



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional

Lectoescritura y comunicación:
primeras reflexiones de una práctica extensionista en un jardín de infantes
Diana Leonor Di Stefano
Actas de Periodismo y Comunicación, Vol. 2, N.º 1, diciembre 2016
ISSN 2469-0910 | <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas>
FPyCS | Universidad Nacional de La Plata
La Plata | Buenos Aires | Argentina

Lectoescritura y comunicación: primeras reflexiones de una práctica extensionista en un jardín de infantes

Diana Leonor Di Stefano

diana.distefano@gmail.com

Comisión de Investigaciones Científicas (CIC)
Universidad Nacional de La Plata (UNLP)

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo realizar un primer acercamiento conceptual al estado del arte del Trabajo Integrador Final (TIF) para finalizar la carrera Licenciatura en Comunicación Social, de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Considero que el TIF resulta una buena oportunidad para teorizar y reflexionar sobre una práctica institucional en la que participo regularmente desde comienzos del año 2016: un proyecto de extensión en un jardín de infantes de Villa Elisa denominado «Habilidades lingüístico cognitivas y alfabetización en Nivel Inicial. Formación de docentes y seguimiento de la implementación de un programa en las aulas», que está alineado a una beca de entrenamiento otorgada por la Comisión de Investigaciones Científicas de Buenos Aires (CIC). En el año 2015, en la Facultad de Periodismo de Comunicación Social (UNLP), se flexibilizó la modalidad para obtener el título de grado, y se propuso la posibilidad de realizar trabajos finales que den cuenta de un proceso de aprendizaje

significativo, en lugar de una tesis tradicional, con una mayor exigencia y extensión. En esta nueva reglamentación, se propuso, además de las modalidades trabajos de investigación y de producción, el eje en la «Reflexión de Prácticas en Comunicación». Como es una modalidad reciente, aún no hay trabajos entregados para evaluación final; sin embargo, hay algunas tesis de grado que han sistematizado prácticas en diversos contextos institucionales y propuestas extensionistas. Esta nueva modalidad de trabajo final resulta una apuesta fuerte de la Facultad de Periodismo, que intenta reivindicar el lugar de las prácticas institucionales, dejando un espacio visible, por ejemplo, a los proyectos de extensión, además de las otras dos funciones principales de la Universidad: investigación y docencia (Ballesteros, 2010).

Este proyecto de extensión implica la aplicación del programa «Queremos aprender» (Borzzone, 2016) para potenciar el aprendizaje de la lectura y la escritura, propuesto de manera piloto en dos aulas de 5 años en un jardín de Villa Elisa, durante la hora curricular de Prácticas del lenguaje. El material tiene como antecedente el programa «Leamos Juntos», destinado a niños de primer grado (Borzzone & Marder, 2015). Mi rol en el aula ha funcionado tanto como un sostén para que la maestra reformule las consignas y que los chicos comprendan las actividades, así como una mediadora en la comunicación interactiva entre la maestra y los niños. En definitiva, voy encontrando mi lugar como extensionista desde la comunicación/educación, y aprendo lo que puedo aportar en el mismo momento en que lo voy haciendo.

La importancia de la lectoescritura en el jardín

Ahora bien, ¿por qué un proyecto de extensión que se proponga como objetivo la mejora en la lectoescritura en niños preescolares? En principio, porque el momento más permeable para aprender a leer y escribir se da en los años previos a la educación primaria. Las problemáticas que se generan en ese periodo repercuten en etapas subsiguientes, y provoca enormes brechas cuando se pasa de un nivel educativo a otro. Asimismo, impacta en los índices de fracaso escolar, repitencia y deserción en jóvenes y adultos. En este sentido, antes de que los niños sean lectores, incluso desde el mismo momento de la alfabetización, deben tener contacto con diversos tipos de textos y situaciones de lectura con propósitos comunicativos diferentes, con un sentido para los niños (López; 2012: 17). Si no hay contacto con la lectoescritura desde edad temprana, tampoco tendrán herramientas para comunicarse.

Según el español Martínez González, en su texto «La educación infantil: el inicio del aprendizaje de las competencias básicas» (2011), desde el nacimiento hasta los 6 años de edad (momento de ingreso al primer grado de la educación primaria) se da el mayor desarrollo de competencias motrices, cognitivas, afectivas y sociales. Por tanto, es necesario un proceso de enseñanza/aprendizaje riguroso que las potencie. Allí retoma un antecedente relevante, el Proyecto Deseco, ideado por la Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) - que, entre otras cosas, se encarga de realizar las famosas pruebas PISA alrededor del mundo (Programme for International Student Assessment)- el cual señala que la habilidad para comunicarse socialmente con los otros, se sostiene en el conocimiento del propio lenguaje. Si bien este proyecto no analiza las competencias necesarias en la educación infantil, el autor rescata que pueden y deben desarrollarse a edades más tempranas.

Martínez González explicita todas las competencias necesarias para la educación infantil, pero dada las características del TIF descrito a inicios de la ponencia, sólo cobra relevancia la competencia comunicativa. El lenguaje y la comunicación son características que distinguen al ser humano del resto de las especies. Por tanto se necesita que el sistema educativo acompañe y promueva de manera proactiva a que todos alcancen las herramientas necesarias para desenvolverse en un medio social. En este sentido, «se debe crear un entorno de aprendizaje abierto y utilizar un tratamiento globalizado de los contenidos, en el que el juego, el movimiento, el descubrimiento del entorno y la convivencia entre los niños y con las personas adultas cobren especial importancia y proporcionen múltiples oportunidades para aprender» (2011; 11). El programa que se utiliza en los jardines de Villa Elisa tiene múltiples actividades con dificultad creciente, que van desde la lectura, la comprensión lectora con preguntas y respuestas, momentos de diálogo, trabajo con roles, con materiales atractivos que intentan ser lo más similar a cualquier situación comunicacional cotidiana.

Este texto puede resultar un antecedente conceptual útil que contribuye al estado del arte del TIF. A pesar de que explica otras competencias que van más allá de lo comunicativo, y que además está pensando en la legislación y el sistema educativo de España, se rescata el énfasis que pone a la educación en nivel inicial. Si bien la competencia comunicacional tiene niveles de perfeccionamiento, las habilidades básicas deben afianzarse en esta etapa crítica en el desarrollo del ser hablante. El texto de Fornaris Méndez continúa la misma línea, aunque es un texto muy explícito en cuanto a los elementos involucrados en la lectura y la escritura, y las diferencias en la adquisición del lenguaje oral y el lenguaje escrito. Una frase torna relevante la propuesta a los fines del TIF: «No aprender a leer o tener dificultad

tiene un efecto negativo no solo sobre el aprendizaje del resto de las materias, sino también sobre el desarrollo integral, pues le impide apropiarse del conocimiento y la cultura que están plasmados en las mismas» (2011; 7).

Si retomamos la idea de que el docente resulta un mediador entre los niños y el conocimiento (en este caso, el aprendizaje de la lectura y la escritura), es posible retomar la perspectiva de Martín-Barbero pero con algunos recaudos y transformaciones. En tanto las mediaciones se producen en toda práctica comunicacional y social (1991), una experiencia de extensión que propone intervenir en una institución (con las dificultades que implica ingresar y habitar los espacios donde hay niños) es una mediación particular que pondere el lugar activo de docente y niños. De alguna manera, el programa de alfabetización propuesto para el jardín, es un bien cultural que se produjo de manera externa al aula, cuyo objetivo es que los niños se apropien de su uso y de sus beneficios. En definitiva, el papel del comunicador-mediador es, en todo momento, el de tender puentes. Y que mediante el lenguaje oral y el lenguaje escrito, los niños no solo aprendan los elementos básicos de un sistema de signos, sino que aprendan de su cultura, y que también puedan ver el mundo de manera diferente.

Algunos antecedentes en sistematización de experiencias

Si bien no hay antecedentes específicos a la temática propuesta, sí se destacan algunos Trabajos Finales Integradores que pueden servir para reflexionar acerca de la estrategia metodológica de sistematización de experiencias, aunque pensadas para un contexto y un objetivo diferente.

En 2006, Luciana Burgos presentó una tesis de grado en la Facultad de Periodismo de la Universidad Nacional de La Plata denominada «Sistematización de una experiencia de comunicación radiofónica con niñas y niños de Isla Maciel desde su reconocimiento como productores/as de saberes». Este antecedente resulta interesante porque describe los pasos para generar un proyecto de radio desde el diagnóstico, el diseño de las actividades, la planificación y la implementación en sí. Su autora realiza un buen diagnóstico del barrio, su historia, el tipo de escuelas, y la importancia de la Asociación Civil Miguel Bru, que ha gestado diversos proyectos de intervención en la Isla Maciel. Resulta interesante las preguntas que inician el trabajo ¿por qué hacer un programa de radio para desarrollar habilidades comunicativas en los niños y niñas de la Isla? O mejor dicho, ¿por qué no hacerlo? Este tipo de experiencias en las que se piensa una idea y se busca una manera de realizarla lleva un diagnóstico previo, que en el caso del proyecto de extensión

descrito en esta ponencia, se realizó sólo de manera general, dado que se aspira a que el programa de alfabetización no sea específico para una escuela. El programa se diseñó tomando en cuenta los índices de fracaso escolar a nivel nacional y provincial, y un gran equipo de investigación diseñó las secuencias didácticas, con actividades progresivas que son aplicadas de manera sistemática en el aula. De todas maneras, en la práctica in situ, las actividades propuestas suelen darse de manera diferente a lo pensado, dado que toda planificación tiene sus imprevistos azarosos y contingentes.

El hecho de que se haya utilizado a la radio como elemento para motivar la comunicación y la expresión, es la diferencia principal con el TIF propuesto en esta ponencia. Asimismo, no se trabajará con modalidad taller, sino que se siguen las pautas generales del programa de intervención: trabajar en plenario, luego en pequeños grupos, también en actividades individuales o en duplas. Asimismo, la edad de los niños y niñas que asistían a ese taller de radiofonía infantil promediaba los 9 años, y en nuestro proyecto de extensión estamos pensando en niños de 5 años. En ese sentido, aún tienen que desarrollar habilidades lingüísticas y comunicativas (además de otras competencias cognitivas, motrices, etc) para poder crear y sostener un taller de radio. A edad preescolar recién se están construyendo los cimientos básicos del lenguaje, necesarios para poder gestar cualquier proyecto más complejo a una edad mayor.

De todas maneras, hay algo de este trabajo que puede servir para pensar en el TIF: proponer una actividad, intervenir de manera externa (aun haciendo el análisis institucional y tomar los recaudos para ingresar a la organización), no es lo mismo que una propuesta se geste de manera interna, o que la misma institución demande intervención. En este sentido, ambas propuestas, con sus particularidades, son mediaciones que generan desequilibrios y reequilibrios en la dinámica institucional.

Una propuesta similar fue elaborada por Quiroga Branda en 2010. Se aborda la experiencia de un Taller de Periodismo y Comunicación en la Casa de los Niños "Madre del Pueblo", en la que participaron niños y adolescentes entre 9 y 14 años. El taller se focalizó en las problemáticas que vivenciaban los participantes, tanto a nivel individual, familiar como en su propia comunidad. A diferencia de la experiencia extensionista en Villa Elisa, aquí había otros objetivos en juego, y se esperaba una participación diferente de la comunidad. Como en el caso anterior, por su edad ya cuentan con un lenguaje más fluido, lo cual les permite explorar otras áreas de interés.

A modo de conclusión

Probablemente existan más trabajos que los mencionados, tanto a nivel de los fundamentos teóricos como de antecedentes de experiencias similares. De todas maneras, es difícil encontrar material para nivel inicial, dado que ingresar a instituciones donde transitan niños de 5 años puede resultar bastante complejo. De hecho, para acceder al jardín de Villa Elisa, fueron necesarios cientos de papeles, consentimientos informados de los padres, y paciencia por parte de los directivos y docentes. Si bien el programa fue creado por un gran equipo, la práctica piloto in situ la realizan las docentes junto a los extensionistas.

Por otro lado, no es fácil acceder a material que teorice e indague otras experiencias en comunicación con niños de tan corta edad. Hay múltiples trabajos que focalizan en las problemáticas de los estudiantes en comprensión lectora cuando ingresan a la universidad, pero lo cierto es que las bases comunicacionales se gestan en la alfabetización inicial.

Por este motivo, se agradece si los lectores de esta ponencia conocen sobre propuestas similares, o al menos que sea para niños de la misma edad. Aunque el taller fue la técnica utilizada en la mayor parte de los antecedentes en sistematización de prácticas indagadas hasta el momento, el mayor problema es que trabajan con niños de mayor edad, por tanto, los objetivos buscados son muy diferentes.

De todas maneras, las prácticas institucionales son siempre una novedad; y proponer un proyecto de extensión con estas características, parafraseando a Jesús Martín-Barbero, no solo es una propuesta académica sino que es una propuesta (y una apuesta) política. Es posible decir que la extensión puede pensarse como una instancia de mediación que produce nuevos sentidos para configurar nuevas realidades. En palabras de Ballesteros en su texto «La Extensión Universitaria como proceso de comunicación», «Mediador será entonces el comunicador que se tome en serio esa palabra, pues comunicar - pese a todo lo que afirmen los manuales y los habitantes de la post-modernidad - ha sido y sigue siendo algo más difícil y largo que informar, es hacer posible que unos hombres reconozcan a otros» (2010: 5).

Bibliografía

- Ballesteros, M. V. (2010). «La Extensión Universitaria como proceso de Comunicación». *Extensión en red. Revista electrónica sobre extensión universitaria*. Ejemplar Nº 2 [en línea]. Disponible en <<http://goo.gl/nqOgth>>.
- Borzone, A. M. (2016). *Queremos aprender*. Material en proceso de edición.
- Borzone, A. M., Marder, S., & Sánchez, D. (2015). *Leamos juntos. Programa para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura. Cuadernillo del alumno*. Bs As. Argentina: Paidós.
- Burgos, L. (2006). «Sistematización de una experiencia de comunicación radiofónica con niños y niñas de la Isla Maciel» (Tesis de grado, Facultad de Periodismo y Comunicación Social).
- Fornaris Méndez, M. (2011). «Factores necesarios para la adquisición de la lectoescritura». *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. 3 (30) [en línea]. Disponible en <<http://goo.gl/9BN18R>>.
- López, A. (2012). «Las prácticas de lectura en las situaciones didácticas en las salas de Nivel Inicial en los Centros Educativos Complementarios» (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación) [en línea]. Disponible en <<http://goo.gl/OTClas>>.
- Martín-Barbero, J. (1991). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, S.A.
- Martínez González, J. A. (2011). «La educación infantil: el inicio del aprendizaje de las competencias básicas». *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. 3 (31) [en línea]. Disponible en <<https://goo.gl/NYvZqM>>.
- Sandoval, L. R. (2011). Educadores y comunicadores: cruces y encrucijadas. *Razón y palabra*, (77), 47 [en línea]. Disponible en <<http://goo.gl/xCFC9m>>.