

ACTAS DEL SÉPTIMO CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA
ISBN 978-950-34-1863-5 | LA PLATA, DICIEMBRE DE 2019

INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA EN CONTEXTO DE VULNERABILIDAD.

ABORDAJE EN UNA INSTITUCIÓN EN EL MARCO DE UN PROYECTO DE

EXTENSIÓN UNIVERSITARIO

PSYCHO-EDUCATIONAL INTERVENTION IN THE CONTEXT OF VULNERABILITY. APPROACH IN
AN INSTITUTION WITHIN THE FRAMEWORK OF A UNIVERSITY EXTENSION PROJECT

Abella, María Paula
pauliabella@hotmail.com
Weingart, Maricel

Facultad de Psicología
Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Introducción

El presente trabajo se enmarca a partir de un proyecto de extensión “Desarrollo integral infantil y aprendizaje en territorio. Propuesta de enseñanza sistemática y andamiada de la lectura y de las habilidades cognitivas y socioemocionales en Casa del niño y ONG.”, dirigido por la Dra. Sandra Marder (Facultad de Psicología, UNLP).

El mismo, se realizó a partir de un Programa denominado “Queremos Aprender” (Borzzone & De Mier, 2017). Este se caracteriza por ser un programa de desarrollo integral para niños que tiene por finalidad promover la alfabetización y las habilidades socioemocionales, lingüísticas y cognitivas.

Cabe considerar que se pretende establecer conocimientos y habilidades necesarias para el aprendizaje de la lectura y la escritura, siendo fundamental el desarrollo de la conciencia fonológica. En una primera instancia se intenta que los niños reconozcan que las palabras están formadas por sonidos, y así puedan asociar las letras con su sonido correspondiente, pero se desarrolla al mismo tiempo el vocabulario, la comprensión del lenguaje oral y escrito, las funciones ejecutivas, etc. Esto denota, que el trabajo se enmarca principalmente en la perspectiva de la psicolingüística cognitiva.

Dicho proyecto se realizó con niños de sectores desfavorecidos que se encuentran atravesando diversas situaciones de vulnerabilidad, y que esto, atenta con el desarrollo integral de los mismos, en diversas áreas: físico motor, habilidades socioemocionales, lingüísticas y cognitivas. Este, se desarrolló en una ONG en el Gran La Plata, provincia de Buenos Aires, Argentina; donde los niños concurren a contra turno de la escuela, y se les brinda desayuno, almuerzo y merienda, junto con apoyo psicológico y escolar en distintas áreas (en nuestro caso basándonos en la lectoescritura). La institución funciona tanto en turno mañana como en turno tarde, por lo que, a los del primer turno se les brinda desayuno y almuerzo; y a los de turno tarde, el almuerzo y la merienda. La intervención que se presenta, se realizó en el turno tarde durante 8 meses aproximadamente, con visitas al lugar, con una frecuencia de dos veces por semana y los encuentros realizados fueron de 2 horas por día.

A lo largo del presente trabajo, se intentará desarrollar la experiencia realizada con cuatro niños que asisten a la institución donde se llevó a cabo la intervención. Los mismos, conformaron un grupo específico de cuatro niños, con quienes se realizó un quehacer particular y, además, se les asignó un nombre específico para su



identificación y sentido de pertenencia a dicho grupo.

Proceso de alfabetización a partir de la perspectiva de la psicolingüística cognitiva

A partir de pensar en la relevancia de la alfabetización en la calidad de vida de los niños, María Elena Benítez, Dolores Plana y Sandra Marder (2017) destacan su importancia respecto a su futuro como personas y ciudadanos. Por lo tanto, la educación infantil debe apuntar a promover el desarrollo temprano del niño atendiendo a todos aquellos aspectos que comprometen su futuro como persona (salud física, habilidades sociales, emocionales, lingüísticas y cognitivas), a través de una articulación de la enseñanza basada en el juego con la enseñanza explícita. En los últimos años, en Argentina, según Borzone y Marder (2015) se ha detectado un descenso generalizado en el desempeño escolar, el abandono del sistema educativo y la sobre edad en un porcentaje importante de estudiantes; solo un grupo reducido de niños alcanza un alto nivel de alfabetización. Este bajo rendimiento de los alumnos, según Borzone y Marder (2015), se visualiza en los resultados de las pruebas nacionales e internacionales como indicadores de calidad educativa de nuestro país, y refleja, más allá de los condicionantes sociales, una enseñanza ineficaz, por lo cual si se logra sistematizar la enseñanza se obtendrán más oportunidades para que estos niños alcancen un buen desempeño.

En este contexto, han surgido diversas propuestas en un intento de recuperar la enseñanza temprana, sistemática y efectiva de la lectura y escritura. Junto con numerosas investigaciones y múltiples disciplinas como la psicología cognitiva, cultural, evolutiva, sociolingüística interaccional y lingüística textual, han proporcionado valiosa evidencia empírica capaz de orientar estas nuevas propuestas de enseñanza. De esta manera, estos avances avalados por las neurociencias, han comprobado que todos los niños y niñas pueden aprender a leer y escribir a edades tempranas si se les enseña desde una metodología



adecuada. Es decir que, siguiendo a Borzone y Marder (2015), entre los principales aportes teóricos que sirvieron al diseño y desarrollo del programa utilizado se encuentran, los conceptos tomados por la psicología del desarrollo y la psicología educativa, proporcionando nociones fundacionales sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje (zona de desarrollo potencial, andamiaje, participación guiada y construcción en colaboración); la perspectiva intercultural que adopta la propuesta y conceptos derivados de la psicología cultural que apuntan a promover el diálogo y comprensión entre los niños, destacando el valor de la diversidad y pluralidad de experiencias personales; desde la psicología cognitiva en el entrenamiento de las funciones ejecutivas con la memoria operativa, en el proceso de comprensión; por otro lado, el trabajo con el conocimiento previo de los alumnos, el vocabulario que poseen, la jerarquización de la información y realización de inferencias, etc.

Actualmente, tal como refieren las autoras, Borzone y Marder (2015), se considera que los programas de intervención en los primeros años comprendido de 0 a 6 años, deben establecer los cimientos, proporcionar las herramientas básicas para que todos los niños y niñas puedan transitar y avanzar sin dificultades en la escolaridad primaria. Esto se debe a que, en este periodo, los niños poseen una mayor plasticidad neuronal que implica una gran capacidad cerebral para adaptarse y aprender con mayor rapidez. De este modo, los efectos de una intervención temprana perduran más que lo de una intervención tardía.

Ahora bien, muchos niños ingresan al sistema escolar primario, sin contar con las experiencias básicas necesarias para establecer una base sólida de aprendizaje y desarrollo de sus capacidades; esto muchas veces se debe a que el grupo familiar no cuenta con las herramientas para acompañar el desarrollo de los niños y es por ello, que los chicos no tienen acceso a una práctica precedente, como lo es el jardín maternal y/o jardín de infantes. No obstante, será necesario desarrollar nuevas vías para el proceso de aprendizaje.



De esta manera, desde una perspectiva psicolingüística cognitiva, se plantea como necesario atender todas y cada una de las cinco dimensiones abordadas por Benítez, Plana y Marder (2017), cuya influencia es mutua y constituyen el eje de todo el programa de desarrollo integral. Ellas son:

- Dimensión del desarrollo físico y motor, que involucra área de actividad motriz, nutrición, desarrollo cerebral y cuidado de la salud.
- Dimensión del desarrollo emocional y social, que abarca el reconocimiento y regulación de las emociones y comportamientos sociales solidarios, de respeto y compromiso por el otro y el medio ambiente en el que vivimos.
- Dimensión del desarrollo del lenguaje oral, incluye habilidades para comunicarse a través del lenguaje (producción y comprensión de textos).
- Dimensión de la cognición y de los conocimientos, es el desarrollo de las habilidades cognitivas básicas como la atención y funciones ejecutivas que potencian el aprendizaje (conocimientos sobre el mundo cercano y distante, necesarios para vivir y participar activamente en la sociedad).
- Dimensión de los precursores de la alfabetización, que involucra la conciencia fonológica, conocimiento de las letras, reconocimiento de la escritura como lenguaje y sus funciones, procesamiento visual de la escritura y dominio de un estilo de lenguaje escrito.

Todas estas dimensiones se despliegan de forma sinérgica con el objetivo de lograr una buena adaptación e interacción social, promoviendo un desarrollo integral en el que se abordan componentes físicos y psicomotores, socioemocionales, lingüísticos y cognitivos constitutivos de aquellas dimensiones propias para lograr el desarrollo infantil. De este modo, se trata de lograr un equilibrio entre los aspectos cognitivos y emocionales, apuntando a una intervención que se adapte siempre a la edad y nivel de desarrollo infantil; y a partir de la concepción de Zona de Desarrollo Potencial tomada de Vigotsky, se



proponen actividades que se dirijan hacia un avance progresivo. Esta adaptación de las actividades al nivel de desarrollo, la creciente dificultad de las tareas y promoción de una progresiva autonomía en la resolución de tareas, es la manera segura de incrementar el control ejecutivo y el conocimiento metacognitivo infantil.

No obstante, en referencia a la diversidad de realidades, contextos y culturas, no todos los niños reciben la misma estimulación en su hogar ni en la escuela. Esto se debe a que ese desarrollo temprano, es el resultado de una enseñanza indirecta y directa, de un aprendizaje que se produce en interacción con otros en contextos diversos. Es decir, esa plasticidad neuronal va a depender de la experiencia de cada niño en el contexto en el que se encuentre, del grado de adaptabilidad o vulnerabilidad del cerebro humano durante el desarrollo.

De este modo, todos los niños cuentan con la misma potencialidad para aprender, pero no todos tienen iguales habilidades y conocimientos, es decir, no todos cuentan con los mismos precursores de la alfabetización; por lo que se debe trabajar para brindarles una atención de calidad, intensiva y sistemática para lograr cerrar o reducir la brecha que genera un contexto de pobreza y falta de estimulación.

Por otro lado, también resulta fundamental atender la diversidad cultural que puede aparecer en un contexto de escolarización en general, y dentro de un mismo grupo. Es por esta razón, que la propuesta del programa es abarcar la comprensión y diálogo entre diferentes culturas, promoviendo el reconocimiento y valorización de las mismas; se incorporan las voces, experiencias, lengua y creencias de niños de distintas zonas del país, generando un intercambio entre ellos apostando a una perspectiva intercultural que responda a la dimensión ética de la educación.

Esto pretende que los diferentes conocimientos, creencias y valores de cada cultura que habitan nuestro país, no sean vistos como un déficit del niño por el sistema escolar, ya que es probable que se sienta estigmatizado, discriminado, y



culmine en el abandono de la escuela. Asimismo, este proceso de intercomprensión implica una concepción dinámica de cultura, puesto que estas creencias, valores determinados por cada cultura, son un cúmulo de conocimientos que van cambiando y se manifiestan en la vida cotidiana de aquellos niños, no es algo estático que se establece de una vez y para siempre, van cambiando en el transcurso del tiempo.

Problema y objetivos

El proyecto de extensión surge a partir de una iniciativa orientada en una propuesta de intervención a partir de, un proceso de alfabetización en un grupo de niños que asisten a la una ONG, ubicada en la localidad La Plata, ciudad de Buenos Aires, Argentina. Para ello, hubo un acercamiento a dicha organización con el objetivo de poder intervenir con aquellos chicos que viven en situación de vulnerabilidad. De esta manera, los objetivos principales y generales que se propusieron hacen referencia a implementar un programa estructurado de desarrollo integral y de habilidades de lectoescritura, y formar estudiantes y graduados en intervenciones psicoeducativas.

Por otro lado, se fijaron objetivos más precisos para trabajar con el grupo en la singularidad de cada uno de ellos. Ellos fueron:

- Examinar el nivel de lecto-escritura de los niños.
- Brindar apoyo socio-emocional para lograr un mejor resultado en las actividades que se proponen.
- Consolidar una modalidad de trabajo que se mantenga a lo largo de la intervención.
- Recurrir al uso del cuerpo como un método accesorio y posible de enseñanza para lograr mayor entretenimiento.
- Analizar la progresividad y el avance en los aprendizajes en el grupo.
- Mantener la grupalidad para que haya una buena dinámica de trabajo.



- Establecer vínculos entre pares y con las extensionistas para lograr la ayudamutua en la enseñanza y el aprendizaje.

Metodología

La intervención comenzó por el diagnóstico del nivel de escritura de los niños que asisten a la institución. El instrumento central utilizado fue la “Prueba de Escritura de palabras al dictado de complejidad creciente”, adaptado por Borzone y Marder (2014). La misma se trata de un dictado formado por 38 palabras que se distribuyen en 5 series diferentes, organizadas por frecuencia, extensión y complejidad fonológica.

La prueba se realizó de forma grupal, a un conjunto de chicos, de heterogénea edad y rendimiento de alfabetización. De esta manera, se fue entregando a cada niño las hojas correspondientes, evaluando a un total de 57 niños entre los turnos mañana y tarde. Si el niño no puede escribir la serie 1, la prueba se detiene. Pero si escribe el 80% de los primeros diez ítems se continúa con las siguientes series, y así sucesivamente para escribir las palabras de las series 3, 4 y 5.

El criterio de corrección de la prueba, es de carácter cuantitativo y cualitativo. En cuanto al primero, se puntúa el número de palabras escritas de forma correcta con el criterio de correspondencia fonológica. En cuanto al criterio cualitativo, apunta al grado de completamiento de las escrituras, pero en este caso, se agregan puntajes del 0 a 7, que marcan el menor nivel que pueden tener las escrituras al mayor nivel que se puede alcanzar respetando las reglas ortográficas en las últimas series. Por ejemplo, se califica con dos puntos, si la palabra tiene una letra con relación sonora y tres puntos si la primera letra tiene relación sonora con la palabra que escribió. Se puntúa siete puntos si la escritura de la palabra es ortográficamente correcta.

Una vez obtenidos los resultados, se conformaron grupos homogéneos teniendo en cuenta las habilidades de lecto-escritura, con los cuales se trabajó desde el



mismo programa, “Queremos aprender”, pero con diferentes materiales. Uno de estos grupos, se formó con cuatro niños de segundo y tercer grado, que fue coordinado por cuatro estudiantes avanzadas de la carrera de Licenciatura en Psicología (dos extensionistas en el primer cuatrimestre y cuatro extensionistas en el segundo). Al mismo, se le estableció un nombre como al resto de los grupos, que quedó durante todo el año, “Grupo Manzano” en ese caso, como una forma de identificación.

La intervención se realizó durante ocho meses aproximadamente. La constancia fue de dos veces a la semana y una duración de dos horas por día. La participación era de una pareja pedagógica por día, asistiendo una los martes y otra los jueves.

Por otro lado, y ya adentrándonos a la práctica propiamente dicha, los materiales que sirvieron de apoyatura son: un material teórico “Guía para el Docente” (Benítez, Plana & Marder, 2017); y un material práctico, “Sonidos y letras en acción” (Dalla Fontana, Dossi & Martingaste, 2017), en articulación con las actividades del libro “Klofky y sus amigos exploran el mundo 1” (Borzzone & De Mier, 2017).

El libro “Sonidos y letras en acción” (Dalla Fontana et. al., 2017) fue la base para trabajar con el grupo. El mismo, cuenta con actividades estructuradas de acuerdo a cada una de las letras del abecedario, ordenadas en una complejidad creciente. De esta manera, primero se encuentran las vocales y luego el recorrido por todas las consonantes.

La primera actividad que se realiza al comenzar con una letra, es cantar una canción donde predomina la letra con la que se trabajará. Además, la canción tiene una forma de expresarla que se acompaña de un gesto corporal que también se relaciona con la



letra correspondiente. En esta primera parte, es importante destacar que se debe conocer primero el sonido de la letra para luego poder trabajar con ella en las actividades siguientes de esa misma letra. De esta forma, se trabaja con lo mencionado y explicado anteriormente, la llamada conciencia fonológica.

Al abrir el libro en la letra que se trabajará ese día, los niños tienen que completar unos renglones con el tipo de letra que se le pide (imprenta mayúscula, minúscula y cursiva minúscula), mostrando un ejemplo de la misma al comenzar el renglón en distintas formas, y con las flechas que indican en qué sentido realizar los trazos.

Otra actividad desplegada en el libro, indica que los niños deben pintar los dibujos que comiencen con la letra que se está trabajando. Luego aparece un ejercicio en el que se encuentran varios dibujos con los nombres de los objetos correspondientes debajo de cada dibujo, pero en cada uno hay una letra faltante que es necesario completar.

La idea de las actividades, es que cada niño la realice en su propio libro (el mismo fue entregado a cada uno al comienzo del proyecto), y de forma pareja, para que se pueda ir acompañando al grupo en conjunto.

Sumado a ello, también se complementaron actividades de comprensión del libro "Klofky y sus amigos I" (Borzzone & De Mier, 2017) tales como, leerles un cuento, y que luego ellos contaran lo que se acordaran del mismo; por otro lado, se les proponía que relaten una historia propia, alguna experiencia de ellos, con un inicio, un desarrollo y un final, para luego poder escribirlo en un afiche que, al principio, sería escrito por un extensionista, y más adelante cuando ellos se animaron y con ayuda, fue escrito por ellos mismos. Esta actividad era denominada como "Diario Mural" y se realizaba en la mayoría de los encuentros, utilizando diversas metodologías además de la ya explicitada; ya sea mostrando imágenes, palabras o bien contando experiencias cortas sacadas del libro, para incentivar el armado



de una historia con las mismas, como también la realización del diario con su propia historia y escritura, apuntando a que pudieran utilizar la imaginación, creatividad para inventar y contar algo.

Por último, pero no menos importante, cabe señalar el espacio de juego como un espacio de esparcimiento, aprendizaje y vinculación. Muchas veces, se optó por

adaptar juegos cotidianos utilizados como forma de ejercitamiento de lo aprendido, apuntando siempre al trabajo desde la conciencia fonológica para el proceso enseñanza y aprendizaje integral. Esto pretendía lograr una actividad más relajada, descontracturada, permitiendo en mayor medida el establecimiento de vínculos entre el grupo de pares, y entre ellos con las extensionistas.

Resultados

A partir de la metodología presentada anteriormente, cabe destacar que las actividades realizadas, si bien, son bastante estructuradas y conlleva algo del orden de lo preestablecido, ayudaba a la organización tanto de las extensionistas, como de los niños. Por lo que, se llegó a generar en los niños, a lo largo del tiempo, un buen hábito de trabajo que al principio costó mucho establecer, porque eran chicos que no acostumbraban a “hacer tarea” por fuera del ámbito escolar.

Esto último, tiene que ver con un obstáculo que localizamos, donde los niños no lograban instalarse en el dispositivo de trabajo propuesto, presentando dificultades para asociar el sonido con la letra correspondiente. Esto llevó, por momentos, a la decepción de los chicos por no poder cumplir con las consignas, y por otros, a nuestra frustración como extensionistas, por no saber cómo ayudarlos ante esas



situaciones de sentimiento de fracaso.

A raíz de esta problemática, se logró repensar el trabajo que se estaba llevando a cabo, para establecer una nueva modalidad e ir intercalando actividades estructuradas con otras de mayor distensión y entretenimiento. Comenzamos entonces, a complementar el material utilizado con trabajo lúdico, y a enfatizar en mayor medida, la utilización de las canciones del programa que ayudan a la asociación fonema- grafema, haciendo hincapié en la importancia de la conciencia fonológica para el desarrollo de la lectoescritura.

Sumado a ello, se comprendió que no era posible lograr que los niños estuvieran dos horas continuas prestando atención, con la realización de tareas, sabiendo incluso que dicho grupo venía de haber asistido a la escuela. Por ende, fue necesario recurrir

a la creatividad de nuevas actividades, pensando nuevos ejercicios con los cuales se pudiera trabajar de la misma manera y ellos lo encuentren más divertido. Se implementó la corporalidad, actividades manuales, entre otras cosas.

Otra cuestión interesante a considerar fue que, al comenzar a principio de año, nos encontramos con que no todos los días eran iguales para el grupo en general y para cada uno en particular. Es decir, que nos topamos con un obstáculo que hacía referencia a la subjetividad de cada niño y del grupo también. Fue de suma importancia el factor afectivo y socio-emocional para el buen funcionamiento del proyecto, ya que se demostró ser un grupo que requiere de una atención personalizada y constante. Esto nos llevó a buscar distintas alternativas posibles, hasta sumar a dos extensionistas más al grupo, formando parejas pedagógicas, para así poder afrontar las demandas que los mismos requerían.

Por último, cabe destacar los resultados que se obtuvieron de acuerdo al aspecto cuantitativo. La prueba de escritura que se realizó al comienzo, fue realizada nuevamente al finalizar la intervención, y se examinaron grandes logros en el desarrollo de la misma en el dictado de palabras. Los datos generales demuestran, que la mayor parte del grupo Manzano no había podido completar la serie 2; teniendo grandes obstáculos para asignar una letra al sonido correspondiente. Cuando se realizó la prueba en un segundo momento, los niños pudieron avanzar un poco más en las series con respecto a su propio desempeño en la primera etapa, y también, se observaron grandes logros en relación a la correspondencia fonema-grafema.

A partir de dicha prueba, quedó constatado los logros que ya se contemplaban en los últimos encuentros realizados. Los niños se mostraban más atentos y con ganas de seguir aprendiendo porque ahora, ellos mismos podían ver los avances y progresos en el desarrollo de la lecto-escritura, y eso aumentaba su motivación e iniciativa de seguir aprendiendo.



Comentarios finales

Frente a todo lo expuesto, es interesante pensar el abordaje realizado a lo largo de los ocho meses de intervención. En un comienzo, resultó muy dificultoso encontrar una dinámica de trabajo en la que tanto los chicos como las extensionistas se encontrarán a gusto para trabajar, dado que algunas actividades planteadas resultaban aburridas o mostraban falta de interés por simplemente querer salir a jugar al patio. Esto último, se debe a que la mayoría del tiempo que los niños se encontraban en la institución, se dedicaban a actividades del orden lúdico; si bien las maestras que estaban a cargo, los ayudaban a realizar las diferentes tareas asignadas desde la escuela, ellos pasaban la mayor parte del tiempo jugando.

No obstante, se logró superar aquellos obstáculos mediante diferentes alternativas que se fueron encontrando (ya anteriormente mencionadas), para conseguir el interés y la atención del grupo. Asimismo, resulta importante resaltar los avances y el progreso logrado en todos los chicos en el transcurso de los días y de las distintas intervenciones elaborados. Por un lado, en el proceso de alfabetización, se obtuvieron mejores resultados de los esperados ya que, en la prueba escrita realizada al comienzo y al finalizar la totalidad del proceso, se pudieron visualizar grandes diferencias. Sumado a ello, el grupo de extensionistas logró observar el avance antes de la realización de la última prueba; comparando el antes y el después en los chicos en la realización de las distintas actividades, había una destacada diferencia.

Por otro lado, y teniendo en cuenta las dimensiones que las autoras del programa proponen, el proceso de alfabetización, se complementó con el trabajo enfocado también en las habilidades socioemocionales. Esto se pudo observar en la modificación de algunos comportamientos con respecto a sus pares, el logro en el respeto por el otro en todos sus aspectos, el cuidado del espacio que habitan, entre otras cosas, que son igualmente importantes en lo que abarca la perspectiva



integral del proyecto llevado adelante.

Además, existió un progreso en el involucramiento de actividades que implican el uso del cuerpo para la salud física, así como juegos que abarquen el uso de la memoria en sus diferentes formas para lograr un buen desarrollo de habilidades cognitivas que potencien el aprendizaje, y un desarrollo de habilidades de la lengua oral para lograr una buena comunicación.

Para finalizar, se retoman algunos de los interrogantes planteados previamente a la realización de dicho trabajo, que se enmarcan en el proyecto llevado a cabo, y en los aportes en la formación de las extensionistas; algunos de ellos fueron: ¿Cómo se da el aprendizaje de la lectoescritura en niños en contexto de vulnerabilidad? ¿Qué influencia tiene el contexto socioemocional en dicho proceso de aprendizaje? ¿Cómo juega el contexto en el atravesamiento de su educación? ¿Cuáles son las condiciones de permanencia en el sistema escolar para un niño en contexto de vulnerabilidad?

En relación a esto, se puede pensar que los conocimientos que tenían los niños previamente, no se correspondía con lo que era esperable para su grado/edad. Por ende, el aprendizaje de la lecto-escritura del grupo o, a partir del Programa “Queremos Aprender” llevado a cabo durante la intervención, y también la atención constante del caso por caso y la importancia de lo socioemocional, se logró un gran avance que posiblemente haya ayudado a la permanencia en el sistema escolar. Por esta razón, creemos importante la incorporación de programas de este estilo y forma de trabajar para chicos que se encuentran en contextos de vulnerabilidad social y emocional.



Referencias

Benítez, M. E; Plana, D. & Marder, S. E (2017). Klofky y sus amigos exploran el mundo. Programa de desarrollo socio emocional, lingüístico y cognitivo y de alfabetización en 1º infancia. Guía para el docente 1. ISBN: 978-987-570-326- 1 Bs As. Argentina. Editorial AKADIA

Borzone, A. M.& De Mier, V. (2017). Klofky y sus amigos exploran el mundo. Programa para el desarrollo cognitivo, lingüístico y socio emocional en 1º infancia. Cuadernillo del alumno 1. Bs As. Argentina. Editorial AKADIA

Borzone, A. M & Marder, S. E (2014). Prueba de escritura de palabras al dictado de complejidad creciente. (Adaptación en el libro Leamos juntos).

Borzone, A. M & Marder, S. E. (2015). Leamos Juntos. Programa para la enseñanza y el aprendizaje. Guía del docente. Paidós: Buenos Aires - Barcelona México.

Borzone, A. M & Marder, S. E. (2015). Programa de respuestas a la intervención en lectura y escritura “Leamos juntos”. *Ejemplo de colaboración entre institutos de investigación, universidad y escuelas*. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/52278>

Dalla Fontana, E., Dossi, V. & Martingaste, C. (2017). Sonidos y Letras en Acción. Buenos Aires. Argentina. Editorial AKADIA.

Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Psicología (2019). Proyecto de extensión: “*Desarrollo integral infantil y aprendizaje en territorio. Propuesta de enseñanza sistemática y andamiada de la lectura y de las habilidades cognitivas y socioemocionales en Casa del niño y ONG.*”, Dra. Sandra Marder.

