

# UFLO

## UNIVERSIDAD DE FLORES

Autorizado provisionalmente por Decreto PEN N° 2361/12/94 conf. Art. 64 inc "C" Lev 24521  
Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

Autoridades de la Universidad: Dr. Roberto kertész, Rector Emérito; Mgter. Néstor H. Blanco, Rector; Arq. Ruth Fische, Vice Rectora Académica; Dr. Adalberto Luege, Vicerrector Administrativo; Lic. Mónica Chiflet, Vice Rectora Regional.

Autoridades de la unidad académica y de la carrera:

Coordinadora del ciclo: Waisman Laura.

Directora educación a distancia: Garzaniti Ivana

Administradora de plataforma: González Alejandra.

Nombre y apellido del Tutor:

Temático del área didáctica: Lic. Andrea Machicote.

Metodológico: Ungaretti Joaquín.

Nombre y apellido de la autora: Cecilia Soledad Tesio.

N° de legajo: 19490

Título del trabajo: El aprendizaje de la lecto-escritura en contexto de pobreza.

Ciudad autónoma de Buenos Aires.

Fecha de elaboración y entrega: 11/10/2018

## Índice

<b>Introducción</b>	<b>3</b>
<b>Marco teórico</b>	<b>4-11</b>
<b>Antecedentes</b>	<b>12-16</b>
<b>Planteo del problema</b>	<b>17</b>
<b>Objetivos</b>	<b>18</b>
<b>Hipótesis</b>	<b>19</b>
<b>Método</b>	<b>20</b>
<b>Diseño</b>	<b>21</b>
<b>Participantes</b>	<b>22</b>
<b>Técnicas de recolección de datos</b>	<b>23-24</b>
<b>Procedimientos</b>	<b>25</b>
<b>Resultados, discusión, conclusiones</b>	<b>26-33</b>
<b>Referencias</b>	<b>34-35</b>

## Introducción

El aprendizaje de la lectura y escritura en el nivel primario, se presenta como una problemática recurrente para su abordaje, niños en edad escolar que presentan bajo desempeño escolar, debido a que el acto de leer y escribir es inherente para el desarrollo de las demás áreas curriculares.

Es relevante centrar la lectura de este trabajo por un lado; en los factores que inciden en la adquisición de lectura- escritura y los factores del desarrollo cognitivo de los niños; por el otro en los alumnos/as que se encuentran en un contexto de pobreza, con situaciones de vulneración de derechos como ser: abusos sexual infantil, necesidades básicas insatisfechas, barrios carentes de recursos elementales como ser agua potable, cloacas. Etc.

En el momento que un niño presenta dificultades en la adquisición de la lectura y la escritura no sólo entorpece su trayectoria escolar sino que podrían tener efectos negativos a largo plazo; como ser el fracaso escolar. Este repercute a nivel psicológico impactando en dificultades en el autoestima de los niños, en su posibilidad de proyectarse a futuro, pensarse como un sujeto cognoscente con metas a futuro con proyección académica, desarrollar lazos sociales, laborales, familiares.

La temática deriva en lograr comprender, los procesos por el cual transitan los niños/as en el aprendizaje de la lectura y escritura desde una concepción interactiva entre los procesos cognitivos involucrados en el acto de leer y escribir, centrando al sujeto que aprende en su condición social, familiar y comunitaria.

## Marco teórico

La temática planteada requiere de un análisis y comprensión de los procesos de desarrollo cognitivo de los niños, considerado el bagaje de conocimientos previos del sujeto que aprende.

### El aprendizaje desde la perspectiva constructivista

Se presenta como un proceso de constante organización de los esquemas de pensamiento, dando origen a la adaptación del sujeto al medio circundante. En tanto el proceso de adaptación es causal a la articulación de dos procesos que interactúan entre sí: la asimilación y la acomodación. Mediante estos procesos se reestructura cognitivamente el pensamiento a lo largo del desarrollo.

Para Piaget, J (1976) el proceso de equilibración entre asimilación y acomodación se establece en niveles sucesivamente más complejos. En donde, el equilibrio se establece entre los esquemas previos del sujeto y las vivencias externas traduciéndose en una integración jerárquica de esquemas de pensamiento diferenciados.

### Factores socioculturales que intervienen en el desarrollo cognitivo

Vygotski, L (1978) expone que el aprendizaje se construye mediante interacciones humanas (mediante el uso de artefactos culturales, herramientas y símbolos sociales) y acciones colaborativas que se sitúan en contextos particulares y se materializan en formas de comunicación.

Para Vygotski, L (1978) la escolaridad hace posible la adquisición de aprendizajes en el sujeto, cuando es apropiadamente organizado, activa una serie de procesos mentales que no se manifestarían de otra forma. Para el autor el proceso enseñanza-aprendizaje es un aspecto necesario y universal en el proceso de desarrollar funciones psicológicas superiores que son específicamente humanas.

La institución escolar debe pensarse como un sistema vital, un ecosistema cultural cuyo propio desarrollo está entrelazado con el desarrollo del sujeto. Por lo tanto, no deben obviarse ni invalidarse los conocimientos, valores, actitudes e intereses que el estudiante trae consigo a la escuela. Por el contrario, enlazar los conocimientos de la vida cotidiana

que tienen los niños con los contenidos académicos permitirá, limitará o impedirá el desarrollo de las capacidades cognitivas.

Desarrollo de la lectura y la escritura desde una perspectiva constructivista

Resulta elemental el papel mediador y esencial de los maestros en el proceso de la enseñanza-aprendizaje y del desarrollo infantil en el nivel primario, en asociación a ello se debe comprender y conocer sobre las etapas de la adquisición de la lecto- escritura por la cual transitan los niños en su proceso de alfabetización.

Desde la descripción de las autoras Ferreiro. E, Teberoski. A (1993) que consideran:

Que el aprendizaje de la lectura se divide en una primer etapa, logográfica, indica el reconocimiento de escrituras globales ej. Coca cola sin decodificación. Hay actitud de lectura por reconocimiento visual, pero no hay correspondencia grafema-fonema, una segunda etapa que es denominada alfabética, refiere a la comprensión del principio alfabético: El niño lee articulando por fonemas o sílabas: meee -saa, me sa. Y por último se culmina en una tercera etapa, llamada ortográfica, se denomina al reconocimiento de patrones ortográficos, necesario para la lectura fluida.

Según desarrollan las autoras Ferreiro. E, Teberoski, A (1993). La escritura se encuentra dividida en tres etapas. En primer lugar la denominada etapa pre-silábica, aún no hay comprensión del principio alfabético, por lo tanto no hay correspondencia grafema-fonema. En consecuencia, el niño utiliza un conjunto indistinto de letras asignándole cualquier significado.

En esta etapa convergen dos hipótesis que el niño arriesga respecto al funcionamiento de la lengua. Por un lado, se establece la hipótesis de la cantidad, el niño estima que no existen palabras de solo una letra. Establece un mínimo de dos o tres letras por palabra. Por otro, Hipótesis de la variedad, el niño estima que al menos dos de las letras deben ser diferentes. Dos letras iguales, “no dicen nada” y por último la designada etapa fonética que comprende otras instancias de adquisición;

Primero la instancia de silábica, el niño establece una relación entre la cadena sonora oral dada por la pronunciación y la cadena gráfica que utiliza para la escritura. Cada letra, representa pues, una sílaba. A su vez, podemos diferenciar dos hipótesis, la primera denominada hipótesis silábica sin valor sonoro y luego una hipótesis silábica.

Segundo la instancia silábica alfabética, en esta etapa, el niño descubre que la relación que se establece entre grafía y fonema (la articulación oral), se corresponde a un sistema fonético y no silábico, por lo tanto, se necesita una letra para representar cada sonido.

Tercera instancia, se desarrolla la etapa ortográfica el niño puede detectar todos los sonidos y representarlos adecuadamente con su letra. El niño descubre que el sistema de escritura no es unívoco (igual sonido, igual grafía).

En menester explicitar los procesos cognitivos que intervienen en la lectura

Según la autora Citoler. S. D (1996) los llamados procesos perceptivos, que intervienen en la lectura el sujeto realiza una serie de movimientos para dirigir los ojos hacia las palabras o frases que trata leer. Los ojos se desplazan de izquierda a derecha mediante saltos rápidos o movimientos sacádicos. Estos movimientos se detienen en un punto, denominados fijación en los que se extrae la información. Igualmente, tienen importancia la percepción de la forma y orientación de la grafía para reconocerla.

A pesar del importante papel que se le asignó a estos procesos en la actividad lectora y en los trastornos, las investigaciones actuales, cada vez muestran con mayor claridad que los fracasos en la lectura, tan sólo en casos excepcionales se deben a procesos perceptivos.

Asimismo, intervienen en el acto de la lectura los denominados procesos de acceso al léxico, En la actualidad se está de acuerdo en que existen dos procedimientos distintos para llegar al significado de las palabras.

Por un lado, según Citoler. S. D (1996) se origina a través de la llamada ruta léxica o directa, conectando directamente la forma visual u ortográfica de la palabra con el almacén léxico (significado) y si la lectura es en voz alta, conectaría con el léxico fonológico, donde están representadas las pronunciaciones. Esta ruta sólo puede ser usada cuando se hace lectura de palabras que ya forman parte del léxico visual, por tanto conocidas previamente.

Por otro, la llamada ruta fonológica que permite llegar al significado transformando cada grafema en su correspondiente sonido y utilizando el conjunto de sonidos para acceder al significado. Por tanto requiere de la existencia de un léxico auditivo, donde se almacena las representaciones sonoras de las palabras.

Cabe destacar, que el uso de una u otra ruta viene determinado por diversos factores; la edad cronológica, el nivel de aprendizaje adquirido por el niño y el método de enseñanza brindado por el docente.

Otros procesos intervinientes explicitados por la autora en mención que cabe destacar sintéticamente son:

Los procesos sintácticos, en donde las palabras aisladas permiten activar significados que tenemos almacenados en nuestra memoria, pero no transmiten mensajes. Para poder proporcionar alguna información nueva es necesario que esas palabras se agrupen en una estructura superior como es la oración. Para ello necesitamos disponer de un conocimiento sintáctico. A este conocimiento, se le llama estrategias de procesamiento sintáctico.

Una vez asignados los procesos sintácticos comienza otro proceso al cual se denominan procesos semánticos su función radica en extraer el significado del texto, e integrar ese significado en el resto de conocimientos almacenados en la memoria para poder hacer uso de esa información, es entonces cuando consideramos terminado el proceso de comprensión.

Este último proceso mencionado tiene tres subprocesos a destacar: la extracción del significado que se inicia a partir de la estructura sintáctica, integración en la memoria y los procesos inferenciales.

También resultan de relevancia en el acto de leer, los procesos ortográficos que intervienen en la comprensión de las reglas arbitrarias de la escritura y al conocimiento de la ortografía correcta de la palabra, además participa en el desarrollo de la lectura y la memoria operativa o memoria de trabajo que resulta ser la habilidad para habilidad para retener información a la vez que se va procesando la nueva que va llegando. En el caso de la lectura implica que se deben retener las letras, palabras o frases leídas mientras se decodifican las que siguen en el texto.

Desentrañando el concepto de aprendizaje

En el aprendizaje como desarrolla la autora Fernández. A (2000) convergen múltiples aspectos del sujeto como ser; un bagaje biológico (organismo), psicológico, cognitivo en desarrollo, atravesado por una cultura provista de lenguaje (que antecede al sujeto) y de instrumentos que, facilitará u obstaculizará el desarrollo e internalización de las

funciones superiores del pensamiento crítico, reflexivo y analítico como por ejemplo la lecto- escritura.

Desplegando el concepto de aprendizaje la autora Fernández. A (2000) explicita los pilares del aprendizaje: organismo, cuerpo, inteligencia (lógica) y deseo (simbólico). Los mismos se construyen a través de una interrelación constante y permanente con el medio familiar y social. En consecuencia, el aprendizaje es una función por la cual sus pilares pueden interrelacionar con el afuera y a su vez conformarse a sí mismos en un proceso dialéctico. Ello deriva en la posibilidad de analizar, reflexionar sobre las modalidades de aprendizaje por las cuales atraviesan los alumnos/as para poder establecer estrategias de intervención de los docentes y potenciar el desarrollo cognoscitivo de los niños.

Es necesario, apelar a la reflexión colectiva, institucional sobre las intervenciones de los docentes, debiéndose estar enmarcadas desde una concientización de su propia modalidad de enseñanza y adaptarse al contexto social y cultural en los que están inmersos los alumnos/as.

Mediante intervenciones docentes se pueden presentar según Citoler. S. D (1996) dificultades del aprendizaje (de forma individual o grupal) podrían derivar de una modalidad de aprendizaje causada por una inhibición cognitiva, síntoma o de acciones deficitarias por parte del que enseña, descontextualizando al sujeto que aprende, o realizando intervenciones de forma homogénea, ignorando el contexto y a las particularidades individuales y grupales de los niños en su rol de alumnos.

Aprender a escribir, podríamos pensarlo como la unificación en el límite entre el adentro y el afuera, entre lo objetivo y lo subjetivo, entre aquello que un niño es y lo que muestra de sí, el aprendizaje adquirido requiere de abordar un tiempo para pensar, tiempo para equivocarse, para corregir-borrar, tachar, para mostrar o no mostrar, tiempo subjetivo de escritura de un pasado a partir de un presente que lo reclama, otorgando sentido a la construcción de un futuro.

El aprender a Leer y escribir en el contexto escolar

La autora Lerner. D (2001) lo plantea en tres sentidos viables para su explicitación: Lo real, lo posible y lo necesario:

Lo real radica en un desafío para la escuela, no consiste centralmente cumplir con el fin de alfabetizar de manera estricta, sino buscar las herramientas para que los niños/as se introduzcan, se desarrollen como lectores y escritores, favoreciendo la adquisición de una herramienta cultural y social.

Lo necesario porque hay que motivar a los alumnos a ser miembros de una cultura de lectores donde puedan buscar, analizar y lograr resolver diversas situaciones. Donde el acto de leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que le legítimo ejercer y responsabilidad que es necesario asumir.

Lo real pensado como desafío de la escuela de hoy orientado a los propósitos que se presentan de manera antagónica entre la necesidad de distribuir contenidos académicos en el tiempo lleva a parcelar el objeto de conocimiento y resulta discrepante a los tiempos que requiere la adquisición de la lectura y la escritura. Asimismo, se presenta la necesidad institucional de controlar el aprendizaje, lleva a poner en primer plano solo los aspectos más accesibles de la evaluación.

En tanto, la institución escolar se caracteriza por la necesidad de controlar: necesita conocer los resultados de su accionar, evaluar los aprendizajes, en el caso de la lectura, se leerá solo si el maestro evalúa la comprensión o la fluidez de la lectura en voz alta. Etc. De aquí se plantea un conflicto de interés entre la enseñanza y el control: se pone en primer plano la enseñanza, hay que renunciar a controlarlo todo, si se pone en primer plano los aprendizajes hay que renunciar a enseñar aspectos esenciales de las prácticas de lectura y escritura.

Ante el concepto de lo posible la autora refiere a generar y articular el propósito formador académico de la escuela con el propósito educativo de formar lectores y escritores. En consecuencia, se requiere habilitar espacios didácticos que permitan poner en escena una versión escolar de la lectura y escritura más próxima a la versión social, no escolar, de estas prácticas de enseñanza.

Por su parte el factor de pobreza enlazado a la vulneración social e igualdad de acceso al aprendizaje de la lecto-escritura

La pobreza arraigada como desigualdad social que se da en diversos hogares de la Provincia de Buenos Aires hace referencia a la situación o posición de exclusión o

carencia de acceso a recursos necesario para cubrir las necesidades básicas de los ciudadanos.

Se cuantifica en base al grado de vulneración social en donde se produce una dialéctica entre: las posibilidades de acción, de producir que encuentra o realiza un sujeto para solventarse ya sea de forma económica, cultural, social y política y el papel interventor del estado, mediante la creación de políticas públicas sea a nivel nacional y /o provincial, como podría ser: tendido eléctrico, programas regionales de acceso al agua potable, mejoramiento y /o creación de edificios de salud y escolares, entre otros.

En tanto, la escuela como institución escolar/social se debe plantear el desafío en relación a la enseñanza de la lectura-escritura centrarse como proyecto inherente a la condición del aprendiente. Ello resulta concordante con:

Los fines y objetivos de la Ley de Educación Provincial n°13.688 expresa claramente que es necesario:

Brindar una educación de calidad, entendida en términos de justicia social conforme a los principios doctrinarios de la presente Ley, con igualdad de oportunidades y posibilidades, y regionalmente equilibrada en toda la Provincia, asignando recursos a las instituciones de cualquier Ámbito, Nivel y Modalidad para que le otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad, a través de políticas universales y estrategias pedagógicas, fortaleciendo el principio de inclusión plena de todos los alumnos sin que esto implique ninguna forma de discriminación.

También reconoce que:

Asegurar las condiciones y las prácticas de lectura y escritura y el desarrollo de los conocimientos necesarios para el manejo de las plataformas y los lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación, en todos los Ámbitos, Niveles y Modalidades del Sistema Educativo Provincial.

En tanto, la escuela pública primaria, es una institución tradicional, social y obligatoria que está destinada a cumplir la función educativa en la infancia. En ella convergen los problemas que se presentan en el ámbito familiar/social. Las familias acuden a la institución escolar en búsqueda, asistencia, acompañamiento, asesoramiento, orientación de situaciones (mencionadas anteriormente) que no solo tiene que ver con el

proceso de enseñanza- aprendizaje. Aun así, debe pensarse y centrarse en su función pedagógica para lo que fue creada.

## Antecedentes

Una tarea relevante es el trabajo expuesto por los autores Ilundain, A. Aparicio y Puig, A (2009) que intentan dar cuenta de las dificultades que presentan los niños en su alfabetización, tomando como muestra 44 niños de la ciudad de Montevideo, Uruguay con el objetivo de comprender las dificultades que presentan los niños que crecen en situación de pobreza. Para el análisis de investigación se utilizaron técnicas de rendimiento académico centradas en el análisis de las dificultades de estos niños para desarrollar sus capacidades en el área de la lecto-escritura, en consecuencia primo llegar a establecer intervenciones adecuadas para su aprendizaje, luego se administraron técnicas de medición como: el test TVIP (vocabulario en imágenes), habilidades metafonológicas, valoración del vocabulario creado por Denckla y Rudel. Test Lee para conocimiento alfabético y de los mecanismos de procesamiento lector.

Por su parte Diuk, B. Ferroni, M. (2012), despliegan una investigación focalizando en el estudio de sobre 58 niños ingresantes a 1er grado (6 años) en una escuela parroquial que atiende a niños provenientes de familias en contextos de pobreza de las afueras de Buenos Aires, Argentina. Este estudio investigó si las dificultades de lectura en contextos de pobreza pueden interpretarse en términos del Efecto Mateo, que plantea una acumulación de diferencias entre quien ingresa a la escuela con altos y bajos conocimientos. Se toman los estudios realizados sobre adquisición lectora en el marco de la psicología cognitiva, pudiendo contribuir al desarrollo de una perspectiva que permita comprender el modo en que las características constitucionales y el ambiente se articulan para producir las dificultades. El concepto de Efecto Mateo en lectura (Stanovich, 2000) propone que en ámbitos educativos se produciría un efecto de acumulación de las diferencias, fenómeno por el cual quienes ingresan con mayores conocimientos desarrollan tasas de aprendizaje superiores a las de quienes ingresan con menores habilidades. Las dificultades lectoras se configurarían, entonces, a partir de una intervención pedagógica que no atiende a las necesidades educativas de los niños que ingresan al sistema siendo más vulnerables.

En una exposición comparativa de investigación Stein, A. Rosemberg.C.R (2012)exponel estudio que estuvo focalizado en 30 niños de 4 años de barrios urbano-marginados de Argentina, abordando como objeto de estudio las situaciones de alfabetización (situaciones de lectura de cuentos, escritura de palabras, juegos con sonidos y juegos con instrucciones) generadas a partir de un programa de alfabetización familiar. El objetivo del presente trabajo fue precisamente analizar las características particulares que en esta población adoptan las situaciones de alfabetización familiar. Se atiende específicamente a la estructura de relaciones y de mediaciones sociales que durante la consecución de las situaciones configuran oportunidades para la participación del niño pequeño. Se realizaron observaciones audiograbadas registro de la interacción verbal- que fueron complementadas con registros escritos acerca de otros rasgos (interacciones kinésicas, gestuales, disposición espacial de los participantes, entre otros) de las situaciones de lectura de cuentos, juegos con instrucciones, escritura y juegos con sonidos.

En cuanto a los autores Borzone de Manrique, A. M, y Diuk, B. (2001) emiten un trabajo de investigación donde plantean como principal objeto de estudioel análisis de la educación primaria escolarizada en contextos de pobreza y vulneración social. Centrada en la figura docente, para conocer cómo perciben sus prácticas en relación con la dinámica territorial, que desarrollan su trabajo en la escuela primaria n°80. El proyecto se llevó a cabo mediante observación participante (mediante entrevistas), compartir el espacio de experiencia y vida cotidiana (jornadas educativas, recreos, almuerzos, actos, reuniones de padres, etc.) cuestionario bibliográfico de los entrevistados. Pretende incorporar una visión federalista de la educación escolarizada en dicha región y al mismo tiempo procurar construir conocimiento a nivel local que permita una empatía hacia los sectores vulnerables de la sociedad de Gualeguaychu para otorgarles voz y visibilidad.

Mientras tanto la autora Marder, S. (2011)expone en su trabajo de investigación como objetivo principal contribuir al conocimiento del proceso de alfabetización temprana en español en sectores en desventaja socioeconómica y cultural y analizar los resultados de

un estudio destinado al desarrollo de habilidades relativas a la lectura de palabras y textos en niños de 4 a 7 años de edad.

Se comparó el desempeño de dos grupos de niños (experimental y control) que concurrían a escuelas públicas de la Provincia de Buenos Aires (Argentina) y que habían sido homologados en todas las variables analizadas. Uno de ellos recibió intervención específica en alfabetización temprana durante 2 años. Las evaluaciones se realizaron antes, durante y a mediano plazo, una vez finalizada la intervención.

Sobre los datos obtenidos se calcularon estadísticos descriptivos (medias, desvíos estándar y porcentajes de aciertos) y estadísticos inferenciales (prueba t y de diferencia de proporciones). Asimismo, se realizaron análisis cualitativos de los tipos de errores cometidos y de las estrategias utilizadas para la lectura de palabras (pre-analítica, analítica incompleta inicial e intermedia y alfabética consolidada) y lectura de texto (lectura silabeante sin y con recodificación, fluida y expresiva).

Los resultados encontrados muestran mejoras evidentes en la lectura de palabras largas y pseudopalabras, con una diferencia al final de la intervención de hasta un 33% entre ambos grupos, a favor del grupo experimental, cuyos niños utilizan mayor porcentaje de estrategias analíticas. En la lectura de textos aparece una diferencia similar (27%) a favor del grupo experimental, entre los niños que pueden leer fluidamente un texto corto. Esto prepara los cimientos para un adecuado progreso en la comprensión lectora y demuestra el alto impacto de la intervención realizada.

Dentro de este marco de investigaciones presentadas el autor Arnáez, M.P. (2009), presenta un trabajo que pretende analizar la orientación y los alcances teóricos y metodológicos de los programas de lengua de Educación Básica (Venezuela) en el bloque de contenido “A leer y a escribir”. Metodológicamente se procedió con el análisis de contenido a partir de las categorías y unidades extraídas de la presentación del área de Lengua, del bloque de contenido y del eje transversal Lenguaje. Los resultados del estudio confirman la orientación funcional y comunicativa de los programas y proponen la interacción permanente en actividades de lectura y escritura; además, se hace hincapié en el saber-hacer como lector y escritor en el que predomina la escritura basada en procesos cognitivos y la lectura como capacidad para comprender los significados.

Dicho trabajo lleva a concebir que en los estudios sobre la enseñanza de la lengua, la lectura y la escritura constituyen dos de los pilares fundamentales sobre los que se sustenta la construcción del saber y del saber-hacer lingüísticos y sociales. En efecto se viabiliza un acercamiento al Currículo Básico Nacional y a los programas de Lengua y Literatura, propuestos por el Ministerio de Educación (1997 y 1998), con el propósito de descubrir la importancia, el valor y las orientaciones que reciben ambos procesos en los documentos oficiales que maneja el docente de la Educación Básica venezolana.

Dentro de este marco de investigaciones científicas las autoras Bizama, M. Arancibia, B. Sáez, K. (2013) realizan un estudio de investigación donde muestran los resultados de una investigación consistente en una intervención psicopedagógica en conciencia fonológica, realizada en 41 pre-escolares de nivel transición 2 de jardín infantil de una escuela de párvulos de dependencia municipal de la provincia de Concepción, Chile, que atiende población vulnerable. Se trabajó con un diseño de tipo experimental. La conciencia fonológica fue evaluada a través de la Prueba de Segmentación Fonológica de Orellana y Ramaciotti (2007), estandarizada para la población chilena. Se establecieron relaciones con la capacidad de discriminación auditiva y la memoria de trabajo verbal. Los resultados obtenidos en el presente trabajo confirmaron la necesidad de intervención psicopedagógica temprana en los sujetos del estudio. Se diseñó un programa que fue aplicado al grupo experimental durante 15 sesiones. Se evidenciaron efectos positivos en el post-test, tanto en el desarrollo de la conciencia fonológica como en la memoria de trabajo verbal, a favor del grupo experimental.

Como complemento a lo expuesto hasta el momento se presenta el trabajo de los autores Romero, F. R., Arias, V. N., Benítez, Camargo, L. (2012) donde plantean como objetivo principal de su trabajo de investigación, poder establecer similitudes y diferencias entre los desempeños de 223 niños en jardines infantiles de estratos socioeconómicos altos (4 y 5) y estratos socioeconómicos bajos (1 y 2) en escritura como manifestación de inequidad en la salud comunicativa de los niños preescolares. Procedimientos Se compararon los rendimientos en las tareas de la Evaluación de Escritura Inicial y Emergente (ESEMER) en edad (3, 4 y 5 años) y estratos socioeconómicos (altos o 4 y 5, y bajos o 1 y 2) en 223 niños. Resultados destacados. La escritura como notación se correlacionó con la edad de los niños, la escritura como estilo de discurso mostró

diferencias entre los estratos altos y bajos, y la escritura como modo de producción se correlacionó con la edad y con el estrato socioeconómico. Principales conclusiones la escritura como estilo de discurso es más rica en los estratos altos que en los bajos y también varía entre los jardines infantiles de estrato alto. Estas diferencias se deben a inequidad en la salud comunicativa de los niños participantes, reflejada en sus niveles de acceso al conocimiento significativo de la escritura.

## Planteo del problema

El aprendizaje de la lecto-escritura en contextos de pobreza.

Dicha problemática, se presenta como una problemática institucional de las escuelas en donde los niños están situados en situación de vulneración social. Presentándose por un lado, diversas situaciones de conflictos de los niños en su relación familiar (abuso sexual infantil, trabajo infantil, dificultades de salud, consumo de drogas, analfabetismo por parte de los padres, pobreza, entre otros,) por otro, precarización del sistema educativo público como ser, infraestructura escolar, de insumos alimenticios del comedor escolar, de capacitaciones docentes donde se aborden temáticas que se adapten a lo real de la institución, no meramente al material teórico que es inherente a la carrera docente.

En otras palabras, la realidad escolar en contextos vulnerables socialmente, inundada de prejuicios, debates en un sentido analógico, intangible, como que el proceder cotidiano de enseñanza por parte del docente y las dificultades en la adquisición del aprendizaje (la lectura y la escritura) por parte del alumno/a, se presentan como problemáticas externa a los avatares, dificultades que atraviesa la población en situación de pobreza, donde se termina primando el brindar, dar los contenidos que deben adquirir legitimados por el currículum prescripto. En éste contexto social conlleva para los profesionales intervinientes en las escuelas primarias públicas de conurbano bonaerense un accionar pedagógico como un desafío en su proceder cotidiano.

## Objetivos

Específico: Indagar, evaluar y comprender el proceso de alfabetización de los niños de 2 año de la escuela primaria.

General: Comprender las características de los niños en situación de pobreza, para abordar estrategias institucionales en contexto escolar de alfabetización.

## Hipótesis

El contexto social de pobreza y vulneración social en el desarrollo del aprendizaje de la lecto-escritura de los niños/as de nivel primario.

## Método

Investigación fundamentada: la investigación orientada a determinar, analizar y poder establecer las necesidades educativas de los niños ante el aprendizaje de la lecto-escritura.

El Diseño cualitativo de teoría fundamentada.

El presente trabajo de investigación centrado en la integración de la teoría con la utilización de herramientas esbozadas (entrevistas, evaluación pedagógica inicial y observación áulica, gráficos, datos estadísticos) para permitir entender, analizar la problemática planteada, la adquisición de la lecto-escritura en contexto de pobreza.

En tanto, Intenta dar cuenta de la interrelación entre los diversos autores a los cuales se hizo mención y la época actual del aprendizaje de la lecto-escritura de los niños de 2 años de la escuela pública, comprendidos en la unidad pedagógica. En consecuencia, la adquisición se encuentra atravesada por factores endógenos/exógenos que determinan su desarrollo cognitivo de la alfabetización.

### Participantes

El estudio focalizado en el análisis de 56 estudiantes de 2 año, provenientes de estratos económico social medio bajo y bajos, que mediante evaluación pedagógica inicial se determina su desempeño en el área de lectura y escritura. Por otro lado se administró entrevista a 8 docentes de la escuela primaria 18 ubicada en la calle: Cerrito Esq. Rondeau 4989 Barrio, Santa Isabel de la ciudad de Mariano Acosta Partido de Merlo.

Técnica de recolección de datos:

Material reciente: Observación áulica del investigador como participante secundario.

Notas de campo observación áulica, evaluación pedagógica del área de Practicas del lenguaje.

Material preexistente: búsqueda de datos estadísticos o municipales de la temática planteada.

Entrevista no estructurada: en un diseño de tópico. Tipo de preguntas de conocimiento, de experiencia y conducta.

La selección de dichas técnicas permitió:

La observación áulica: permite evidenciar las interacciones que mantienen los alumnos con el objeto de aprendizaje (lectura y escritura) en forma grupal, entre pares y la relación que mantienen los niños con el docente. También se pueden recabar datos de errores, obstáculos y/o avances que presenta los alumnos/as en su aprendizaje individual, el grado de dependencia-autonomía de los niños/as en relación con la docente. La observación participante permitió recabar información sobre el contexto natural que se da el aprendizaje en el contexto áulico. Como integrante de la institución me permitió ser parte de la observación, vivenciar las experiencias de los niños/as en su proceder cotidiano. Resulto ser un factor clave para la interacción y la comunicación con el contexto. Además, permitió acceder a la problemática planteada.

Las entrevistas brindaron el acceder a información dentro de un ambiente de confianza, al ser personal de la escuela, se presentó como una conversación cotidiana, no interrogatorio, además, se explicó que era anónima, estos factores facilitaron la comunicación.

La evaluación pedagógica del área de la lectura y escritura; comprendió escritura del nombre propio. Seleccionar, pintar la imagen que comienza con cada vocal (a-e-i-o-u). Completar con vocales las palabras de los animales, acompañado con la imagen como referente. Estructuración espacial, donde la actividad solicitaba copiar las figuras

geométricas (círculo, cuadrado, rectángulo, triángulo) debajo de cada una de las imágenes.

La evaluación permitió, detectar las características del aprendizaje de los alumnos/as tienen al comenzar el año e en el área de Prácticas del Lenguaje, conocer las dificultades de aprendizaje que presenta cada grupo y /o alumno para implementar acciones de trabajo para dichos alumnos/as. El diseño de las prueba se han elaborado partiendo de la necesidad de conocer los saberes precios con el que ingresan los niños/as al 2 año del nivel primario.

## Procedimientos

Para el presente trabajo se solicitó permiso al Equipo Directivo para realizar las entrevistas, el cual fue otorgado debido a que es habitual el trabajo interdisciplinario entre los actores institucionales.

Para las entrevista a docentes se les comentó a varias docentes sobre el trabajo de investigación, (Tesina) para la obtención del título en Lic. En Psicopedagogía. Además, se aclaró que las entrevistas son de carácter anónimo, que trata temas sobre su experiencia laboral en relación al aprendizaje de la lecto-escritura en el contexto áulico. Se explicita sobre las observaciones áulicas, estas tienen el objeto de recabar información sobre interacciones grupales de los niños/as con el material de estudio y de estos con la docente.

## Resultados

En las ideas y respuestas en base a los conocimientos y experiencia laboral presentadas en las entrevistas a docentes, su originaron distintas posturas, por un lado se percibe, que la participación familiar en el desarrollo del aprendizaje de sus hijos como núcleos familiares, que no sólo carecen de tiempo, ni dinero, sino que se da origen a nuevas estructuras familiares (familias monoparentales, donde queda a cargo el padre o la madre encontrándose como único sostén económico y emocional, familias ensambladas, niños a cargo de familiares, tutores, etc.) Además, se visualiza por parte de las docentes una mirada crítica hacia la participación familiar en el aprendizaje de los niños. Los niños que están alfabetizados tienen padres presente, algunas familias participan activamente otras no (sic). De esta manera, encontramos:

Docentes que sienten que los padres se desligaron de su responsabilidad ante la educación de sus hijos en la escuela, sea esta por la causal que fuera y ante ello, el accionar de los actores instituciones se ve mediatizada por la necesidad de responder a las problemáticas familiares diciendo: lo único que nos queda, que solicitamos es que se sienten (alumnos/as) bien dentro de la institución educativa (sic). Por otro lado, docentes que expresan que se presentan demandas de las familias, en donde padres/tutores esperan una escuela que cumpla con los roles tradicionales (educación académica) y continua diciendo, en mi opinión la escuela se formó en un depósito que debe encargarse de solucionar y asistir todo tipo de carencias que presenta la sociedad de hoy, la escuela perdió ese lugar quizás porque muchas veces se encarga de cuestiones asistenciales (sic). En estas expresiones es evidente, que la escuela hoy, cumple otras funciones además de su función de enseñar, asiste, acompaña, gestiona, orienta cuestiones que otras instituciones (estatales) resultan deficitarias en su accionar por el cual fueron creados (servicio de salud, vivienda, justicia, entre otros). En consecuencia, la escuela recibe las múltiples demandas que se emanan de la sociedad actual e intenta con su recurso humano y pedagógico asistir, dar respuesta que apele a mejorar la calidad pedagógica, vincular de los alumnos/as.

Asimismo, el rol de los docentes también se orienta a la articulación por un lado, con el servicio de desarrollo social local de Merlo para la atención de conflictos familiares, atención a la discapacidad, asistencia a familias en situación de consumo de

estupefacientes, temas relacionados a tenencia, tutorías de algún alumno/a. Por otro la obtención de turno médicos por medio del servicio de salud mental y/o médico que otorga el municipio de Merlo resultando elemental la articulación ante un alumno/a que presenta alguna discapacidad o dificultad pedagógica, psicológico o biológica (patologías congénitas) que obture el desarrollo normal de la alfabetización en particular y a su integridad física, cognitiva, dificultades del lenguaje, emocional en general.

En paralelo, el material teórico consultado junto con la práctica profesional esbozada en el trabajo de investigación fomento el análisis y reflexión sobre el punto de partida en el cual se encontraban los alumnos/as. Además, mediante las entrevistas se pudo determinar puntos neurálgicos de las docentes y establecer acciones colectivas entre EOE (equipo de orientación escolar) y docentes.

Por un lado, la toma de conciencia por parte de los actores institucionales sobre la población a la que atiende resulto una herramienta pedagógica rentable para el desarrollo de las habilidades de la lecto-escritura y demás aspectos cognitivos que se enmarcan en el contexto educativo. Por otro lado, lograr en forma integral el vislumbrar al alumno con potencialidades y dificultades pedagógicas, conjugando su ser cognitivo, emocional, biológica y contexto familiar al cual reside permitió fortalecer lazos de trabajo cooperativo entre los docentes intervinientes y los niños/as.

En tanto, se generaron espacios de debate, análisis y proyectos comunes entre los docentes entrevistados y el equipo de orientación escolar, como ser la conformación de grupos flexibles, en donde los alumnos se encontraban agrupados en pequeños grupos, mediante la construcción de cuadernillos pedagógicos trabajados en el espacio del EOE, con el objetivo de fomentar el acto de la lectura y el desarrollo de habilidades de la escritura (conocimiento de fonemas simple compuestos, correspondencia entre imagen-fonema o grafías compuestas, etc.). Además, se realizaron orientaciones, derivaciones y acompañamiento a centros de salud de los alumnos/as a las familias que lo requirieron por situación de vulneración social extrema, que requerían de atención a la discapacidad, entre otras. Se elaboró la PPI (la propuesta pedagógica de inclusión) a los alumnos/as que necesitaban adaptaciones curriculares en el contexto escolar común, que no contaban con intervención de escuela de educación especial.

Por último, es menester tener en cuenta el porcentaje de analfabetismo en el municipio de Merlo (explicitado en anexo), esto asociado a las características deficitarias del

sistema educativo público, donde se vivencia decadencia de la infraestructura edilicia, aulas superpobladas de alumnos/as, éstos con necesidad de la vianda diaria alimentaria que brinda la escuela previamente ante algún encuentro vincular con el objeto pedagógico. En consecuencia este contexto educativo los docentes deben enmarcar a la alfabetización de los niños/as con una mirada crítica-social-cooperativa pedagógica planteando una práctica docente en constante análisis y perfeccionamiento del rol que viabilice la construcción de conocimiento significativo para el alumno/alumna, debido a que el espacio escolar en muchos casos resulta el único lugar que brinda el desarrollo de habilidades cognitivas, corporales y vinculares.

## Discusión

Retomando las etapas de la lectura y escritura mencionadas por la autora Ferreiro y Taberoski (1996) anteriormente, permitió en el trabajo de investigación mediante entrevistas, la elaboración de la evaluación pedagógica, observación áulica, determinar, analizar y confrontar el punto de partida y el recorrido cognitivo alcanzado por los alumnos/as de 2 año de la EP18. Generando resultados cuantitativos y cualitativos expuestos en la conclusión del trabajo presentado.

Como ya fue explicitado anteriormente por la autora Lerner, D (2001) Lo real, lo posible, y lo necesario en la escuela, se visibilizó mediante las respuestas emitidas de las entrevistas a las docentes, en donde pudieron expresarse desde su experiencia laboral, las necesidades educativas y sociales que emiten sus alumnos/as y las familias.

Se percibió por un lado, un accionar empático, profesional-ético por parte de la mayoría de ellas, en donde lograron establecer una planificación flexible, asistencia y acompañamiento pedagógico personalizado acorde a los conocimientos académicos ya sea del grupo o de un alumno en particular. Por otro lado, se visibilizó el descontento de la entrevistadas ante las familias que otorgan en la escuela un papel asistencialista, por sobre la función pedagógica.

Considerando lo expuesto, es imprescindible pensar en generar espacios de una escuela abierta a la comunidad en donde se permita el circuito de retroalimentación (escuela-familia-alumno/a). Resultando necesario, a fin de promover un lazo pedagógico entre los actores involucrados en el desarrollo alfabetizador de cada niño/a.

La idea de Vygotski, L (1978) explicitada con anteriormente determina concebir al proceso enseñanza-aprendizaje, en la institucionalización escolar, como aspecto necesario en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores de los niños/as. En efecto la escuela de HOY cumple otras funciones además de su función de enseñar; asiste, acompaña, gestiona, orienta cuestiones que otras instituciones (estatales) resultan deficitarias en su accionar por el cual fueron creadas. En consecuencia, la mirada y función del que enseña debe estar orientado a promover el trabajo interdisciplinario entre los actores institucionales, permitiendo visibilizar el desarrollo y/o dificultades de

aprendizaje que presenta cada grupo y /o alumno para implementar, acciones pedagógicas que promuevan la alfabetización de los niños en contextos desfavorables.

Por último, el antecedente ya expuesto denominado inequidades en salud comunicativa: el caso del aprendizaje inicial de la escritura, muestra claramente un estudio orientado a obtener un análisis cuantitativo. Ello es análogo con la evaluación pedagógica de prácticas del lenguaje emitidas en este trabajo de investigación, en donde se desplegaron acciones concretas, ya mencionadas, entre los actores institucionales.

## Conclusión

A lo largo del presente trabajo se presentó el deseo de exponer algunos aspectos teóricos del desarrollo del aprendizaje de la lecto-escritura y la importancia de dicho aprendizaje en vinculación con el factor social del contexto vulnerable, en el cual se encuentra el niño/a en situación aprendiente.

El trabajo encontró su cauce central en la importancia de la escuela en la formación de sujetos alfabetizados, promoviendo el desarrollo de un pensamiento crítico, flexible, autónomo. Para ello, el docente, en su propuesta didáctica e instrumentos para evaluar, debe presentarse como guía, sostén del alumno es de suma importancia.

Por otra parte, la administración de la evaluación diagnóstica (inicial), que tuvo como responsables de su elaboración a la OA: Tesio Cecilia (Orientadora del Aprendizaje), con acompañamiento de la OE (Orientadora Educacional) Lic. En Psicología Verónica Ferreira, para su administración y posterior análisis y toma de decisiones.

Dicha evaluación fue pensada como una herramienta más del proceso de enseñanza aprendizaje, en segundo año del nivel primario, permitió plantear objetivos comunes con docentes como ser:

Por un lado, resultados cuantitativos (etapas de la escritura); el primer grupo de alumnos se concluyó; 1 alumno alfabetizado, 8 alumnos se encuentran en una etapa de transición silábica/alfabética, 8 alumnos se encuentran en una etapa de transición pre-silábica/silábica, 4 alumnos que se encuentra en etapa pre-silábico, 1 alumno que posee una escritura copiada del pizarrón con Legajo Técnico presentado para derivación a E.E.E N° 501 con diagnóstico RM (retardo mental). El segundo grupo de alumnos evaluados se logró establecer que 16 alumnos se encuentran en una etapa de transición pre-silábica/silábica, 1 alumno que se encuentra en etapa de transición pre-silábico/silábico con grandes dificultades en la articulación del lenguaje, 14 alumnos manejan hipótesis pre-silábica., 2 alumnos se encuentra en la etapa de garabato descontrolado, se observa además trazo lábil y automatismos, 1 alumno que no pudo ser evaluada ya que no realizó consigna alguna ni estableció contacto con el objeto de conocimiento ni se vinculó con pares ni docentes negándose incluso al contacto visual.

Por otro, un análisis cualitativo que determino un accionar cooperativo entre EOE y docentes, se derivaron orientaciones pedagógicas individuales y grupales, entrevistas a

padres, a su vez, derivó en cambios organizativos en el contexto áulico (conformación de grupos flexibles, acompañamiento individual, materiales curriculares alternativos, acordes a las necesidades de los niños/as), diagnósticos pedagógicos individuales, en los alumnos/as que presenten dificultades en los aprendizajes derivados de necesidades educativas individuales.

Otras intervenciones que se hicieron posibles fueron brindar orientaciones y derivaciones a centros de salud de los alumnos/as a las familias que lo requirieron. Se elaboró la PPI (propuesta pedagógica de inclusión) a los alumnos/as que necesitaban adaptaciones curriculares.

Las Limitaciones que se presentaron fueron la dificultad para realizar un seguimiento de reuniones periódicas, programadas con antelación, entre E.O.E y docentes, debido a la creciente demanda social que emiten las familias en contexto social y económico vulnerado, a la institución escolar.

Si bien la escuela tiene una función pedagógica, cronogramas de actividades programadas anualmente (planificaciones curriculares, actos escolares, entre otros) también cumple una función social atendiendo demandas sociales, de salud, etc. Estos factores determinan el quehacer cotidiano intentando dar respuestas satisfactorias.

Asimismo, Las orientaciones y /o sugerencias a las familias, se vieron imposibilitadas en algunos casos, por cuestiones económicas, sociales de las mismas, produciendo fluctuaciones en la atención de salud y /o mantenimiento de tratamientos médicos que requieren los alumnos derivados por el E.O.E a algún servicio de salud.

La conformación de grupos flexibles, en donde los alumnos se encontraban agrupados en pequeños grupos (3, 4 niños/as) para recibir apoyo escolar, en ocasiones se vieron interrumpidas por la presencia de situaciones de conflictos, por dar atención a la continuidad pedagógica y otras cuestiones que emergen en la vida cotidiana escolar.

Como última reflexión e ideario latente es de suma importancia en los sujetos que cumplen la función de enseñar, acompañar a los alumnos/as, detenerse a pensar, a deconstruir y construir a la institución escolar como un lugar real y posible, en el cual la adquisición del aprendizaje de la lecto-escritura cada niño/a lo atraviese de forma participativa, colaboradora, construyendo así un aprendizaje multidireccional, en donde sean significativo los procesos cognitivos sino también a través de fomentar diversas

formas de acercarse a la realidad, de incluir los aspectos afectivos, comunicacionales que poseen los niños/as como ser: las expectativas, deseos que cada alumno allá elaborado de su aprendizaje, de poder pensarse en un futuro como estudiante, como profesional, con un oficio. Ello sin que este determinado, condicionado a la exclusión social por la condición de vulneración social actual del niño aprendiente.

## Referencias

- Arnáez, M. P. (2009). La lectura y la escritura en educación básica. *Revista Educere*. Universidad de los andes Mérida de Venezuela. Volumen 13 (45).pp.289-298.
- Bizama, M. Arancibia, G. Sáez, K. (2013). *Revista Estudios Pedagógicos*. Universidad Austral de Chile. Volumen 39 (2). pp.25-39.
- Borzzone de Manrique, A. M, y Diuk, B. (2001) El aprendizaje de la escritura en español: estudio comparativo entre niños de distinta procedencia social. *Revista interamericana de Psicología y Ciencias Afines de Argentina*. Volumen 18 (1).pp. 35-63.
- Defior, C. S. (1996). *Las Dificultades del Aprendizaje: un enfoque cognitivo*. CiudadMálaga. Ediciones aljibe.
- Dongo, M.A (2008).La teoría del aprendizaje de Piaget y sus consecuencias para la praxis educativa. *Revista de investigación en psicología de Perú*. Volumen 11. (1). pp. 167 – 181.
- Diuk, Beatriz. Ferroni, Marina.(2012). Dificultades de lectura en contextos de pobreza: ¿Un caso de Efecto Mateo? *Revista Semestral de asociación Brasileira de Psicología Escolar y Educacional*. Volumen 16. (2) pp.1-9.
- Dongo M.A. (2011). Problemática Psicosocial y Educacional de los niños marginados. *Revista IIPSI, Facultad de Psicología de Brasil*. Volumen 14. (1).pp17-30.
- Fernández, A (1996). *La inteligencia atrapada*. Buenos Aires. Nueva Visión.
- Fernández, A. (2000). *Los idiomas del aprendiente*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ferreiro, E. Teberoski (1993). *Los sistemas de escritura en el desarrollo de los niños*. Argentina. Siglo 21.
- Ilundain, Ariel. Aparicio y Puig, Andrea (2009) Habilidades prelectoras de niños en situación de pobreza. (PDF)recuperado de <https://www.aacademica.org/000-020/132>.
- Lerner, D. (2001) *Para transformar la enseñanza de la lectura y escritura*. 1 edición.México.Secretaría de Educación Pública.
- Lev Vigotski (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*.1 edición. Barcelona. Grijalbo.

- Marder, S.E (2011). Resultados de un programa de alfabetización temprana. Desempeño en lectura en niños de sectores en desventaja socioeconómica. *Revista Interdisciplinaria Scielo.Facultad de Psicología.Argentina*. Volumen 28 (1)pp.159-176.
- Nueva Ley de Educación Provincial N °13.688. (2007). Recuperado de:  
<http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/consulta2007/default.cfm>
- Pain, S. (1978) *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Ciudad Buenos Aires. Ed Nueva Visión.
- Rodríguez, R.S (1999) El legado de Vygotsky y de Piaget a la educación. *Revista Latinoamericana de Psicología.Puerto Rico*. Volumen 31(3) pp. 477-489.
- Romero, F. R. Arias, V, Benítez, N. Camargo, L (2012). Inequidades en salud comunicativa: el caso del aprendizaje inicial de la escritura. *Revista de Salud pública.Colombia*. Volumen 14(2).p p. 46-57.
- Shelemenson, S compiladora. (2001).*Niños que no aprenden*. Actualizaciones en el Diagnóstico Psicopedagógico. Paidós Educador.
- Stein, A. Rosemberg.C.R (2012) Redes de colaboración en situaciones de alfabetización con niños pequeños. Un estudio en poblaciones urbano marginales de Argentina. *Revista interdisciplinaria de Argentina*. Volumen 29 (1)pp.95-108.
- Cole, M. Vero, J, S.Scribner, S. Souberman, E (1978). *El desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Ciudad Barcelona. Ed. Crítica.
- Stefanic, N. Israeloff, N. Mozobancyk, S. Salvador, C, S. Hoet, C. González, J. (2014). ACUMAR. *Informe Sociodemográfico y de Salud del Partido de Merlo*. Dirección General de Salud Ambiental. Recuperado de:[old.acumar.gob.ar/content/documents/3/4963.pdf](http://old.acumar.gob.ar/content/documents/3/4963.pdf).

## ANÁLISIS E INFORME DE EVALUACIÓN INICIAL DIAGNÓSTICA de 2° año

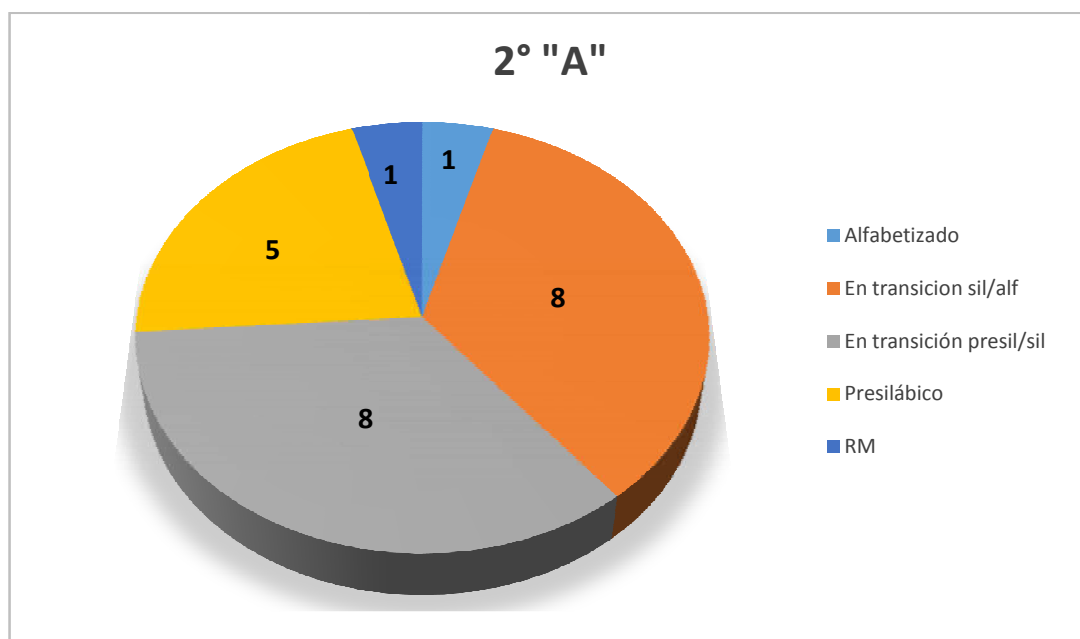
Docente: Lorena

Fecha de administración: 7/04

### Análisis cuantitativo

De un total de **22** alumnos evaluados en el aula se detecta lo siguiente:

- **En el área de lecto-escritura:**
  - ✓ **1** alumno se encuentra alfabetizado
  - ✓ **8** alumnos se encuentran en una etapa de transición silábica/alfabética.
  - ✓ **8** alumnos se encuentran en una etapa de transición pre-silábica/silábica.
  - ✓ **4** alumnos que se encuentra en etapa pre-silábico
  - ✓ **1** alumno copista con Legajo Técnico presentado para derivación a E.E.E N° 501 con diagnostico RM (retardo mental)



## Análisis e informe de evaluación inicial diagnóstica

Docente: Romina

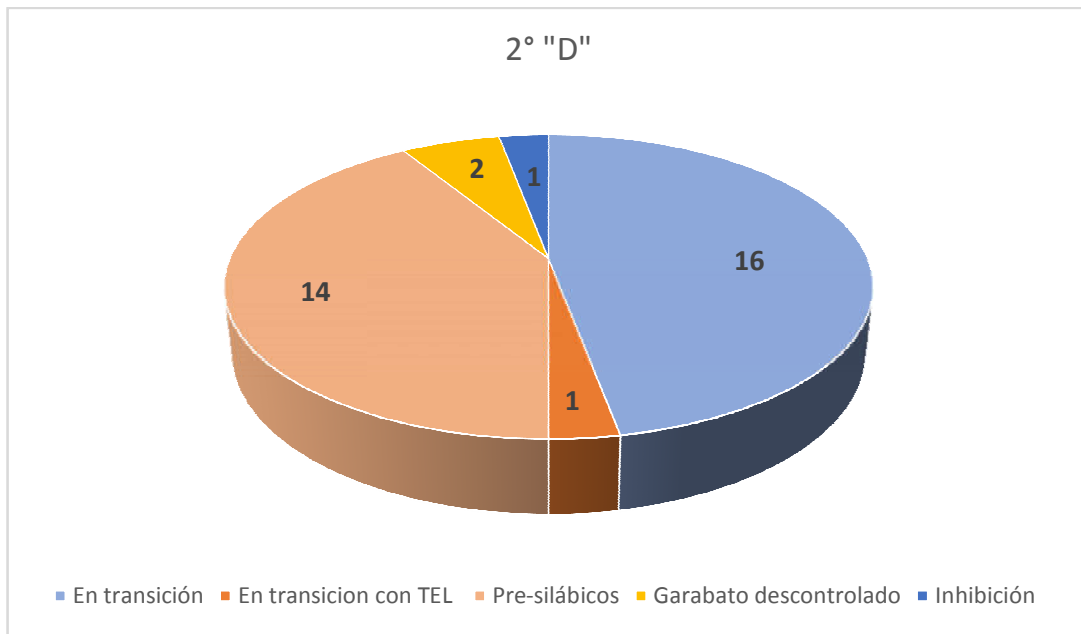
Fecha de administración: 18/04 y 25/04

### Análisis cuantitativo

De un total de **34** alumnos evaluados en el aula se detecta lo siguiente:

- **En el área de lecto-escritura:**
  - ✓ **16** alumnos se encuentran en una etapa de transición pre-silábica/silábica.

- ✓ 1 alumno que se encuentra en etapa de transición pre-silábico/silábico con grandes dificultades en la articulación del lenguaje.
- ✓ 14 alumnos manejan hipótesis pre-silábica.
- ✓ 2 alumnos se encuentra en la etapa de garabato descontrolado, se observa además trazo lábil y automatismos.
- ✓ 1 alumno que no pudo ser evaluada ya que no realizó consigna alguna ni estableció contacto con el objeto de conocimiento ni se vinculó con pares ni docentes negándose incluso al contacto visual.



**Análisis cualitativo:**

De los alumnos evaluados en este grupo por la OA y la OE, consideramos que se deberá trabajar con intervenciones individualizadas para cada niño/a, se brindaron para que la docente pueda intervenir en el aula, así como también orientaciones generales para el trabajo docente con el grupo:

- a) Utilización de material concreto (tapitas, botones, masas y plastilinas etc.)
- b) Trabajos colaborativos por pequeños grupos en las diferentes áreas (prácticas del lenguaje, matemáticas, plástica y ciencias haciendo que un mismo contenido de conocimiento se transversalice en varias áreas).
- c) Trabajo sobre la ortografía y reglas gramaticales.

- d) Fomentar la lectura de cuentos: escuchar leer al docente, debatir y analizar el cuento.
- e) Se puede hacer seguimiento de un autor.

Observación grupo/clase

Año:            Turno:                            alumnos: (cantidad):

*Actividad, área:* \_\_\_\_\_

*Consigna:* \_\_\_\_\_

*Desarrollo:* \_\_\_\_\_

*Organización espacial del grupo:* \_\_\_\_\_

*Aspecto actitudinal del grupo:* \_\_\_\_\_

*Finalización de la actividad:* \_\_\_\_\_

*Estilo de intervención del docente:*  
\_\_\_\_\_

*Alumnos con dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura:*  
\_\_\_\_\_

Interacción

Entre Compañeros: \_\_\_\_\_

Docente/a alumnos: \_\_\_\_\_

*Niños con adaptaciones curriculares:* \_\_\_\_\_

Niños con inclusión escolar entre EP y EEE \_\_\_\_\_

**Evaluación Pedagógica inicial 2 año**

1-Escribe tu nombre sobre la línea (la escritura original de la evaluación para los niños/as fue en imprenta mayúscula)

---

### ¡A PINTAR CON LAS VOCALES!

**■ PINTÁ LOS DIBUJOS QUE COMIENCEN CON LA VOCAL SEÑALADA.**

**A** 

**E** 

**I** 

**O** 

**U** 

### ¡SE ESCAPARON LAS VOCALES!


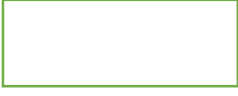


**■ COMPLETÁ CON LAS VOCALES QUE FALTAN PARA FORMAR LOS NOMBRES DE ESTOS ANIMALES.**

 **L \_ \_ N**      **C \_ C \_ OR \_ L \_**      **P \_ T \_**

 **C \_ N \_ J \_**      **G \_ T \_**      **R \_ T \_ N**

 **M \_ N \_**      **J \_ R \_ F \_**      **\_ L \_ F \_ NT \_**

Copia las figuras debajo de cada una

**Entrevista no estructurada a docentes**

### Alumnos (cantidad)

- 1) ¿Qué dificultades más recurrentes ha observado en los aprendizajes de los alumnos/as?
- 2) En su práctica cotidiana ¿Toma nota, evalúa el desarrollo del aprendizaje de la lecto-escritura de sus alumnos/as?
- 3) En el momento de evaluar ¿Tiene en cuenta los procesos cognitivos y psicoafectivos de los alumnos/as?
- 4) ¿Qué estrategias didácticas implementa para motivar, propiciar el desarrollo del aprendizaje de la lecto-escritura?
- 5) ¿Nominaliza, realiza una autoevaluación de su práctica cotidiana entre lo que “debe enseñar” y lo que “debe aprender el niño/a”?
- 6) ¿Cuáles son los errores más comunes en el área de escritura que cometen los alumnos/as?
- 7) ¿Desarrolla proyectos de reforzamiento, adaptaciones del aprendizaje? ¿Desarrolla adaptaciones curriculares?
- 8) ¿Cuáles son las carencias/obstáculos cognitivos que presenten los alumnos/as, que pueda relacionar con restricciones culturales, sociales, económicas y /o educativas?
- 9) ¿Tiene apoyo o contacto directo con las familias, participan activamente en el aprendizaje de sus hijos?
- 10) ¿Sigue la escuela percibiéndose como un medio para lograr un ascenso social?

### Entrevistada n°1

Cantidad de alumnos 35

- 1) Las dificultades más recurrentes son: la falta de atención, compromiso y autonomía.
- 2) Si tomo nota diariamente de lo que hacen los chicos.
- 3) Si lo tengo en cuenta.
- 4) Las estrategias que uso son los espacios de lectura, realizar distintos tipos de lectura: en grupo, individual.
- 5) Si las realizo con lo que planifique y voy viendo si coincide o no con lo que saben.
- 6) Los errores más comunes son la falta de coherencia, lo ortografía, redacción y respeto por los espacios de escritura y lectura.
- 7) Si desarrollo adaptaciones si algún alumno presenta dificultad.
- 8) Las carencias son la falta de acompañamiento por parte de las familias, bulling, entre ellos se insultan (hace referencia a la relación entre alumnos), se agreden verbalmente.

- 9) En algunas familias hay contacto directo y participación activa del aprendizaje de sus hijos y en otra no, se desentienden completamente.
- 10) Si sigue viéndose como para ascender a recursos materiales que ahora por ahí no tienen, mejora de un trabajo más estable, que no sea “una changa”.

Entrevistada n°2

Cantidad de alumnos: 34

- 1) Lo que yo veo es que no retienen lo que se enseña, le explico hacemos alguna tarea la hace, en la otra hora ya se olvidaron, para mi ese es un problema falta de comprensión.
- 2) Si todo el tiempo no puedo avanzar si no entienden los contenidos.
- 3) Si lo tengo en cuenta, hay chicos que son acompañados por las familias pero otros sé que no, porque cito y no asisten, no vienen a las reuniones (de padres), pongo nota y no lo firman.
- 4) Explicación grupal, participación de ellos usando el pizarrón, material concreto, como ser uso de imágenes, escritura de nombres propios.
- 5) Constantemente autoevaluación de las estrategias para adaptar los contenidos según las características del grupo.
- 6) Los errores son producto de la falta de atención de los alumnos y de la facilidad de distracción.
- 7) Adapto los contenidos según las características del grupo. Realizo actividades de refuerzo diariamente por medio del trabajo oral de los alumnos.
- 8) Falta de concentración en algunos casos se nota que falta acompañamiento por parte de las familias,
- 9) Es extremo el contacto por un lado están los padres que participan activamente demostrando interés en el aprendizaje de sus hijos y en el otro extremo tengo familias completamente desligadas del proceso de aprendizaje. De estos chicos es preocupante tratándose de niños tan pequeños.
- 10) Mi opinión la escuela se formó en un depósito que debe encargarse de solucionar (soportar) y asistir todo tipo de carencias que presenta la sociedad de hoy. La finalidad de la escuela debe ser exclusivamente enseñar y reforzar los valores que deben ser transmitidos por parte de la familia.

Entrevistada n°3

Cantidad de alumnos: 32

- 1) Los chicos presentan dificultades de concentración, de atención. Se dispersan mucho hay que llamarles la atención, convocarlos todo el tiempo a la actividad que se les da.
- 2) Si tengo de guía la planificación mensual pero la voy modificando a medida que noto si comprenden o no un contenido.
- 3) Si los tengo en cuenta, porque muchos chicos están poco estimulados desde la casa, no acompaña la familia, o tienen problemas familiares.
- 4) Uso material concreto como el calendario con sus cumpleaños, repasamos el día, les leo cuentos, hacemos seguimiento de autor. Este año trabajamos con unos cuentos que son cuentos tradicionales adaptados a nuestro país, con esto se re enganchan.
- 5) Si todo el tiempo, evalúo las capacidades de los niños individualmente, los conozco se en lo que deben mejorar esto me sirve para ajustar las actividades.
- 6) Lo que tiene que ver con la comprensión entre el sonido y la letra, les cuenta comprender la combinación de esto.
- 7) Si con los chicos que les cuesta más, les doy otro tipo de actividad que el resto del grupo, hablo con la familia.
- 8) Falta de compromiso con el aprendizaje de sus hijos, llevan tarea y no realizan en sus casas, no practican.
- 9) Algunas familias participan activamente, otras no, no asisten a reuniones grupales ni a citas individuales.
- 10) La escuela es percibida como lugar de contención social, donde muchos chicos asisten al comedor para almorzar, desayunar, merendar, este servicio es muy recurrido.

#### Entrevistada n° 4

Cantidad de alumnos: 32

- 1) Es referido a la alfabetización, los niños llegan a 4 o 5 año (primaria) sin saber leer ni escribir
- 2) Si obviamente la lecto-escritura del aprendizaje de los alumnos para que vayan avanzando, para ver qué medidas ir tomando.
- 3) Tengo en cuenta los procesos cognitivos de los niños.
- 4) Estrategias como la utilización de videos, mediante el uso de material concreto dibujos que asocien la palabra con él.
- 5) Constantemente autoevaluación de las estrategias para adaptar los contenidos según las características del grupo.

- 6) Los errores más comunes, son juntar palabras, omitir letras, omitir unas letras por otras.
- 7) Con los niños que los necesitan si se realizan adaptaciones para lograr un aprendizaje efectivo.
- 8) Muchos de los chicos quizás vienen mal alimentados, más la situación en la que ellos viven con situaciones sociales muy difíciles les provoca que estén concentrados, que les cueste el aprendizaje de lo que sería la lecto-escritura.
- 9) Los niños que están alfabetizados tienen padres presentes, generalmente los niños que les cuesta el aprendizaje, que les alfabetizaron los papás no están tan presentes, les cuesta más si no tienen el apoyo de las familias.
- 10) Es variado lo que se cree de la escuela, algunas familias acompañan a sus hijos valorando la educación y otras no.

#### Entrevistada n° 5

Cantidad de alumnos: 33

- 1) Las dificultades más comunes son en el área de prácticas del lenguaje, poder plasmar en la escritura lo trabajado grupalmente o individualmente.
- 2) La evaluación es diaria y continua. Diariamente no realizo tantas anotaciones por escrito. Salvo las notas crónicas diarias en la carpeta didáctica en casos específicos en donde el seguimiento deba registrarse diariamente.
- 3) Particularmente evalué constantemente en todas las actividades que les propongo
- 4) Utilizo música, a los chicos les gusta las canciones cantamos, armamos el cancionero, lo escribimos, reescribimos, ahora tengo un proyecto trabajo de brujas, cuentos fantásticos, realizamos los títeres, asocio el con material concreto para la adquisición del conocimiento de la escritura y la lectura
- 5) Registro de lo que realizamos, realizamos lista de los elementos que utilizamos.
- 6) Organizo el trabajo por secuencias didácticas con cada tema se debe realizar una evaluación de cómo hacerlo con el grupo. Los temas tienen que estar en el currículum y la planificación anual.
- 7) Muchos de mis niños aún no están alfabetizados debo reforzar continuamente la conciencia fonológica. y los que están alfabetizados tienen omisiones inversión, escritura en espejo

- 8) Si adaptaciones de acceso del contenido para algunos niños. Por ejemplo: acoto consignas, refuerzo constantemente conciencia fonológica, mediante el calendario, se repasa el día, los cumpleaños, el este es un hábito de todos los días.
- 9) Tengo contacto d forma cotidiana, pero no hay compromiso. En reuniones que hice al iniciar el año vinieron pocos padres. Siempre son las mismas con acompañan con los que les solicito. Hay un poco de abandono e irresponsabilidad por parte de ellos hacia sus hijos.
- 10) No creo que actualmente la escuela perdió ese lugar. Quizás porque muchas veces se encarga de cuestiones asistenciales. No se piensa en la escuela como ascenso social o por lo menos lo que es la escuela primaria y secundaria.

#### Entrevistada n° 6

Cantidad de alumnos: 35

- 1) Lo que más observo es que tienen periodos cortos de atención, dificultad para escucharse entre ellos (refiere al resto del grupo de alumnos) y al docente.
- 2) Diariamente se evalúa el proceso de alfabetización de los alumnos, no tomo nota diariamente, si cuando un niño presenta avances o dificultades.
- 3) Se tienen en cuenta no tan solo al evaluar sino también cuando uno debe calificar al niño.
- 4) Las estrategias que uso: juego, canciones, mensajes ocultos, pistas, biblioteca áulica, uso de cartel de cumpleaños.
- 5) Al evaluar estoy revisando no solo lo que el alumno ha aprendido también mi fijo en lo que he enseñado de eso se trata la evaluación, de poder realizar ajustes a nuestra practica de manera que mejoren los aprendizajes de los niños.
- 6) Poseo una planificación anual que me guía en lo que debo escribir, es prescripto, y si en ese camino encuentro algún contenido que no planificado y lo considero que deben aprender lo incluyo.
- 7) Las más comunes son en la escritura juntan palabras, omisiones de letras.
- 8) No, ya que los errores que se presentan son propias del desarrollo evolutivo del niño, son errores, no trabas ni dificultades
- 9) En ello considero que lo más significativo en cuanto a carencias es de modelos sociales y hasta familiares que se ajusten a una sociedad justa y comprensiva. Conviven con violencia y así resuelven sus problemas, no poseen herramientas cognitivas que

colaboren en un desarrollo personal más saludable. Si tengo contacto y apoyo de la mayoría de las familias.

- 10) Por supuesto, creo que es indispensable ascenso social, emocional, espiritual, económico, de autorrealización.

#### Entrevistada n°7

Cantidad de Alumnos: 33

- 1) Las dificultades más profundas son con respecto a la comprensión lectora. Si bien los alumnos/as pueden apropiarse del código e escritura y lectura. A la hora de enfrentarse a un texto a solas son muchas las dificultades de comprensión que se presentan.
- 2) En la cotidianidad del aula suelo tomar nota de lo trabajado. Los logros y las dificultades presentes en el proceso del lecto-escritura.
- 3) A la hora de evaluar se tiene en cuenta el proceso cognitivo, los puntos de partida, el bagaje de conocimiento de cada alumno, sus fortalezas y dificultades. En cuenta a lo psicoafectivo existe un acompañamiento tanto del docente como del EOE.
- 4) Las estrategias de la escritura espontánea de los primeros años escolares, los alumnos a través del dictado al docente, escrituras por sí mismo, de corrección al compañero va avanzando en experiencias de escrituras que les facilitan la aprehensión y comprensión del sistema. En cuanto a la lectura la variedad de textos es fundamental. Además de ir adecuando la dificultad de los mismos. Las experiencias de lectura deben ser variadas, cabe aclarar, que las experiencias de escritura y lectura siempre tienen que tener un claro propósito que debe ser comunicado a los alumnos.
- 5) Lo que debe enseñarse siempre es adaptado al grupo áulico. Se planifica los contenidos y actividades adaptándolos para que sean productivo al grupo/clase. Por supuesto ahí una auto-evaluación continúa para fin de poder adaptar la enseñanza en beneficio del aprendizaje.
- 6) Los errores más recurrentes en 1 ciclo es con respecto a la separación de palabras, puntuación, ortografía. En cuanto a segundo ciclo se observan también estos errores sumados a que los alumnos no pueden trascender la oralidad. Lo que expresan oralmente no puede plasmarse en la escritura con la misma fuerza.
- 7) Hay proyectos con los que se trabaja la diversidad del aula. Las adaptaciones curriculares son parte de la planificación. Siempre se adapta el currículo y los contenidos evaluando al grupo áulico.

- 8) En las escuelas que son parte del contexto de pobreza, donde los alumnos no tienen acceso al alimento diario desde temprana edad, se complica mucho la labor desde lo cognitivo. No es una novedad que para tener un buen desarrollo físico y cognitivo, es necesario tener una buena alimentación. Muchos de nuestros alumnos tienen dificultades de aprendizaje a causa de esto.
- 9) Es muy importante el apoyo de las familias en el proceso de aprendizaje. Se observa poca participación de las familias y es destacable el avance de los niños con familias presentes que acompañan.
- 10) Si bien el contexto de pobreza antes mencionado la escuela ha perdido mucha credibilidad, desde adentro debemos hacer fuerzas para que se note el cambio, volver a creer, que no todo da lo mismo. Que la escuela y la educación van a permitir ascender socialmente y lo más significativo ser una mejor sociedad.

#### Entrevistada n° 8

Cantidad de Alumnos: 34

- 1) Las dificultades más frecuentes se presentan en la adquisición de la lectoescritura.
- 2) Si, tomo nota de los avances y retrocesos de los alumnos en la lectoescritura para luego realizar análisis de la misma.
- 3) En el momento de evaluar es indispensable tener en cuenta los procesos cognitivos del niño ya que todos tenemos diferentes tiempos para el aprendizaje.
- 4) Las estrategias utilizadas son: diferentes tipos de textos de interés de los niños. Ej. Cuentos con diferentes finales, noticias que les cause un gran impacto y que a partir de la misma les permita investigar, etc.
- 5) Si siempre se debe nominalizar los contenidos a trabajar y analizar prácticas en base al interés de los niños.
- 6) Los errores más comunes son omisión y confusión al escribir.
- 7) Los grupos de refuerzo se llevan a cabo dentro de los grupos flexibles (refiere a agrupamientos de alumnos de acuerdo a sus posibilidades y dificultades para aprender)
- 8) Las carencias que afecta el proceso de aprendizaje está relacionado con el desinterés familiar, falta de dispositivos y recursos para atender diferentes problemáticas o cuestiones de salud.

- 9) se trata de tener contacto con las familias de los chicos con problemas de aprendizaje, pero en su mayoría no se logra. Poco compromiso por parte de ellas.
- 10) Yo creo que hoy en día es un 50 y un 50. Muchas familias apuestan a la educación y otras mandan a sus hijos en forma alternada porque no la creen una prioridad.

Entrevistada n° 9

Cantidad de alumnos: 31

- 1) Uno de los problemas más frecuentes es que al no se implementa correctamente unidad pedagógica en 2 año no se trabaja con las dificultades en el área de lectura y escritura que tren desde primer año, se avanza y provoca una gran repitencia.
- 2) Se evalúan diariamente con un a grilla diaria en donde se reajustan avances y retrocesos que facilitan el trabajo personalizado con el alumno.
- 3) Generalmente cuando se trabaja junto al EOE se toma en cuenta esto de procesos (refiere a procesos cognitivos psicoafectivos), la evaluación se ajusta a las necesidades del alumno.
- 4) Se trabaja en el ámbito cotidiano, el real, acompañando al aprendizaje con portadores áulico (refiere a calendario anual, de cumpleaños) en su complejizarían del contenido gradualmente.
- 5) Posee un cuaderno de registro.
- 6) Los errores más comunes: omisión de letras, separación de palabras, creatividad en la escritura y dificultades en la adquisición de la lectura.
- 7) Sí, mediante proyectos áulicos, institucionales, trabajo cooperativo con el EOE y las familias.
- 8) Lo más recurrente es la falta de atención, poca creatividad. Problemas familiares que impactan en el aprendizaje de los alumnos.
- 9) Yo estimo que un 60 % de las familias acompañan a la trayectoria escolar de sus hijos.
- 10) absolutamente la escuela sigue siendo el medio para abrir posibilidades, mejoras en la calidad de vida.

Entrevistada n° 10

Cantidad de Alumnos: 34

- 1) En su mayoría las dificultades que podemos encontrar son aquellas que implican comprensión de lectura, dificultades en el aprendizaje de las matemáticas, problemas para concentrarse.

- 2) Varía dependiendo de la institución en la que nos hallemos, hay escuelas que son necesarias un seguimiento activo, diario. como docente, evalúo el desempeño de cada uno de mis alumnos en lecto-escritura y resolución de problemas.
- 3) Al momento de evaluar se tienen en cuenta todos los procesos, los psicoafectivos y los cognitivos, trabajamos con diferentes materiales para estimular la lectura y la comprensión, realizamos trabajos con diferentes materiales para evaluar todos los procesos comprensivos.
- 4) Utilizamos biblioteca como parte articular, considero personalmente la biblioteca una herramienta fundamental en la comprensión lecto-escritora, los alumnos deben ver a la misma como una parte importante en su vida Diaria. Tenemos momentos de lectura y comprensión de texto en aula con la biblioteca áulica.
- 5) En medida de lo posible trato de dar y que se comprenda todo lo que está estipulado o pautado para el año escolar, la autoevaluación y la evaluación colectiva del grupo es importante si se quiere dar y que se comprenda la agenda curricular.
- 6) Los errores más graves son los errores de ortografía, omisiones, escrituras en espejo.
- 7) Los proyectos anuales que me permite nominalizar el aprendizaje actual de los alumnos y de calificarlos. Se realizan evaluaciones continuas para comprender en qué etapa del aprendizaje se encuentra el alumno.
- 8) En el caso de la escuela en la que yo ejerzo mi labor, es evidente la carencia económica y esto se ve reflejado en el desempeño diario de los alumnos, lectura y escritura, lógica y matemática.
- 9) Son escasas las familias que participan de la educación de sus hijos, casi es considerado por ellos como obligación de la escuela, muchas familias ven a la escuela como el único medio de aprender sin reforzar en la casa.
- 10) Muchas familias consideran a la escuela y la educación como una escalera social, es escuchado a diario la frase “estudia si quieres ser alguien en la vida” por lo tanto si es considerada como tal.

#### **Datos estadísticos del municipio de merlo, Buenos aires**

## Superficie

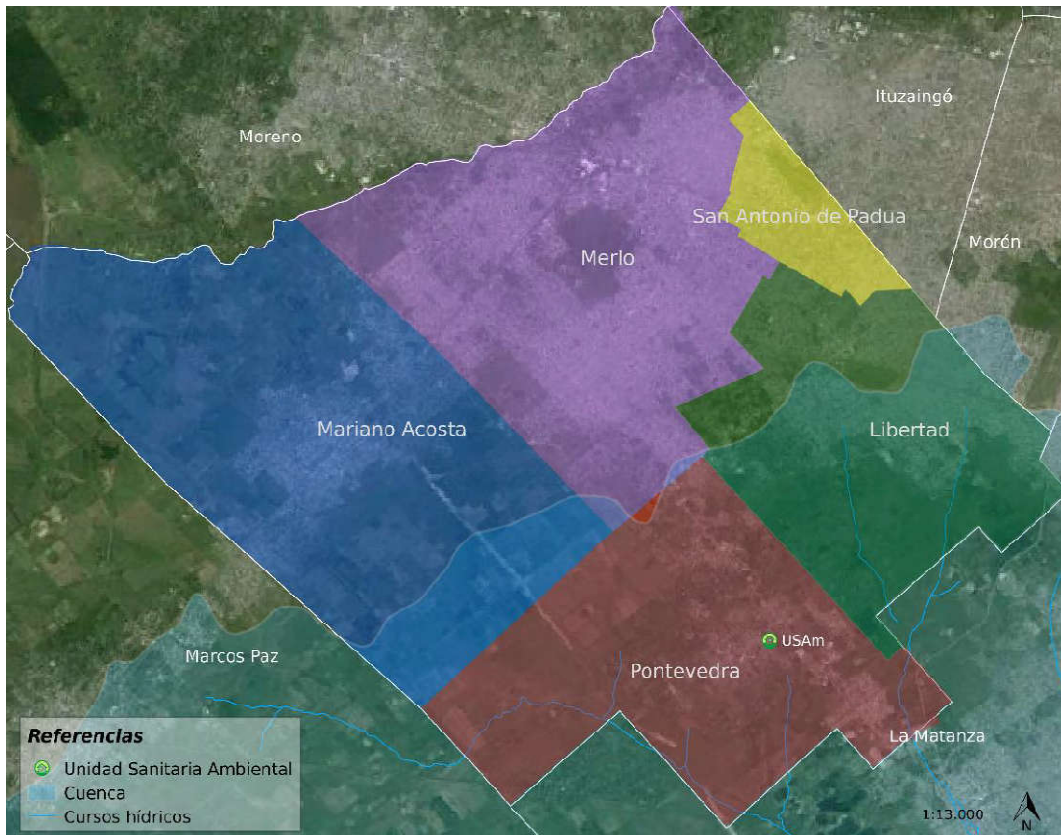
La superficie del Municipio de Merlo es de 173,13 km<sup>2</sup>, comprendiendo el 0,056% de la superficie de la provincia de Buenos Aires (307.571 km<sup>2</sup>).

La Cuenca Matanza Riachuelo (CMR) ocupa el 37,7% (65,3 km<sup>2</sup>) de la superficie total del municipio. De la extensión de la CMR, el 3,2% se encuentra dentro de los límites del partido de Merlo.

La localidad de Merlo, cabecera del Municipio, ocupa el 26,7% (46,23 km<sup>2</sup>) del total de su superficie. La localidad más grande del municipio es Mariano Acosta, que ocupa el 31,5% (54,54km<sup>2</sup>). Le siguen las localidades de Pontevedra (20,9%; 36,18km<sup>2</sup>), Libertad (16,9%; 29,26km<sup>2</sup>) y San Antonio de Padua (4%; 6,93km<sup>2</sup>) (ver mapa 1).

## Límites

Merlo limita al norte con el Municipio de Moreno y el Río Reconquista, al oeste con el Municipio de Marcos Paz, al este con Ituzaingó y Morón y al sur con la Matanza.



#### Escolaridad: Analfabetismo

El porcentaje de analfabetismo en el Municipio de Merlo es levemente inferior al que presenta la CMR sin Merlo y levemente superior al de la Provincia de Buenos Aires.

#### Asistencia a nivel educativo según edad

“Si se consideran las edades teóricas por nivel educativo, se observa que, si bien la edad de término de la primaria debería ser 11 años, en Merlo a los 13 años, aproximadamente un 20% de los jóvenes se encuentran cursando la primaria. De la misma manera, se evidencia que casi un 10% de los jóvenes de 17 años se encuentra cursando el nivel educativo primario (primaria o EGB). Por otra parte, a los 17 años se observa que el porcentaje de jóvenes que asisten al nivel secundario (secundaria o polimodal) es poco menos que un 65%”.

En cuanto a la situación educativa, “el porcentaje de analfabetismo en el Municipio es similar a los de la CMR (cuenca Matanza Riachuelo) sin Merlo y la Provincia de Buenos Aires. Un 20% de los estudiantes presenta sobreedad a la edad de término de la

primaria. El 9% de las mujeres entre 15 y 49 años no completaron el nivel primario mientras que cerca del 50% sólo poseen la primaria completa o el secundario incompleto y el 0,7% de las mujeres en edad fértil son analfabetas, siendo estos datos relevantes para el abordaje de la salud materno infantil”. ACUMAR, pág. 68

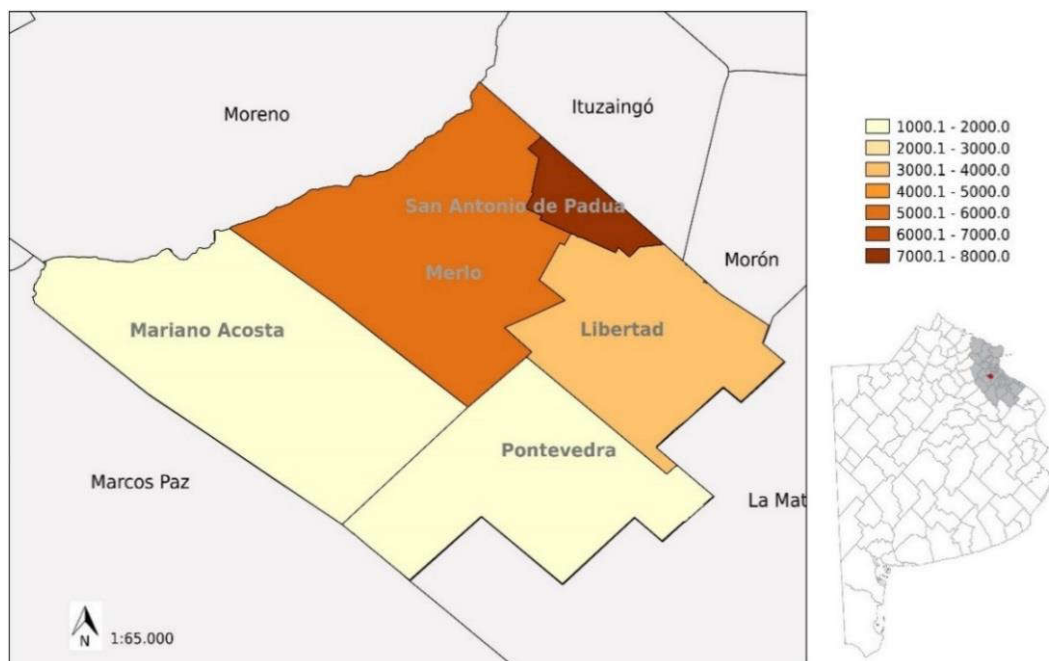
Con respecto al Desarrollo infantil Merlo “se comenzó a implementar, a fines de 2013, en coordinación con ACUMAR, políticas de pesquisa y atención de dichas problemáticas. Se avanzó en la puesta en marcha, en la USAM (Unidad Sanitaria Ambiental) de Pontevedra, de acciones de detección y atención de problemas inaparentes del desarrollo, en niños de hasta 6 años de edad, en la capacitación de recursos profesionales para el manejo de las herramientas de pesquisa (CPPP y PRUNAPE), en la implementación de la Historia Clínica de Desarrollo Infantil y en la conformación de un Equipo de Estimulación Temprana (actualmente en reestructuración). Asimismo, se recomendó al municipio la utilización sistemática del CPPP en establecimientos educativos y de atención primaria, en tanto instrumento de pesquaje estandarizado que permite obtener información comparable. En cuanto a los recursos para la atención de los problemas de desarrollo, se identifica otorrinolaringología, oftalmología y neurología infantiles como los principales servicios profesionales a gestionar. Asimismo, hay una alta demanda de servicios de fonoaudiología infantil, estimulación temprana, psicomotricidad y psicopedagogía.” ACUMAR Pág. 69

#### Densidad de población

“La densidad poblacional del Municipio de Merlo es de 3052,58 habitantes por km<sup>2</sup>. Comparado con otros municipios que se encuentran dentro de la CMR, se puede decir que tiene una densidad poblacional intermedia”.

Su población representa el 3,41% del total de habitantes de la provincia de Buenos Aires y el 8,6 % de la Cuenca Matanza Riachuelo”.

La densidad poblacional en las diferentes localidades de Merlo es heterogénea. De manera que, la localidad que presenta mayor densidad poblacional es San Antonio de Padua, le siguen Merlo, Libertad, Mariano Acosta y, con la menor densidad, la localidad de Pontevedra.



Condiciones de vida y educación: NBI (necesidades básicas insatisfechas)

Si bien el porcentaje de población de Merlo con Necesidades Básicas Insatisfechas, prácticamente no varió entre los años 1991 y 2001, entre los años 2001 y 2010 disminuyó casi 9 puntos, llegando a un 14,9%.

El porcentaje de hogares con NBI en Merlo supera al de las poblaciones comparadas. Este porcentaje es superior en casi 2 puntos al de la CMR (Cuenca Matanza Riachuelo) sin Merlo y al de Argentina y supera en más de 3 puntos al de la Provincia de Buenos Aires.

Las Necesidades Básicas Insatisfechas fueron definidas según la metodología utilizada en "La pobreza en la Argentina". (Serie Estudios INDEC. N° 1, Buenos Aires, 1984). Los hogares presentan al menos uno de los siguientes indicadores de privación:

- 1- Hacinamiento: hogares que tuvieran más de tres personas por cuarto.
- 2- Vivienda: hogares en una vivienda de tipo inconveniente (pieza de inquilinato, vivienda precaria u otro tipo, lo que excluye casa, departamento y rancho).
- 3- Condiciones sanitarias: hogares que no tuvieran ningún tipo de retrete.

- 4- Asistencia escolar: hogares que tuvieran algún niño en edad escolar (6 a 12 años) que no asistiera a la escuela.
- 5- Capacidad de subsistencia: hogares que tuvieran cuatro o más personas por miembro ocupado y, además, cuyo jefe no haya completado tercer grado de escolaridad primaria.