que el español.
- Las oraciones se estructuran de forma diferente.
- Se trata de una lengua opaca.
- Los niños/as presentan una disociación entre las estructuras lingüísticas informales que rigen la lengua guaraní y la lengua española.
- Al no existir un reconocimiento por parte de la escuela de dicha situación no se activan mecanismos que puedan intervenir en esta realidad

### Investigación sobre programas de intervención que ayuden a construir la alfabetización

Desde el año 2012 al 2014 se investigan programas de alfabetización que hayan sido probados en de población de riesgo. Esta indagación se realiza con la supervisión de varias especialistas en alfabetización, incluidas a las autoras de los programas.

- Se ahonda en el trabajo de la conciencia fonológica ya que es donde se percibe la mayor dificultad. Existe una diferencia importante con el idioma materno. El español es un idioma transparente con apoyatura en la vocal. Los fonemas de las vocales son estables y no se modifican. En contrapartida el guaraní es opaco y el sonido de las vocales se modifica.
- Por otro lado, se constata que los niños/as disfrutan del contacto con la computadora por lo tanto se busca proveer al centro de programas informáticos que apunten a la alfabetización.
- En cada viaje se prueban los programas con alguno de los niños/as que están obstaculizados y se perciben avances. En Buenos Aires se supervisa el material con Fonseca y equipo, con Pearson, Abusamra y Diuk .
- Los primeros avances se constatan con el programa JEL. Los distintos Programas que presenta JEL están realizados por Pearson, especialista en el aprendizaje y en dificultades de la adquisición de la lectoescritura. Está sustentados en investigaciones de habla hispana con validez estadística y cuentan con técnicas para evaluar el progreso del niño/a. El Jel Aprendizaje es un emprendimiento educativo que tiene como objetivo brindar a psicopedagogos y docentes distintas herramientas de trabajo orientadas a estimular, mediante el juego, el aprendizaje de la lectura y de la escritura en los niños/as que presentan dificultades. Este programa cognitivo de habilidades lectoras tiene una versión computarizada que se instala en las computadoras de Ñande Roga Guazú. Rufina Pearson y equipo provee gratuitamente el material al constatar que logra favorecer la alfabetización de estos niños/as.
- Durante los años 2012, 2013 y 2014 se estimula y se focaliza en aquellos niños/as que presentan dificultad. Esta estimulación se lleva a cabo con el JEL y luego se incluye los programas de 9 letras y Pipo. Más tarde se suma la propuesta DALE , juegos y libro de Divertimento y programas de comprensión de textos

### Capacitación de adultos del centro en los diferentes programas e intervención en niños

- Desde el año 2012 se realizan capacitaciones informales y formales solicitadas por los referentes de la comunidad.
- Se profundiza en la construcción de la alfabetización de los niños/as y en favorecer la implementación de programas sistematizados que impacten positivamente en la construcción de la lectura y escritura.
- Se trabaja desde la respuesta a la intervención y/o recuperación de la lectura junto a adultos responsables de Ñande Roga Guazú.
- Se observa en los referentes gran capacidad para esta tarea y mucho compromiso.
- Se trabaja con JEL que ayuda al principio alfabetizador. En el año 2013 se incluye 9 letras que incluye vocabulario, trabajo en ambas rutas de lectura: fonológica y léxica y comprensión lectora. Al ser un programa de power point es posible de modificar aquellas consignas o frases que precisan un cambio. Se reemplaza por un vocabulario más adecuado a la cultura de los niños con supervisión de los adultos del centro.
- Hacia el año 2014 se contacta a Beatriz Diuk para profundizar en la propuesta “DALE” y a Valeria Abusamra para profundizar en programas de comprensión lectora quien viaja al centro Ñande Roga Guazu para capacitar al equipo.
- En el año 2015 el equipo profundiza la capacitación en la propuesta DALE y en las rutas utilizadas en el proceso lector con Josefina D’Alessio.
- Se comparten en el centro los juegos de Divertimente y libro de Aprendamos Juntos a leer con el objetivo de seguir ahondando en materiales y programas que faciliten la construcción de la alfabetización.
- Ese mismo año viajan dos representantes a Buenos Aires para recibir una capacitación a cargo de Beatriz Diuk en la UNSAM sobre el programa DALE.
- Se viaja a Clorinda dos veces al año y se profundiza en cada programa de intervención. Se invita desde el centro Ñande Roga Guazú a otros educadores de la

zona que quiera reflexionar en el proceso de aprendizaje, en la construcción de la alfabetización y en la comprensión lectora. Las capacitaciones se abren a directivos de escuelas y al EOE de Clorinda. Diuk y equipo, Pearson y equipo, Abusamra y equipo, Fonseca y equipo, Pujalsy equipoy D'Alessio, ofrecen el material y sus presentaciones para poder utilizarlas en cada capacitación en cada viaje.

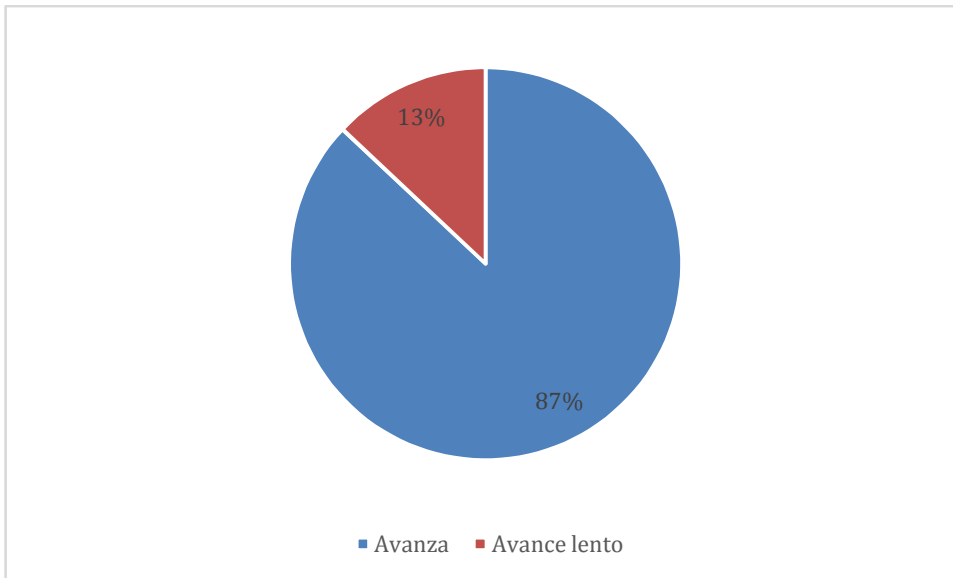
- Todo esto da origen a los talleres Mitâ Vy ahà

### Medición de impacto de los talleres Mitâ Vy ahà

Cuando se pone en marcha el programa se define medir el impacto en la alfabetización de los niños/as que acuden a los Talleres. Se suma a estas evaluaciones el objetivo de orientar en los programas de intervención a partir de los resultados obtenidos. El nivel del DALE es de gran ayuda para organizar los niños/as. Se coteja la evolución con otras pruebas. Los niños/as se agrupan de acuerdo al nivel obtenido en la construcción en la alfabetización. Los resultados aportan datos para ajustar los programas, para modificar prácticas, graduar las propuestas de acuerdo a la necesidad que tiene cada niño/a y la vez para pensar nuevas propuestas. Las pruebas son supervisadas por las autoras de dichos programas y por especialistas en alfabetización de renombre anteriormente nombradas. Se trabaja con puntaje bruto para observar la evolución. Desde el año 2015 se realizan dos mediciones anuales. Se realizan devoluciones orales y escritas al equipo de educación de Ñande Roga Guazú y al adulto responsable en el hogar de niñas/os sobre los resultados grupales e individuales

### Resultados obtenidos

- Entre los años 2015 al 2017 se han evaluado un total 70 niñas/os, haciendo un seguimiento de evolución del 55 %, 39 niños/as han sido evaluados más de una vez.
- El 100% de los niños/as evaluados han logrado conocer los datos de filiación.
- Un total de 34 han mostrado avances en la alfabetización. En términos de porcentaje equivale a un 87%.
- Cinco niños/as muestran avances muy lentos que equivale al 13. Estos chicos/as están bajo la línea de la indigencia y se los percibe desnutrido. Se sospecha compromiso orgánico y sus habilidades cognitivas están muy descendidas



- El 51 % de los niños/as logra superar del DALE pudiendo acceder al Programa Lee Comprensivamente
- EL 28 % de los evaluados/as supera todos los programas propuestos, incluido el programa de Lee Comprensivamente.
- El 15 % comienza con un nivel previo al DALE 1. El 66 % de estos niños/as logra avanzar en los niveles.
- El 33% de los niños/as comienza con el NIVEL DALE 1. El 78% de este porcentaje evoluciona en el nivel de alfabetización
- De los 8 niños/as que fueron evaluados en el JEL fluidez de palabras todos mostraron mejoras.
- De los 8 niños/as evaluados en el JEL pseudopalabras, el 87% mostraron mejoras

## **8. Discusión y Conclusión**

Todo lo investigado entre los años 2010 al 2013/14 concluye en el nacimiento del programa de intervención integral: Talleres Mita Vy ahá desarrollado por los/as líderes de Ñande Roga Guazú .En el apartado anterior de resultado figura la medición del impacto .

## Programa Talleres Mitã Vy'ahá"

### ASPECTOS GENERALES

#### FUNDAMENTOS DEL PROGRAMA

La educación es clave para el desarrollo humano. Tiene como objetivo expandir las libertades de las personas para empoderarlas. En función de los Objetivos del Milenio en la ONU llevando a cabo este proyecto, se pretende que niños /as con menores posibilidades de acceso a estímulos en el aprendizaje, puedan revertir su situación de vulnerabilidad. Se contribuye de esta manera a la protección de los derechos de niños/ as y sus familias, brindando inclusión e igualdad de oportunidades.

La mayor o menor facilidad con que un niño /a aprende a leer y escribir se relaciona con una serie de factores que interactúan: la motivación, las experiencias previas, las condiciones individuales, el entorno escolar y familiar. Las dificultades en la alfabetización detectadas a tiempo son posibles de modificar con una adecuada intervención. Se visualizan en muchos niños y niñas que concurren al centro importantes dificultades en la construcción de la lectura y escritura, que impiden la correcta comprensión de textos. Hay una incidencia a partir de lo observado en el desarrollo personal y social. Estos datos son avalados por los informes psicopedagógicos realizados en la institución a cargo de la Profesora en Psicopedagogía Josefina Gourdy Allende y equipo

#### MITã VY' AHA

Ambas palabras devienen del idioma guaraní, *Mitã* que quiere decir “*niñas, niños y adolescentes*”; *Vy'aha* que quiere decir el “*lugar donde uno se siente feliz*”. Los Talleres Mitã Vy'aha en su esencia pretenden crear un espacio alternativo de Educación Popular. Se busca que las niñas y los niños en igualdad de condiciones tengan la posibilidad:

- de encontrarse
- de fortalecer sus vínculos personales (entre pares y con adultos)
- compartir experiencias
- aprender colectivamente a leer, escribir, comprender y así buscar incidir en su realidad

comunitaria ejerciendo la participación protagónica para la conquista y vivencia de sus derechos, en la construcción de una sociedad más justa y fraterna.

### OBJETIVOS GENERALES

- Contribuir a la Protección de los Derechos del niño/a brindando una educación de calidad
- Promover la inclusión respetando las características socioculturales y garantizando un aprendizaje acorde al ritmo de cada niño/a.
- Potenciar capacidades de creatividad propias del niño/a, a través de saberes eficaces, significativos, con asidero placentero para el desarrollo cognitivo.

### CONTEXTO ACTUAL

A raíz de estudios que se vienen realizando desde el año 2010 se ha podido establecer mediante la implementación de diversas técnicas que existe un desfase en:

- el desarrollo de estos niños/as de habilidades cognitivas
- la madurez de integración visomotora
- el nivel de construcción de la lectura y escritura.

Se observa un desfase de 2 a 5 años. Algunos de estos niños/asellos no están alfabetizados.

Al momento de analizar las causas que generan esta circunstancia, se encuentran dos factores que son preponderantes:

- Los niños/as que presentan mayores dificultades tienen como lengua madre el guaraní, que produce una disociación entre las estructuras lingüísticas informales que rigen esta lengua y la lengua española.
- Al no existir un reconocimiento por parte de la escuela de dicha situación no se aplican mecanismos adecuados para revertir el analfabetismo

### IMPLEMENTACIÓN

Los talleres comienzan en marzo 2014 y partir de octubre se incluye un taller de alfabetización y

comprensión lectora con un abordaje sistemático de intervención.

### PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN, MATERIAL UTILIZADO

- Propuesta DALE: Derecho a Leer y a Escribir (Dra. Beatriz Diuk y equipo)
- Propuesta JEL (Dra. Rufina Pearson y equipo)
- Blog de recursos educativos para el aprendizaje de la lengua **9 LETRAS** (Alberto Abarca Fillat , EOEP Hoya Monegros ,Huesca España )
- Cuadernillo de lectura “APRENDAMOS JUNTOS A LEER”(Lic. María Pujals)
- Material de Juegos de DIVERMENTE ( Lic.Maria Pujlas)
- Programa LEE COMPENSIVAMENTE(Mgr.Liliana Fonseca y equipo) que se implementa en niños/as y jóvenes que ya avanzaron en la propuesta DALE y que logran fluidez lectora.
- Programa YO SI PUEDO para adultos (proviene de Cuba). Esta propuesta nace dando respuesta a las madres de los niños quienes quieren ayudar en la alfabetización de sus hijos, pero no han podido acceder a la mismas

Hay talleres específicos donde se trabajan estos programas que favorecen la construcción en forma más directa y sistemática. Éstos han sido seleccionados por considerarse:

- los más adecuados para el contexto
- su alto impacto
- la colaboración recibida por las autoras mediante capacitaciones, aporte del material, orientación y supervisión.
- El equipo de Ñande Roga Guazú se capacita en cada uno de los programas
- Cada propuesta y programa específico, junto a otros talleres que trabajan fortaleciendo el aspecto comunicativo funcional, fortifican en diferentes aspectos los objetivos principales de la alfabetización.

### Taller de alfabetización

La propuesta de los talleres contempla el respeto del nivel de construcción de la alfabetización de estos niños/as. Las sesiones son individuales con dos estímulos semanales de 30 minutos. Se utiliza la propuesta DALE de Diuk pensada para niños, en contextos de vulnerabilidad, que no avanzan al ritmo de sus pares en el proceso de alfabetización.

Se enriquece con el programa JEL Aprendizaje, de Rufina Pearson, que tiene como objetivo brindar a psicopedagogos y docentes distintas herramientas de trabajo orientadas a estimular, mediante el juego, el aprendizaje de la lectura y de la escritura en los niños que presentan dificultades. Este programa cognitivo de habilidades lectoras tiene una versión computarizada que se encuentra en funcionamiento en las computadoras de Ñande Roga Guazú. Se suma el software educativos de 9 LETRAS. También se utiliza el material de juego de DIVERTIMENTE y el cuadernillo: "Aprendamos juntos a leer" de lectura, ideado para iniciar y acompañar la alfabetización en niños/as.

#### Taller de comprensión lectora

Una vez que los niños han culminado la propuesta DALE, se apuesta a seguir profundizando en el programa LEE Comprensivamente de Fonseca y equipo, que trabaja los componentes inferiores y superiores que inciden en la construcción de la comprensión lectora. Se incluyen en este espacio todo tipo de propuestas creativas que favorezcan la comprensión. Se trabaja en estímulos semanales que fluctúa entre una y dos veces por semana en pequeños grupos

#### Otros talleres que favorecen indirectamente la construcción de la alfabetización

##### Taller de Computación:

Las tareas y actividades propuestas en este taller buscan fortalecer la alfabetización digital y el proceso de comprensión. Los programas digitales incentivan la creatividad y buscan respuestas de uso funcional. Desde la tecnología se busca despertar interés y motivación en el aprendizaje

##### Taller de Arte

Este taller tiende a desarrollar la creatividad, la motricidad fina en los niño/as, a la vez que se ejercita la comprensión de consignas. Se utiliza material reciclado haciendo hincapié en la

importancia del cuidado del medio ambiente. Es una instancia oportuna también para desarrollar junto a los/as niño/as el juicio crítico frente al consumo. Se trabaja proponiendo un sistema alternativo que tiene que ver con la valoración de lo “sustentable”.

### Taller de Educación Física

La propuesta de este taller dista de lo convencional. Se trabaja desde lo experiencial. Se invita a los niños/as a caminatas en conexión con la naturaleza y se practican deportes desde la práctica de la no violencia. La actividad se finaliza con la lectura de un cuento relacionada con la temática y rescatando lo local y la identidad cultural. A modo de ejemplo se puede mencionar una propuesta que gira en torno a la identificación de aves de su entorno. Esta posibilidad ha influido en la valoración de las especies autóctonas y en el cuidado de la vida. Muchos de niños/as han dejado de utilizar gomeras.

### Taller de Murga

La categoría Murga es conceptualmente un natural medio de comunicación, transmite la canción del barrio, recoge la poesía de la calle y canta los pensamientos del suburbio y de la comunidad. Es una forma expresiva que trasunta el lenguaje escrito, por lo que desarrolla ampliamente las capacidades de expresión no verbal de los niño/as y adolescentes. Esta categoría colabora ampliamente en el desarrollo de la conciencia crítica capaz de educar a los niño/as y adolescentes en una activa ciudadanía, pasando de ser meros habitantes a comprometidos protagonistas de la historia. El taller de murga trabaja con el contexto socio-histórico. Los textos de sus canciones y/o recitados refieren a situaciones actuales que atraviesan la realidad. Sus rasgos más notorios tienen que ver con un modo específico de representación.

### Conclusiones

Los resultados obtenidos en la medición de impacto son muy alentadores. Se percibe un avance importante en la construcción de la alfabetización de estos niños/as ya que muestran mayor calidad y eficiencia en el proceso de alfabetización

### Caso testigo

En el año 2012 y 2013 se evalúa una niña que no muestra avances en la alfabetización luego de un año de escolaridad. No puede acceder a la lectura y su nivel de escritura alcanzaba una hipótesis pre silábica.

Comienza a participar de los talleres en un NIVEL previo al DALE 1 a fin del año 2014. Se pone el énfasis en el trabajo de la conciencia fonológica. Luego de un año de trabajo se observa un avance en la alfabetización considerable logrando una fluidez en la lectura y un buen nivel de escritura superando todos los niveles del DALE.

En el año 2016 se la incluye en el grupo de LEE comprensivamente. En la primera medición del 2017 culmina con la propuesta de Comprensión lectora mostrando un nivel medio en el texto de TCL y un buen resultado en el TECLE.

Se confirma en esta niña que los talleres MITÄ VY'AHA, han tenido un gran impacto en la construcción de la alfabetización ya que en dos años logra una construcción que no hapodido lograr en la escuela.

#### Conclusiones finales de la investigación respondiendo a los objetivos e hipótesis planteados

- Las mediciones entre el año 2010 y 2012 muestran que los niños/as evaluados luego de un año de escolaridad, no avanzan en la alfabetización y muestran factores coincidentes.
  - Se percibe en ellos dificultad en la conciencia fonológica y no comprenden el principio de conversión de fonema a grafema del idioma español.
  - Los resultados más alentadores en algunas técnicas que refieren a la inteligencia más innata se va deteriorando año a año.
  - Los niños/as que presentan mayores dificultades tienen como lengua madre el guaraní, lo que produce una disociación entre las estructuras lingüísticas informales que rigen esta lengua y nuestra lengua española. Es importante señalar que el guaraní en la zona es oral y no ha tenido correlato en la lectura y escritura.
  - La escuela a la cual concurren los niños/as no los visibiliza por lo tanto no arbitra medios para revertir esta realidad.
  
- Las estimulaciones intensivas en programas de alfabetización tales como: JEL durante los años 2012, 2013 y 2014, permiten anticipar su impacto en el avance en la construcción de la lectura y escritura en niños/as con dificultad.

- Se encuentra en los adultos del centro buena disposición para capacitarse y para comenzar a gestar un programa integral que responda a la problemática de alfabetización encontrada en niños que concurren al centro.
- Los factores primeramente observados son tenidos en cuenta para la propuesta del programa y en esto incide el éxito de la propuesta del programa
- Se ha logrado poner en capacitación permanente con los programas a quienes lideran el proyecto
- Se corrobora que con un programa como el JEL y DALE trabajado 2 veces por semana en estímulos individuales se logra revertir la dificultad de alfabetización de estos niños/as
- Los niños/as que han superado el DALE se los estimula con programa LEE Comprensivamente de Liliana Fonseca
- Estos programas han sido seleccionados por considerarse más adecuados para el contexto y por la colaboración recibida por las autoras con capacitaciones, material, orientación y supervisión.
- El equipo de Ñande Roga Guazú se ha capacitado en cada uno de los programas.
- Entre los años 2015 al 2017 se han evaluado un total 70 niñas/os, haciendo un seguimiento de evolución del 55 %.
- El 100% de los niños/as evaluados han logrado conocer los datos de filiación
- De los 39 niños evaluados en más de una oportunidad, el 83% han mostrado avances en la alfabetización.

### Objetivos Específicos

“Analizar factores coincidentes en niños/as que no se alfabetizan estando escolarizado”

- Se encuentran los factores coincidentes.

“Indagar el rol de la escuela en la construcción del proceso de alfabetización”.

- Se constata que la escuela no propicia un ambiente alfabetizador.

“Comprender las particularidades de la cultura guaraní en el proceso de alfabetización.”

- Se logran desentrañar las particularidades.

“Evaluar las fortalezas del centro con el objetivo de planificar intervenciones que incidan en el proceso de alfabetización de estos niños/as”

- Desde el análisis de las fortalezas se construye el programa de intervención

“Capacitar en la construcción de la alfabetización a adultos del centro”

- Se logra responder al objetivo capacitando a los líderes en Ñande Roga Guazú y en la UNSAM (Universidad Nacional de San Martín ) con profesionales especialistas en el tema : Dra Valeria Abusamra, Dra Beatriz Diuk, Dra Josefina Dalessio , Inspectora Cristina Vazquez Prof. Josefina Gourdy Allende ( con supervisión de la Dra Rufina Pearson , Doctoranda Liliana Fonseca) y Lic Julieta Coll

“Favorecer la implementación de programas sistematizados que impacten positivamente en la construcción de la alfabetización”

- Se encuentran programas que se instrumentan programas e impactan positivamente en la alfabetización

“Medir impacto en la alfabetización luego de la implementación de los programas”

- Se instrumental la medición de impacto observando que l 87% de los niños/as evaluados han avanzado en el nivel de alfabetización. El 13 % que no ha avanzado presenta dificultades cognitivas importantes, posiblemente daños orgánicos, se los percibe desnutridos y provienen de hogares indigentes

***Podemos afirmar que el Programa de Talleres MITÄ VY'AHA impacta positivamente en la alfabetización***

El programa de Talleres se sostiene en el tiempo desde 2014 a la actualidad.

### Otros impactos

- Se comienza a implementar la escritura de la lengua guaraní para que se perciba que el correlato con lo escrito
- Se incluye un programa “Yo si puedo” de Renatea, para la alfabetización de adultos para madres que refieren que quieren ayudar a sus niños en la construcción de la alfabetización.
- En el año 2016 se invita a la inspectora de la región 9 de Malvinas Argentinas. A partir de la visita se logra conectar el EOE (Equipo de Orientación al aprendizaje) de Clorinda pudiendo dejar en contacto al Centro Ñande Roga Guazu con este equipo
- Se extiende la propuesta DALE a la escuela Rural de Clorinda, a partir de la asistencia a las capacitaciones en Ñande Roga Guazú, del equipo directivo de
- A partir de la visita de la Inspectora de la región se capacita a las escuelas de la Región 9 de Malvinas Argentinas en el programa DALE

### Propuesta superadora

A partir de los resultados favorables se buscará replicar la propuesta en otras poblaciones.

Se está comenzando a implementar parte de la propuesta de talleres en la comunidad guaraní de Pichanal, Salta.

Las autoras de los programas invitan a compartir lo investigado en jornadas y congresos.

## **9. Referencias**

-Adler, N.E. & Newman, K. (2002). *Socioeconomic disparities in health: pathways and policies*.

- Bradley, R.H. & Corwyn, R.F (2002). *Socioeconomic status and child development*.
- Bravo, L. (1990). *Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar*. Santiago: Universitaria.
- Blalock, H. (1982) *Introducción a la investigación social*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*.
- Carrasquilla, F. (1996). *Escuchemos a los pobres. Aportes para una antropología del pobre*. Medellín-Colombia: Centro de Investigaciones Sociales Asesores Socio económicos.
- CEPAL (1994). *Mapa de la pobreza en Argentina*. Documento de Trabajo N° 4, Buenos Aires: Ministerio de Economía y Servicios Públicos, Secretaria de Programación Económica. INDEC en .
- Coll, C. (2004). *La misión de la escuela y la articulación con otros escenarios educativos: reflexiones en torno al protagonismo y los límites de la educación escolar*. En COMIE (Ed.). VI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Conferencias Magistrales, 15-56. Recuperado el 26/11/10 de <http://www.psyed.edu.es/grintie>
- Colombo, J.A. (ed.) (2007). *Pobreza y desarrollo infantil. Una contribución multidisciplinaria*. 1ª ed. Buenos Aires: Paidós.
- Colombo, J A. & Lipina, S. (2005) *Hacia un programa público de estimulación cognitiva infantil: fundamentos, métodos y resultados de una experiencia de intervención preescolar controlada*. 1ª ed. Buenos Aires: Paidos.
- Diuk Beatriz (2009) *Propuesta Dale Guía para el docente*. Buenos Aires: UNSAM
- Estefanía, M. T. & Tarazona, D. (2003, mayo). *Psicología y pobreza. ¿Hay algo psicológico en la pobreza o es la pobreza algo psicológico? Explorando Psicología*. 12, 21-25. Recuperado el 05/10/10 de <http://www.slideshare.net/fioresteft/pobreza-presentation>
- Hart, B. & Risley, T. R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children..*
- Hernandez Sampieri R, Fernandez Collado C., Baptista Lucio P. *Metodología de la Investigación* 2º edición Bibliografía
- INDEC (1994). *Mapas de la pobreza en la Argentina*. Documento de Trabajo N°4. Buenos Aires,

-Jadue, G. (1996<sup>a</sup>). “*Características familiares de los hogares pobres que contribuyen al bajo rendimiento o al fracaso escolar de los niños*”,

-Jadue . G, (1997). *Factores ambientales que afectan el rendimiento escolar de los niños provenientes de familias de bajo nivel socioeconómico y cultural*; Estudios Pedagógicos, 23, 75-80. Recuperado el 18/03/11 de <http://www.scielo.cl>

-Jadue, G. (1991). “*Problemas educacionales que plantean los niños con deprivación sociocultural*”.

-*La Formación docente en a Alfabetización Inicial 2009-2010*

[cedoc.infed.edu.ar/.../La\\_Formacion\\_Docente\\_en\\_Alfabetizacion\\_Inicial2](http://cedoc.infed.edu.ar/.../La_Formacion_Docente_en_Alfabetizacion_Inicial2) Fecha consulta : 2014

-Leiva Plaza,B., Inzunza Brito, N., Pérez Torrejón,H. , Castro Gloor, V., Jansana Medina, J.M., Toro Díaz, T. , et al. (2001). *Algunas consideraciones sobre el impacto de la desnutrición en el desarrollo cerebral, inteligencia y rendimiento escolar*. Archivos Latinoamericanos de Nutrición, 52, 1 ,51. Recuperado el 30/04/11 en [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0004-06222001000100009&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0004-06222001000100009&script=sci_arttext)

-Lipina S. J (2008). *Vulnerabilidad social y desarrollo cognitivo: aportes de la neurociencia*. 2<sup>a</sup> ed. Buenos Aires: Jorge Baudino Ediciones

-Lipina S. J (2008). *Vulnerabilidad social y desarrollo cognitivo: aportes de la neurociencia*. 2<sup>a</sup> ed. Buenos Aires: Jorge Baudino Ediciones.

-Murtagh, R. (2003), *La pobreza hoy: caracterización, discernimiento y estrategias*. *Suena la “Campana de Palo” Ensayos de escucha a los pobres*. Proyecto, año XV, (44), 199- 214, Centro de Estudios Salesiano de Buenos Aires (CESBA).

-Pozner,P.*Competencias para la profesionalización de la gestión ...* - [www.poznerpilar.org/.../competencias\\_para\\_la\\_profesionalizacion\\_de\\_la](http://www.poznerpilar.org/.../competencias_para_la_profesionalizacion_de_la) Fecha consulta : 9 de junio de 2014

-Richaud, M. C. (2007). *Fortalecimiento de recursos cognitivos, afectivos, sociales y lingüísticos en niñez en riesgo ambiental por pobreza: un programa de intervención*.

-Sobrino, J. (2002). *La utopía de los pobres y el reino de Dios en Azcuy, V. (2004). Opción por los pobres, desafío de santidad social*, en Yáñez, H. M (comp.), *De la solidaridad a la justicia*. VII Jornada de Reflexión Ético-teológica, San Benito, Buenos Aires: San Benito, 159-188.

-Tedesco, J.C. & Parra, R. (1981). *Marginalidad urbana y educación formal*, UNESCO-CEOAL-PNUD, proyecto “*Desarrollo y Educación en América latina y el Caribe*”, Fichas/14, Buenos Aires.

-UNICEF (2008). *Estado mundial de la infancia 2008*. Washington, D.C., Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en Lipina S. J (2008). *Vulnerabilidad social y desarrollo cognitivo: aportes de la neurociencia*. 2ª ed. Buenos Aires: Jorge

-UNICEF ¿Desarrollo o subdesarrollo infantil?

## Anexo 1

### Reunión con directora de escuela N° 454

Abre la reunión contando que está desde hace 25 años.

Hay 2 vicedirectoras: (que trabaja en horario reducido).

Nivel Primario: 1° a 6°

Nivel Medio: 7°, 8° y 9° y secundaria

El nivel medio tiene otra directora.

La escuela (primaria) tiene 56 secciones de grado.

En este momento hay un horario reducido de clases por la refracción que se está llevando a cabo.

Tienen 3 turnos: mañana, intermedio y tarde

Turno mañana de 7:30 a 10:30

Turno Intermedio de 11:00 a 14:00

Turno tarde de 14:30 a 17 :30

Trabajan en conjunto con otra escuela.

Desde el 2009 están trabajando con UNICEF.

También vienen a trabajar las de la Escuela Especial 2 a hacer un programa de alfabetización para los alumnos a los que les cuesta y no tienen un certificado de discapacidad.

Los chicos que tienen más dificultades para aprender los ponen todos juntos, en otro grupo.

La municipalidad cuenta con un gabinete (psicólogo, asistente social y abogado).

La Escuela N°17 cuenta con un gabinete con psicopedagoga. Tienen mucha demanda por eso tratan de resolver sus problemas dentro de la escuela.

Cuando consultaron con una psicóloga, ella les dijo que la docente no estaba capacitada y eso molestó, porque no habló del niño sino de la docente.

La directora sostiene que la mayor fortaleza de la escuela es la espiritualidad. Festejan los cumpleaños. Al finalizar agrega –“Todas las personas paraguayas vienen a cobrar la asignación universal por hijo. Los chicos hacen la fila en el banco para facilitarles el trámite a los paraguayos y así ganar unos pesos. Y así terminan faltando a la escuela.”

Anexo 2

**Entrevista con la vicedirectora de la Escuela N° 454. (domingo 7 de octubre del 2012)**

Hay dos resoluciones que son la 316 y 314 que establecen en Formosa la promoción asistida, por esto se encuentran entre los niños evaluados mucho desfase en su aprendizaje con respecto al año escolar. Tenemos muchos niños/as en la misma situación.

Hace 4 años se implementa el Proyecto Unicef: ¡Todos pueden aprender...pero si enseñamos! En esencia es excelente, si se baja el proyecto paso a paso y se puede llevar adelante (hay capacitaciones, etc.). Pero requiere mucho trabajo. Pero hay mucha influencia política: Cuanto más burros somos, mejor para los demás

La directora decide todo; qué se implementa, si abordar algo o no. ¡La escuela debería estar abierta a propuestas de buena voluntad! Es difícil dialogar contracorriente”

Cuando el docente agotó todos sus recursos y escapa a sus posibilidades, el chico tiene que repetir...pero no quieren aceptar que sea así.

El proyecto de promoción asistida no es para todos, ¡estamos provocando exclusión social!!! vamos a ver a los chicos drogados, alcoholizados.

Me autoevalué y no sabía si estaba loca... porque me preocupa la realidad que veo. ¿Soy la única que lo ve?”

Para la directora están todos alfabetizados, listo se cerró. No quiere aceptar las debilidades. Perdemos muchos alumnos Hay que abrirse sino nos encerramos en una sola educación. Yo me formé en la escuela tradicional, pero no me voy a cerrar a nuevas formas, sobre todo si esto me va a ayudar a que mis chicos aprendan porque esto genera exclusión.

“El objetivo de la persona asistida no es la promoción automática!, ¡lo tengo que hacer pasar desarrollando sus capacidades!”.

Hacer adecuaciones curriculares, bajar el nivel: para poder progresar “hacer agrupaciones con los chicos que avanzan, por un lado, por otro los que van más lento”  
“Para mi ese proyecto es excelente y NO lo abordamos”

**Referencias: DALE (colores utilizados)**

**Anexo 3**

0	1	1.5	2.	2.5	3	3.5	4	4.5	5
PREVI O DALE NIVEL 1	DAL E NIVE L 1	DALE NIVEL 1 AVANZAD O	DAL E NIVE L 2	DALE NIVEL 2 AVANZAD O	DAL E NIVE L 3	DALE NIVEL 3 AVANZAD O	SUPERA DALE LEE COMPENSIVAME NTE	LEE COMPENSIVAME NTE AVANZADO	SUPERA LEE COMPENSIVAME NTE

Niños/as	Nivel 2014	Nivel 2/2015	Nivel 8/ 2015	Nivel 4/ 2016	Nivel 11/2016	Nivel 4/ 2017
1	2.5		3	4		
2			2	4	5	
3		0	0			
4	2	3	4	4	4	
5		1	2			
6		1	1.5			
7		3	4			
8	0		1	1.5	1.5/2	2
9			1	2	3	3.5
10			1	1.5	2	2
11				1	1	1
12				0	0	0
13		3	5			
14		0	1	1	1	
15		1	1.5	2	2.5	
16			0	0	0	0
17				3.5		3.5
18				3	5	
19				3	3.5	4.5

20	3			3.5	4	5	
21				2	3.5		
22	1	2	3	3	3.5/4	3.5	
23			0	1	1.5	1.5	
24	2.5		3	4	4	5	
25			1	3	4		
26		3	3.5	4	5		
27			4	4	5		
28	0	2	3	3.5			
29			3	4	5		
30				3	5		Solo trabajar signos de puntuación , prosodia
31			1	5	5		
32			3	4	5		
33	1	1	3	3.5	3.5 /4	4	
34		3	4				
35	2	3	4				
36			1	2			
37			3	3	3.5		
38			3	4			
39			1	1	1	1	