



Educación

Consejo General de Educación
Gobierno de Entre Ríos



**PROGRAMA DE PROMOCIÓN
DEL DESARROLLO
LINGÜÍSTICO Y COGNITIVO
PARA LOS JARDINES DE INFANTES
DE LA PROVINCIA DE ENTRE RÍOS**

Módulo 5: Aprender palabras

Módulo 5: Aprender palabras

- Capítulo 1 Conceptos que pueden ser importantes para la práctica de las maestras
- Capítulo 2 Actividades tipo
- Capítulo 3 Propuestas de actividades para trabajar con maestras
- Capítulo 4 Sugerencias de lecturas complementarias

Autoras:

Dra. Celia Rosemberg
Lic. Alejandra Menti
Dra. María Luisa Silva



Capítulo 1

Capítulo 2

Capítulo 3

Capítulo 4

Capítulo 1:

Conceptos que pueden ser importantes para la práctica de las maestras

Autoras:

Dra. Celia Rosemberg

Lic. Alejandra Menti

Dra. María Luisa Silva

1. Aprender palabras: conocer el mundo cada vez mejor

Los niños y las niñas comienzan a aprender palabras desde muy pequeños cuando su mamá, su papá, sus hermanos y otras personas cercanas les hablan mientras los bañan, les dan de comer y juegan con ellos.

Magalí es una niña de 11 meses que vive con sus padres en la Ciudad de Buenos Aires.

Como todas las mañanas, Magalí está desayunando con su mamá. Come una tostada con queso y toma la leche de la mamadera. Aún quedan en su mesita dos pedacitos de tostada. A su lado, bastante lejos, sobre la mesa está la bolsa del pan lactal. Magalí todos los días observa que de esa bolsa se sacan las rodajas de pan para acompañar las comidas, para preparar las tostadas o para que ella le dé migas de pan a los pajaritos. Su mamá está sentada frente a ella.

Magali extiende los brazos en dirección a la mesada: ¡UMM!

Mamá: ¿Qué querés, Magalí?

Magalí mantiene extendidos ambos brazos: ¡UMM! La madre mira hacia donde Magalí señala y comienza a tratar de buscar qué está mirando. Se para y va hacia la mesada.

Mamá: ¿Pan?

Se acerca a la bolsa de pan, la levanta y se la muestra a Magalí.

Mamá: ¿Pan?

Magalí hace un gesto de afirmación (baja la cabeza hacia su pecho) y baja los brazos. Apoya las manos en la mesita de comer.

Mamá: Pan, Magalí. Paaaaannn, Ppaaannn, Pp. Magalí: ¡Pa! ¡Pa! ¡PAA! (En cada emisión trata de modelar la pronunciación imitando la forma de apertura de la boca de su mamá).

Así como Magalí, todos los niños y niñas se esfuerzan por comprender a qué se refieren, qué nombran las palabras que emplean las otras personas que interactúan con ellos en las situaciones compartidas de juego, comida e higiene que tienen lugar en sus hogares. La necesidad y el interés que tienen los niños por comprender y por participar en las situaciones sociales es el principal factor que da lugar al aprendizaje de vocabulario.

El aprendizaje de vocabulario es un proceso sociocultural que se inicia a partir de los esfuerzos del niño por descubrir el intento referencial de las otras personas y por comunicarse.

En las situaciones de interacción social los niños pequeños llegan a conocer muchas palabras, primero palabras que nombran personas cercanas

(mamá, papá), animales (perro, gato), objetos (pelota, auto), sustancias (agua, jugo), partes del cuerpo (nariz, pie), acciones (viene, se fue) y rutinas sociales (gracias, chau). Más tarde los niños comienzan a aprender preposiciones (de, en), adverbios temporales (ayer, hoy), conectivos causales (porque, entonces) y palabras más abstractas (libertad, transporte).

¿Qué situaciones ayudan a que los niños amplíen su vocabulario?

Cuando los niños tienen la posibilidad de realizar paseos, visitar museos y zoológicos, ver películas y participar de situaciones de lectura de libros de imágenes y de cuentos, conocen desde muy temprano palabras que nombran objetos, lugares y personas alejados de su vida cotidiana, palabras que, de ese modo, amplían el mundo de conocimientos que tiene como referencia el niño. Tal es el caso de Paloma, una niña de 5 años que vive con sus padres en la Ciudad de Córdoba.

Paloma dibuja sola en la cocina de su casa mientras su mamá trabaja en el escritorio. Está escribiendo en la computadora. Después de un rato, Paloma se acerca y le muestra el dibujo a su mamá. Es una hoja grande repleta de animales, unas caritas de nenas y un sol bien grande y amarillo.

Mamá: ¡Qué belleza! ¿Vos te das cuenta que dibujás muy lindo?

Paloma: Dibujé una jirafa (en tono muy serio).

Mamá: ¡Qué hermoso! ¿Y este?

Paloma: Es un flamenco (el pájaro tiene una pata encogida)... ¡Dame que tengo que seguir pintando!

Mamá: ¡Qué bonito! Con una pata levantada.

Paloma: Dibujé dos víboras...carnívoras (hay tres víboras).

Mamá: ¿Y esa? (la mamá le pregunta por la tercera víbora que la niña no había mencionado).

Paloma: Esa no, esa es buenita. Las otras dos son carnívoras nada más.

¿Por qué es importante que los niños conozcan, al igual que Paloma, muchas palabras, palabras diversas y no presentes en su entorno; palabras tales como “flamenco” y “carnívora”?

Cuanto mayor es la cantidad de palabras que las personas conocen y usan, con más claridad y precisión se comunican. Conocer muchas palabras les permite a las personas elegir cuáles son las palabras más adecuadas para cada situación, para que los comprendan mejor sus interlocutores. Asimismo, cuando en la escuela primaria los niños aprenden a

leer y escribir, aquellos niños que en sus años preescolares han desarrollado un vocabulario amplio y variado, pueden comprender con mayor facilidad los textos que leen y pueden producir narraciones, descripciones y explicaciones más comprensibles para los demás.

La importancia de conocer muchas palabras resulta evidente no sólo para comprender y producir el lenguaje oral, sino también para comprender y producir textos escritos y para poder aprender a partir de ellos.

2. ¿Qué implica conocer una palabra?

Los niños y las niñas conocen una palabra cuando:

- Conocen la forma de la palabra y pueden identificarla

La forma oral es la serie de sonidos que la componen, es decir, los sonidos combinados en un cierto orden. Por ejemplo, los niños conocen la palabra “comida”, cuando identifican los sonidos “c”, “o”, “m”, “i”, “d”, “a” en ese orden y no la confunden con otra palabra, por ejemplo, con “cocina”.

Cuando, más tarde, los niños aprenden a escribir, perfeccionan ese conocimiento: conociendo también la forma escrita, o sea, la serie de letras que la componen.

- Conocen a qué objeto, cualidad o acción se refiere la palabra

La palabra “comida” designa muchos objetos concretos: una ensalada, un sándwich, un trozo de carne.

- Conocen el significado de la palabra

¿Qué características comunes tienen todas las comidas entre sí? Se trata de elementos que sirven para alimentarse. Es decir, el significado es un concepto general sobre los objetos.

Para los niños resulta más fácil conocer palabras que designan objetos, cualidades o acciones concretas. Pero no todas las palabras tienen esta característica: por ejemplo, “libertad”, “decisivo” o “suponer”.

Paloma (5 años) está con su mamá mirando una revista para niños. La mamá le lee fragmentos de un texto sobre la Revolución de Mayo y los comenta con ella. Paloma intenta comprender el significado del término “revolución”.

.....

Mamá: Entonces hicieron.... Como ellos no querían que los mandaran ya.

Paloma: El rey.

Mamá: El rey, que estaba preso, los criollos decidieron hacer una revolución.

Paloma: Revolución quiere decir que ahora el rey está preso y eeeee... quiere decir que los criollos mandan ellos.

Mamá: Claro, cambiaron... Entonces, en vez de mandar el rey...

Paloma: Cambiaron las cosas.

Mamá: Cambiaron las cosas (se ríe).

Paloma: Porque las reglas ya no estaban bien, estaban mal ¿o no?

Mamá: Claro, cambiaron las reglas. Claro.

Tanto el texto leído, la revista, como el contexto comunicativo, creado en el marco de la interacción con su mamá, le permiten a Paloma aproximarse a la definición del término “revolución”. Esta definición, si bien se halla contextualizada en un caso concreto, representa, al menos en parte, el significado del término.

Alcanzar el significado de las palabras más abstractas resulta muy complejo para los niños. Los niños pueden identificar el objeto al que se refiere una palabra, pero no comprender completamente su significado. Asimismo, los niños pueden comprender parcialmente y en un contexto restringido el significado de la palabra.

¿Sabés qué significa esa palabra?

Una persona puede desconocer una palabra por completo o conocerla totalmente. Pero entre estos dos extremos se pueden tener distintos tipos de conocimientos parciales; tal como se muestra en el siguiente intercambio que tuvo lugar entre una maestra y un grupo de niños durante la lectura de una poesía en una sala de 4 años de un jardín de infantes en Buenos Aires.

Maestra: (la maestra recita la poesía) "En Tucumán vivía una tortuga viejísima, pero sin una arruga". ¿Qué es una arruga?

Niño1: Una pluma.

Niño 2: Una ruga que se lleva a los autos.

Maestra: No eso es una grúa. Una arruga ¿qué es?

Niño 3: Lo que usan los viejos.

Maestra: Cuando nos ponemos viejos se nos hacen arrugas en la piel. ¿Ven estas rayitas en la piel? (muestra las arrugas del contorno de sus ojos) Se nos hacen arrugas. Ustedes, ¿tienen abuelos?

Niño 4: Mi abuelita tiene toda verrugas.

Maestra: Tu abuelita tiene arrugas, arrugas, verrugas es otra cosa.

Niño 4: Arrugas.

Maestra: ¿Tu abuela tiene arrugas?

Niño 4: Sí.

Desconocimiento total: la persona no reconoce la forma oral de la palabra y no sabe nada sobre su significado.

Los niños que escucharon por primera vez la palabra "arruga" durante la lectura de esa poesía no la conocen y no pueden responder a la pregunta de la maestra.

Desconocimiento del significado: la persona identifica la forma, pero desconoce el significado. A veces también duda sobre la forma, ya que seguramente no la oyó ni la leyó muchas veces.

Los niños que confunden "arruga," con otras palabras "pluma", "grúa", ya que no identifican claramente su forma ("¿Una ruga que se lleva a los autos?") y tampoco entienden el significado de lo que leyó la maestra.

Conocimiento del significado de modo difuso o contextual: la persona tiene una idea sobre el significado, aunque es vaga e imprecisa. Para recordar el significado, necesita ver en qué contexto aparece la palabra.

El niño que responde que una arruga es "lo que usan los viejos", tiene una idea de lo que significa la palabra aunque imprecisa, parcial y contextualizada.

Conocimiento total: la persona sabe el significado de la palabra, tanto aislada como en el contexto de la frase. Seguramente la escuchó o la vio escrita en distintas situaciones, lo que enriquece la información que tiene sobre el significado. Además, está segura sobre la forma oral o escrita.

Tener un conocimiento total implicaría que el niño conoce no sólo el significado que explica la maestra de un modo contextualizado ("cuando nos ponemos viejos se nos hacen arrugas en la piel. ¿Ven estas rayitas en la piel? Se nos hacen arrugas. Ustedes, ¿tienen abuelos?"), sino también todas las acepciones de la palabra: Una arruga es un pliegue que se hace en la piel, frecuentemente por efecto de la edad. Es un pliegue deforme o irregular que se hace en la ropa o en cualquier tela o material flexible porque se lo dobla mal o se lo comprime o por otro motivo.

¿Qué se aprende cuando se aprende una palabra?

El **conocimiento profundo** de una palabra puede implicar además del conocimiento de su significado literal, explícito, el conocimiento de:

- Sus diversas connotaciones, es decir, las significaciones que se sugieren indirectamente. *Así por ejemplo, "abuelita" puede no querer decir (o no sólo querer decir) que la abuela es pequeña de tamaño. También puede querer sugerir una relación de afecto con ella.*
- El tipo de construcciones sintácticas de las que puede formar parte. *"Abuelita" puede ser núcleo del sujeto, del objeto directo, del objeto indirecto, de los circunstanciales.*

- La clase de palabras a la que pertenece.
Es un sustantivo que puede funcionar para designar a un grupo de referentes (La abuelitas vinieron al jardín de infantes) o a un referente único: (¡No Abuelita, no digas eso!).
- Las opciones morfológicas que ofrece.
Los sustantivos como “abuelita” poseen género -femenino: abuela; masculino: abuelo-; número -singular: abuela; plural: abuelas- y también pueden tener una partícula “ita/ito” que indica que es un diminutivo.
- Las relaciones de significado que mantiene con otras palabras: sinónimos, o palabras con significado similar (mamá, madre), antónimos o palabras con significado contrapuesto (abuela- nieta), palabras derivadas (abuelazgo).

Los niños y las niñas aprenden estos diferentes aspectos del significado de una palabra, gradualmente, a medida que encuentran la misma palabra en distintos contextos.

3. Comprender palabras y usar palabras

El **vocabulario pasivo** de una persona está constituido por todas las palabras que la persona comprende al escucharlas. El **vocabulario activo**, en cambio, son todas las palabras que usa espontáneamente. El vocabulario pasivo siempre es más amplio que el activo, de modo que las personas comprenden una cantidad mayor de palabras que las que efectivamente utilizan.

Para que el niño use una palabra tiene que tener cierta comprensión de su significado aunque sea una comprensión muy limitada. La comprensión antecede a la producción. Sin embargo, los niños logran una comprensión más precisa del significado de una palabra cuando la escuchan y/o la usan en conversaciones con otras personas que le demuestran, con sus respuestas y comentarios, si el uso que el niño hace de la palabra es un uso adecuado.

4. De las primeras palabras a “un mundo de palabras”

Entre los 9 y los 10 meses de edad los niños reaccionan de modo no verbal cuando escuchan algunas palabras (nombres de personas de la familia, palabras que aluden a elementos de las rutinas). De ese modo, ponen de manifiesto un cierto grado de comprensión de su significado.

Así por ejemplo, Diego escuchaba habitualmente a su madre cantar “Al agua pato, pato, pato, al agua pez”. A los 10 meses, Diego al escuchar a su madre cantar se dirigía sólo al baño. Del mismo modo, cuando Diego escuchaba a su madre decir “a comer” aplaudía y reía manifestando placer y demostrando que comprendía qué evento iba a tener lugar.

Un poco más tarde los niños empiezan a producir algunas formas tipo palabras, generalmente, dentro de un evento específico o rutina.

Las primeras palabras son:

- **predecibles** en función de las actividades en las que el niño participa.
- **idiosincrásicas** porque cada niño interpreta y estructura su mundo de un modo diferente.

La primera palabra de Diego, a los 11 meses era parte estructurante de una rutina social. Diego decía “gracias” (gasha), tanto cuando había recibido algo (uso convencional) como cuando quería que le dieran algo. La palabra formaba parte de la rutina, del contexto, específico de recibir algo y Diego buscaba provocarlo con esa palabra específica.

Diego: Gasha...gasha (extendiendo los brazos en dirección al paquete de galletitas que hay arriba de la mesa).

Mamá: ¿Querés galletitas?

Diego: Gasha, gasha.

A la misma edad, las palabras de su hermana Camila hacían referencia principalmente a las personas que integraban su mundo cotidiano: "mamá", "papá", "ita" (por "abuelita" para referirse a una de sus abuela), "Veta" (Violeta, una de sus primas), "Lacua" (Laura, otra de sus primas).

A los 15 meses los niños y las niñas tienen en promedio un vocabulario de aproximadamente 10 palabras. Sin embargo, se observa mucha variabilidad, algunos niños pueden tener sólo 1 o 2 palabras y otros, hasta 100 palabras. En este momento es común el fenómeno de la sobregeneralización, es decir, la extensión del nombre de un objeto a otros objetos, con los que comparte alguna característica.

La sobregeneralización pone de manifiesto que los niños espontáneamente reconocen una variedad de características compartidas por los objetos que emplean como base para la categorización.

Camila llamaba "abu" (abuela) a toda una serie de adultos que la visitaban con frecuencia.

Carolina decía "guau – guau" no sólo para aludir a los perros sino también a otros animales.

Mamá: ¿Dónde está el perrito?

Carolina: (se acerca un gato de juguete y lo toma).

Guau, guau.

Diego decía "abí pota" (abrí puerta) para distintas situaciones que implicaban abrir y cerrar distintos envases y objetos.

Mamá: Tomá el yogur.

Diego: Abí pota (abrí puerta).

Entre los 18 y los 20 meses se produce el fenómeno conocido como "explosión lingüística" caracterizado por 2 hitos:

- un incremento muy importante de vocabulario; los niños pasan a tener entre 50 y 100 palabras en promedio.
- aparecen las primeras construcciones gramaticales, las frases de 2 palabras. Sin embargo también es importante la variabilidad entre los niños.

Camila a los 18 meses puede producir frases de dos palabras.

Camila: Veta viní (llama a su prima Violeta para que junto con ella empuje una silla).

Con estas frases Camila puede construir sus primeras narraciones. Así por ejemplo, 15 días después de sucedido el hecho, les cuenta a sus tíos:

Camila: Tito cayó. Nena upa. (Su abuelo se cayó con ella en brazos).

A los 2 años, los niños en su mayoría construyen frases de más de 2 palabras, más complejas gramaticalmente. Antes de cumplir los 2 años, la mayoría de los niños reconoce las categorías de género y de edad y las marca lingüísticamente.

Camila había construido la categoría "chico-señor" para referirse a los adultos jóvenes que eran alumnos de su padre en la Facultad y de su madre, decía que era una "nena grande" estableciendo una distinción con señoras de más edad.

Diego, queriendo ser cortés, se refería a varones adultos jóvenes con la palabra "señorito", extendiendo el uso de la palabra "señorita" pero con el género apropiado y se refería a las mujeres con la palabra "varona".

Mamá: Dieguito, ¿vos querés tener un hermano varón o una hermana mujer?

Diego: Un varón.

Mamá: Claro, vos querés un hermano varón para jugar a la pelota.

Diego: Las varonas no juegan a la pelota.

A los 6 años de edad, los niños pueden tener entre 6.000 y 14.000 palabras. Aprenden entre 4 y 10 palabras por día.

A los 8 años de edad un niño puede tener entre 6.000 y 25.000 palabras y a los 11 años puede tener hasta 51.000.

A los 17 años, el vocabulario de una persona

puede ser entre 40.000 y 80.000. El vocabulario de un universitario graduado en ciencias humanas puede ser de entre 120.000 y 160.000.

5. ¿Cómo aprenden los niños y las niñas las primeras palabras?

a) Las potencialidades de los niños para conocer el mundo

b) Los mecanismos lingüísticos que emplean los niños

c) El sostén y el apoyo que proporciona el contexto social

a) Las potencialidades de los niños para conocer el mundo

Para aprender palabras los niños se apoyan en sus capacidades para percibir y conocer el mundo

Los niños y las niñas poseen capacidades perceptivas y cognitivas que les permiten progresivamente recrear internamente el mundo en el que viven. El mundo interno de las personas, no está constituido por todos y cada uno de los objetos concretos con los que interactuamos diariamente sino por los conceptos que representan a cada uno de esos objetos concretos. Un concepto es una abstracción que

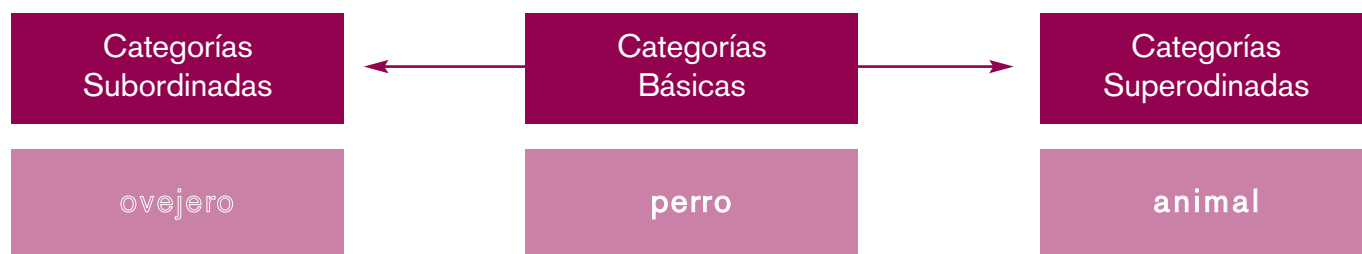
reúne a un número determinado de objetos en función de una serie de características comunes.

Estas características pueden ser:

- **perceptivas** (forma, tamaño, color, textura) o
- **funcionales** (lo que el objeto hace o lo que uno puede hacer con el objeto).

Las características funcionales son importantes porque los objetos se definen en términos de los papeles que cumplen en las actividades humanas. En el marco de las actividades cotidianas para las cuales los niños ya han generado representaciones mentales de eventos o guiones, los niños pueden empezar a atender a conjuntamente a las características perceptivas de los objetos y a la función y, de ese modo, comienzan a diferenciar con precisión -por su función y por su apariencia- un elemento de otro y forman conceptos, tales como "sopa" "cuchara" o "mesa".

En interacción con el adulto, los niños aprenden a generalizar o categorizar estableciendo relaciones entre conceptos. Así, por ejemplo, los niños comprenden que un ovejero (concepto subordinado) es un perro (concepto de nivel básico) y que un perro es un animal (concepto superordinado). Pero, además tienen que comprender que no cualquier animal es un perro, ni cualquier perro es un ovejero. También que si el ovejero es un perro y el perro es un animal entonces el ovejero es un animal.



En el jardín de infantes, algunas maestras generan rutinas de intercambio que tienden a promover las relaciones de inclusión entre categorías. En el siguiente intercambio, que tuvo lugar en una sala de 5 años de Concordia, provincia de Entre Ríos, se

observa el intenso trabajo conceptual que la maestra realiza para que los niños puedan establecer estas relaciones e incluir la categoría "dálmeta", dentro de la categoría "perro" y dentro de la categoría "animal".

Nene: Seño, yo estaba en la camioneta con mi mami y con mi papi y vimos un dálmata.

Maestra: Vieron un...

Nene: Dálmata.

Maestra: Vieron un dálmata y ¿qué es un dálmata? ¿Alguien sabe qué es un dálmata? ¿Qué es un dálmata Luciano?

Nene: Un dálmata.

Maestra: Pero ¿qué es un dálmata? Un qué...

Nenes: (piensan)

Maestra: ¿Qué es un dálmata? ¿cómo es un dálmata? A ver cómo es ¿cuántas patas tiene el dálmata?

Nenes: Cuatro.

Maestra: ¿Qué más tiene?

Nenes: Manchitas negras.

Maestra: Manchitas negras. ¿Qué hace? ¿Qué ruido hace? Cuando se enoja ¿qué hace? Y cuando está contento ¿qué hace?

Nene: Torea.

Maestra: Torea y ¿cómo torea? Cuando torea, ¿cómo hace?

Nenes: Guau, guau.

Maestra: Guau, guau. Entonces ¿qué es?

Nena: Un perro.

Maestra: Muy bien, un perro, entonces un dálmata ¿qué es?

Nenes: Un perro.

Nene: Yo lo dije.

Maestra: Vos dijiste que era un dálmata y cuando nosotros te preguntamos qué era un dálmata vos dijiste un dálmata, que era con manchitas, pero no dijiste un perro. Y los perros ¿qué son?

Nenes: Mascotas.

Maestra: Son mascotas ¿y qué otra cosa son los perros?

Nena: Muerden.

Maestra: Sí, muerden, ¿pero qué son los perros? El dálmata es un perro ¿y los perros que son?

Nena: Mascotas.

Maestra: Mascotas dijimos, ¿y las mascotas qué son?

Nene: Cachorros.

Maestra: Si, cachorros, ¿y los cachorros qué son? A ver nosotros ¿Qué somos?

Nenes: Gente.

Maestra: Gente. ¿Qué otra cosa somos?

Nena: Personas.

Maestra: Personas. Muy bien. Y los dálmatas y los perros ¿qué son?

Nene: Humanos.

Maestra: No, nosotros las personas somos humanos, ¿y los perros?

Nene: Animales.

Maestra: Animales, muy bien Luciano. Los perros son animales, los dálmatas son perros. Muy bien. ¿Y nosotros qué éramos?

Nenes: Personas, humanos.

Para aprender palabras los niños recurren al conocimiento previo que poseen

Para que un niño pueda inferir el significado de una palabra esta debe ser relevante en función del conocimiento previo del niño, esto es, de las representaciones mentales que el niño posee de los eventos y que constituyen su "contexto cognitivo".

Paloma (5 años) y su mamá van caminando por una vereda donde hay plantas. Paloma saca las frutitas rojas de un arbusto.

Paloma: Mirá, estas son manzanitas.

Mamá: No, son las frutitas de esa planta. Pero no se comen. Son venenosas.

Paloma: Claro, a estas frutas venenosas las pueden comer las princesas como Blancanieves.

La inferencia del significado de una palabra depende también de las palabras que ya se conocen.

Paloma (5 años) escucha un cuento que le lee su mamá.

Mamá: "...Melisa estaba malhumorada..."

Paloma: ¿Qué es malhumorada?

Mamá: Cuando una persona está enojada decimos que está malhumorada.

Paloma: ¿Vos está malhumorada mamá?

Mamá: No, yo estoy tranquila.

Como existen diferencias en las rutinas familiares de las que participan los niños pequeños también hay diferencias en las representaciones que los niños han construido, en los conocimientos que han elaborado, y por lo tanto en las palabras que conocen antes del ingreso al jardín de infantes.

Es importante que la maestra conozca la comunidad de los niños, cómo se organiza su vida cotidiana, las diferencias de conocimientos y de vocabulario entre ellos para poder más fácilmente inferir el significado de las experiencias que los niños quieren transmitir. Si esto se logra, la maestra podrá, a través de sus intervenciones y pedidos de aclaraciones, contribuir con ellos en el proceso de delimitación y clarificación de los componentes de sus conceptos.

Para aprender palabras los niños recurren a su capacidad para relacionarse con otras personas

Desde bebés los niños son sensibles a aquello a lo que otras personas atienden, en lo que centran su atención. Cuando un adulto o niño mayor habla, dice algo, está haciendo un intento por referirse a algo sobre lo que centra su atención. Así como Magalí, que pronunció por primera vez la palabra “pan” en una situación cotidiana de desayuno con su mamá, todos los niños y las niñas pequeños aprenden palabras porque poseen capacidades que les permiten establecer un marco de intersubjetividad y de atención conjunta para relacionar las palabras que pronuncian las otras personas con los objetos, las acciones o los hechos a los que estos se refieren.

Para aprender nuevas palabras los niños y las niñas se apoyan en:

- su capacidad para establecer relaciones intersubjetivas con otras personas y
- de centrar su atención de modo conjunto con ellas en aspectos determinados del contexto.

En ese marco de intersubjetividad y de atención conjunta, los niños y las niñas:

- producen una palabra en el contexto social en el que frecuentemente la han escuchado.
- observan el uso de esa palabra en otros contextos y comienzan a usarla más generalmente.

b) Los mecanismos lingüísticos que emplean los niños para aprender palabras

Cuando en el marco de una situación de comida, un niño escucha a su madre pronunciar repetidamente

la palabra “banana”, (*mmm.. vamos a comer banaana, ... qué rica la banana banana con miel'*) mientras se la da de comer, la atención conjunta, la mirada de ambos centrada en la fruta, los gestos, la reiteración de la palabra en las emisiones de la madre conducen a que el niño proyecte, relacione, la estructura sonora de la palabra “banana” con el objeto banana.

En los primeros años, los niños aprenden palabras de objetos como banana, mesa, pelota, relacionando la forma sonora de la palabra y el objeto a que se refiere. Cuando se trata de palabras complejas, por ejemplo, “ayer” o “porque” o palabras abstractas como “compañía”, los niños atienden a los usos que los adultos hacen de la palabra y tratan de usarla en oraciones similares. El niño compara el uso que él hace de la palabra con los usos que otras personas hacen de la misma y progresivamente van ajustando su significado. Ciertas palabras pueden ser usadas por años hasta que el niño pueda comprender por completo su significado. Por ejemplo, es frecuente observar que los niños usan la palabra “ayer”, para situar un hecho en un momento particular en el tiempo que no necesariamente es “el día anterior” y sólo con el tiempo los niños adquieren el significado convencional de la palabra.

El niño usa la palabra antes de conocer propiamente su significado en contextos similares a aquellos en los que la escuchó. Esto da lugar a que gradualmente el niño adquiera el significado a partir del uso.

c) El sostén social y el apoyo del contexto social

Para aprender palabras los niños se apoyan en información que está presente en el contexto:

- El niño se apoya en **aspectos físicos** del contexto de la situación en la que se emite la palabra, como por ejemplo, la **presencia** o la **demonstración del objeto o acción** a la que se refiere la palabra.

Durante las situaciones de lectura de cuentos muchas veces las maestras remiten a los niños al contexto físico que proporcionan las ilustraciones (Lirio es esta flor que está acá –la señala–.)

El niño se apoya en el **conocimiento previo** que está integrado en el contexto del intercambio en el que se emite la palabra.

Cortó unas "lianas". ¿Vieron esas de las que se cuelgan los monos? ¿Vieron Tarzán de dónde se colgaba?

El niño se apoya en el **contexto lingüístico** que le proporcionan las otras personas en el intercambio. La oración, la organización sintáctica de la oración en la que aparece la palabra y el contraste entre palabras proporcionan información adicional que facilita a los niños el proceso inferencial por medio del que interpretan a qué objeto o acción se está refiriendo el adulto. En el intercambio se pueden incluir sinónimos o definiciones de palabras poco comunes y de este modo los niños más fácilmente entienden estas palabras.

Durante la lectura de un cuento la maestra lee: "De pronto, una ráfaga de aire arrancó el mapa de las manos de Mangus". De pronto un viento fuerte le sacó el mapa de las manos de Mangus.

La entonación, los gestos, la dirección de la mirada a la que los niños pueden atender desde muy temprana edad proporcionan también **pistas para lingüísticas** que guían al niño hacia una interpretación apropiada del significado de la palabra.

Para aprender palabras los niños cuentan con el apoyo de las estrategias de las otras personas:

- Las **estrategias de reconceptualización** son estrategias discursivas empleadas por los adultos para reconceptualizar la información proporcionada por los niños:

- **Estrategias de denominación:** en el intercambio verbal, cuando un niño se refiere a un concepto determinado con un término vago o general o lo indica por medio de una expresión deíctica o un gesto la maestra le ofrece un término lingüístico preciso para referirse a dicho concepto.

Los niños y la maestra conversan después de realizar un germinador.

Maestra: ¿Qué hicimos en este frasco?

Manuel: Le ponimo un papel.

Maestra: Le pusimos un papel, ¿qué más?

*Manuel: Y **coso** de...y **coso** de que comen los pajaritos.*

*Maestra: **Las semillitas** que comen los pajaritos, mijo.*

- **Estrategias de ajuste:** en el intercambio verbal, cuando un niño se refiere a un concepto específico empleando un término que no coincide con el alcance o las relaciones que dicho concepto posee en ese grupo social, el adulto le ofrece un nombre alternativo que se ajusta al del medio comunitario.

La maestra y los niños están inventando adivinanzas.

Eduardo: Sirve para pescar...

*Brian: ¡Una red para **cazar pescados!***

*Eduardo: ¡No, no! Sirve para **pescar**.*

Maestra: Escuchen bien. Sirve para pescar y vive debajo de la tierra.

Leandro: ¡Una araña!

Maestra: A ver Eduardo dales otra pista... En dónde tenés que ponerla para pescar...

*Eduardo: ¡En un **gancho!***

*Maestra: En un gancho, en un **anzuelo**.*

Eduardo: Sí, en un anzuelo.

- **Estrategias de expansión:** en el intercambio verbal, la maestra retoma y amplía la emisión de un niño centrándose en las características perceptivas y funcionales del concepto aludido co-

mo así también en las relaciones temáticas entre ese concepto y otros.

Los niños y la maestra están haciendo huellas con yeso.

Maestra: Miren acá ¿qué hay?

Leonardo: ¡La zapatilla!

Maestra: ¡La huella de la zapatilla! Vieron todas éstas son huellas, así también quedaron marcadas las huellas de los dinosaurios.

Manuel: ¡En la tierra!

Maestra: Claro quedaron marcadas las pisadas, las huellas de los dinosaurios en la tierra.

Leonardo: Eran grandes las pisadas.

Maestra: Y claro, imagínense que las patas de los dinosaurios eran muy grandes, así que las pisadas, las huellas de los dinosaurios eran enormes.

Brian: ¿Como los caballos?

Leonardo: No, más grandes.

*Maestra: Sí, **porque las patas de los dinosaurios eran muchísimo más grandes que las patas de los caballos, por lo tanto las pisadas de los dinosaurios eran mucho más grandes que las de los caballos.***

- **Estrategias de generalización:** en el intercambio el adulto menciona el concepto supraordinado en el que puede incluirse el concepto mencionado por el niño.

La maestra y los alumnos están comentando cómo nacen los animales.

Tomás: El caballo ¿nace de huevo?

Niños: ¡No!

Maestra: Claro, los caballos se forman en la panza de la mamá, pero no nacen de huevos. Nosotros ¿nacemos de huevo?

Maxi: ¡No! Nosotros nacemos de la panza.

Maestra: Nosotros nos formamos en la panza de mamá. Y a los animales que se forman en la panza de la mamá se los llama vivíparos.

- **Estrategias de ejemplificación:** en el intercambio las maestras mencionan conceptos

subordinados al concepto al que el niño se refiere.

La maestra está leyendo un texto expositivo sobre alimentación:

Maestra: Ahora les voy a leer lo que nos hace mal, escuchen...

Maxi: ¡Golosinas!

Maestra: ¡Muy bien! Lo primero que dice acá que nos hace mal son las golosinas como los caramelos, chupetines, chicles y confites. ¡Como saben estos nenes!

Las estrategias para enseñar a los niños palabras desconocidas pueden ser explícitas o implícitas:

- **Las estrategias explícitas** explican directamente el significado de una palabra.

La maestra y los niños conversan sobre el sentido del gusto.

Maestra: Y la otra parte del cuerpo nos sirve para sentir los gustos de las comidas...

Niños: ¡La boca!

Maestra: La boca, pero ¿qué parte de la boca sirve para sentir los gustos?... Es algo que tenemos adentro de la boca que nos sirve para sentir los gustos...

Niños: ¡La lengua!

Maestra: Esos pocitos que nosotros sentimos cuando nos tocamos la lengua se llaman papilas gustativas. Esas papilas gustativas sirven para sentir los sabores, los diferentes gustos.

- **Las estrategias implícitas** señalan indirectamente el significado de una palabra, guían por medio de preguntas, comentarios y entonación a los chicos para que puedan inferir del texto el significado de una palabra, o la reformulan en términos más familiares.

La maestra propone a los alumnos jugar a que pasen en tren:

Maestra: ¿Quién viajó alguna vez en tren?

Niños: Yo, yo.

Acomodan las sillas formando un tren.

*Maestra: Ezequiel acomodate ahí que sos **el maquinista, el que maneja este tren.***

Para que los niños lleguen a tener un **vocabulario amplio** es importante que en los **jardines de infantes** las maestras empleen en los intercambios verbales con los niños un vocabulario diverso, pongan en juego estrategias para que puedan aprender palabras desconocidas y diseñen e implementen actividades para enseñarles nuevas palabras.

Si los niños adquieren un **vocabulario amplio y diverso** podrán, poco a poco, acceder al mundo de los conocimientos la ciencia, el arte y los lenguajes simbólicos que la humanidad produce y ha producido a lo largo de su historia.



Capítulo 2:

En las salas de 5 años, ¿qué actividades llevar a cabo y cómo hacerlo para promover el aprendizaje de vocabulario?

Autoras:

Dra. Celia Rosemberg

Lic. Alejandra Menti

Dra. Alejandra Stein

Dra. María Luisa Silva

En el marco del programa de desarrollo lingüístico y cognitivo se llevan a cabo diferentes tipos de actividades para ayudar a los niños a aprender, en el contexto del jardín de infantes, vocabulario para nombrar conceptos que ya poseen; para identificar y nombrar significados abstractos a los cuales sólo podrán acceder a través del lenguaje –tristeza, revolución, mamíferos– y entidades ficcionales –duendes, hadas– u otras entidades alejadas de su realidad cotidiana –isla, carruaje–. Asimismo, en estas actividades se intenta conducir a los niños a una progresiva explicitación –definición y caracterización– de los conceptos que subyacen a algunas palabras que usan habitualmente, pero con un significado muy limitado.

Las actividades propuestas en este capítulo tienen por objeto generar oportunidades para que los niños atiendan a las características o propiedades que configuran el significado o concepto de las palabras y a las relaciones entre los conceptos. En estas actividades los niños tienen que sistemáticamente comparar objetos de distinto tipo, establecer semejanzas y diferencias entre ellos teniendo en cuenta sus propiedades perceptivas –forma, color, textura, tamaño– o sus características funcionales –para qué sirven, cómo se usan, qué función tienen, qué se hace o puede hacer con ellos–. En algunas de ellas, los niños tienen que describir objetos, personas o escenas a partir de identificar y enunciar apropiadamente sus propiedades. De ese modo, los niños pueden aprender, en el marco de actividades lúdicas e interactivas, la forma textual descriptiva.

Se proponen también juegos para que los niños definan un objeto a partir de su función específica, adivinanzas en las que a partir de la enumeración de las propiedades perceptivas o funcionales de un objeto los niños deben identificar el objeto a que se hace referencia; juegos y situaciones

destinadas a que los niños aprendan a formular preguntas. Asimismo, se llevan a cabo actividades destinadas a que los niños establezcan distintos tipos de relaciones entre los objetos (perceptivas, por ejemplo, una manzana tiene la forma de una pelota; de inclusión jerárquica, por ejemplo, un picaflor es un tipo de pájaro y un pájaro es un tipo de animal, o las relaciones que implica compartir un escenario determinado, por ejemplo, en el almuerzo, la cucha-

ra se vincula con la sopa). En estas actividades se intenta que los niños puedan usar estas relaciones como criterios para categorizar los objetos. Se sugieren también situaciones en las que a partir de observaciones, experiencias compartidas y a través de la lectura de textos expositivos los niños puedan aprender, con las explicaciones de su maestra, vocabulario nuevo y poco familiar sobre temas diversos.

1. Actividades para describir objetos, personas o escenas

Objetivo: Estas actividades están destinadas a facilitar en los niños el aprendizaje del discurso descriptivo. Se intenta que los niños puedan atender a los objetos, seres animados (personas, animales, plantas) o escenas e identificar y explicitar lingüísticamente sus características o propiedades perceptivas -forma, color, tamaño- y a sus características funcionales, esto es, para qué se puede usar o qué hace el objeto, persona o animal de que se trata. Asimismo, se busca que los niños puedan con la colaboración de la maestra elaborar un texto en el que se describa al objeto, al animal, a la persona o a la escena.

1.1. Mostrar y contar

Desarrollo: La maestra puede pedirle a un niño o niña, el día anterior a realizar la actividad, que traiga de su casa algo que le guste mucho y que quiera compartir con sus compañeros. Puede ser un juguete, una ropa, una mascota, etc. En la ronda la maestra le puede preguntar al niño sobre lo que ha

llevado al jardín: quién se lo regaló o cómo lo consiguió, por qué le gusta, qué es lo que suele hacer con él, para qué lo usa, etc. La maestra puede ayudar a los otros niños a formular preguntas y, a medida que ellos proporcionan información, puede ir integrándola en un texto coherente. De este modo, al final se realiza una descripción completa de las características del objeto, que incluye ordenadamente los comentarios realizados. Por ejemplo: *“Daiana trajo hoy una muñeca que le regalaron cuando ella era muy chiquita. La muñeca de Daiana está hecha de goma espuma, es una muñeca de trapo, por eso cuando la tocamos es muy blandita y suavecita. La muñeca tiene un vestido con dibujos, una gorra y trenzas largas. Daiana juega con su muñeca a la mamá y además, duerme con ella cuando tiene miedo porque así no se siente sola”.*

Tiempo de duración: 20 a 30 minutos.

Frecuencia: una vez por semana.

Una situación de “Mostrar y contar” en una sala de 5 años en la ciudad de Concordia, Entre Ríos.

Ángeles contó que tenía un conejo, entonces la maestra le pidió que al día siguiente lo llevara al jardín. La maestra aprovechó esta instancia para realizar la actividad de mostrar y contar.

Maestra: ¿Qué tiene Ángeles ahí? (Señalando el conejo)

Niños: ¡Un conejo!

Maestra: ¡Un conejo! ¿Y qué es un conejo?

Niños: Un animal.

Maestra: Muy bien, un conejo es un animalito. Ángeles trajo hoy el conejo para contarnos sobre ese conejito. ¿De qué color es el conejo que tiene Ángeles?

Niños: Negro.

Ángeles: Mi papá me galó [regaló] un coneco [conejo] pa' [para] el día del hijo.

Maestra: Tu papá te regaló un conejo para el día del...

Ángeles: El día del niño....Me trajo dos conejos: el macho y una hembra.

Maestra: Ah, muy bien, te trajo dos conejos, un macho y una...

Niños: ¡Hembra!

Maestra: ¿Y el macho qué es?

Niños: Un varón.

Maestra: Muy bien, el macho es el conejo varón, ¿y la hembra?

Niños: La mujer.

Maestra: La hembra es la mujer. Y ese que trajiste hoy, ¿es macho o hembra?

Ángeles: Macho.

Niño: Porque es varón.

Maestra: Claro, es macho porque es varón. ¡Muy bien! Y miren cómo tiene el pelito. ¿Cómo es el pelito de los conejos?

Niños: Chiquitito.

Maestra: Pero el pelo del conejito, ¿cómo será si yo lo toco?

Niños: Suavecito.

Maestra: Suavecito, suavecito. A ver contanos: ¿qué come ese conejito?

Ángeles: Come pasto, zanahoria y pela papas...

Maestra: ¿Pela papas come? ¿No será cáscara de papas?

Ángeles: ¡Sí!

Maestra: ¡Ah! Entonces come pasto, zanahoria y cáscara de papas.

Ángeles: Y... esos palitos.

Niño: ¡Pasto!

Maestra: Pasto ya dijo, pero ¿qué son esos palitos?

Arion: ¡Los palitos de vegetales! Yo tengo una conejita allá en casa.

Maestra: ¿Qué come? ¿Palitos de vegetales?

Arion: Sí.

Maestra: ¿Se compra esa comida en los negocios?

Arion: Sí.



Maestra: ¡Ah! Es alimento para conejos, comida balanceada.

Ángeles: Y to [yo] le doy de comer, me levanto temprano [temprano], colto [corto] pasto.

Maestra: Vos cuando te levantás le das de comer todas las mañanas.

Ángeles: Ahá.

Luciano: ¿Le puedo preguntar yo?

Maestra: A ver, preguntale Luciano.

Luciano: ¿El conejo come cáscara de papas?

Ángeles: ¿Qué?

Maestra: Luciano te pregunta si el conejo come cáscara de papas.

Ángeles: Sí.

Maestra: La mamá de Ángeles pela las papas y le da de comer al conejo las cáscaras de las papas. Mica tiene otra pregunta, a ver, preguntale Micaela.

Mica: ¿Dónde duerme?

Ángeles: En un jajón [cajón].

Maestra: Duerme en un cajón. ¿Qué más le podemos preguntar a Ángeles sobre su conejo? Ya sabemos qué comen, dónde duermen.. Miren las orejas que tiene el conejo, ¿son iguales a las nuestras?

Niños: ¡No! Nosotros tenemos hasta acá.

Maestra: Claro, las orejas del conejo son largas y las nuestras cortitas. Y ¿cuántas orejas tiene el conejo?

Niños: ¡Dos!

Niño: Y nosotros también.

Maestra: ¡Muy bien! Y ¿cuántas patas tiene el conejo?

Niños: ¡Cuatro!

Maestra: Miren que ahí Ángeles les está mostrando las patitas del conejo. ¿Son iguales las patitas de adelante y las patitas de atrás?

Niños: ¡No!

Maestra: ¿Cómo son las patitas de atrás?

Niños: Grandes.

Maestra: Las patitas de atrás son un poquito más grandes, más largas que las de adelante.

Niño: Y las otras son más chiquititas.

Maestra: Y ¿cómo se pararían si ustedes fueran conejos?

Alan: ¡Así!



Maestra: Muy bien, así como Alan. Con las patitas y las manos en el piso, así se paran los conejos. A ver Ángeles paralo en el piso.

Ángeles coloca en el piso su conejo.

Maestra: Vieron, ahí está paradito, porque así se para él. Se para sobre sus cuatro patas. Y vos ¿lo querés a tu conejo?

Ángeles: ¡Sí Le hago atí [así]. (Lo acaricia).

Maestra: Y ¿qué es eso? ¿Una qué?

Niño: Acariciar.

Maestra: Muy bien, le hacés caricias, mimos. Y si vos le ponés la manito acá (coloca su manito sobre el conejo) ¿qué se siente?

Ángeles: El coratón [corazón].

Maestra: Muy bien, se siente como le late el corazón y se siente enseguida calentito, se te entibia enseguida la mano. Es una estufita ese conejito. O sea que este conejito, que es un animal y además es macho, come zanahorias, cáscara de papas, pasto, alimento balanceado y toma agua. Y dormía en un...

Niños: Cajón.

Maestra: Dormía adentro de un cajón...

....

Ahora chicos, escribimos entre todos, cómo es el conejito de Ángeles....

1. 2. Imaginar objetos y describirlos: "Esto es..."

Desarrollo: En esta situación, los niños tienen que enunciar las características de un objeto que se imaginan. Se sugiere que todos estén sentados en ronda. La maestra le pasa un objeto imaginario al niño/a que está a su lado y dice, por ejemplo: "Manuel, te paso este delicioso helado para que lo pases a tus amigos. Si querés lo puedes probar. Está riquísimo". Luego, los niños tienen que pasar el obje-

to imaginario hasta terminar la ronda. Para que la situación resulte productiva es importante estimular a los niños: conversar sobre el objeto, retomar lo que ellos digan y repetirlo en voz alta. Se pueden "pasar", por ejemplo, un pajarito, una manzana, una pelota, una nube, un cubito de hielo, una rama encendida, un títere, etc.

Duración de la actividad: entre 10 y 15 minutos aproximadamente.

Una situación de “Imaginar objetos y describirlos” en una sala de 5 años en la provincia de Buenos Aires.

Maestra: Para jugar a este juego, hay que ponerse los anteojos mágicos. Hay que imaginarnos que tenemos algo en la mano, por ejemplo yo tengo... una pelota.

Tomás: Una pelota.

Maestra: Es una pelota suavcita, la toco, es suavcita, como un peluche, me la paso por la cara, es suavcita suave (la maestra acompaña su habla con gestos). A ver, Nicolás, agarrala. (La maestra pasa el objeto imaginario al niño). Acariciala a mi pelota... ¿Cómo es? ¿Suavcita?

Nicolás: Sí.

Maestra: ¿Y qué más? ¿De qué color es?

Nicolás: Blanca.

Maestra: Blanca es la pelota, es suavcita. ¿Y qué más tiene? ¿Tiene algún dibujo?

Nicolás: Sí.

Maestra: ¿Qué tiene?

Nicolás: Un lobo.

Maestra: Un lobo, a ver pasásela a Caro. Caro, agarrala fuerte, que no se te caiga. ¿Cómo es la pelota? ¿Tiene algún otro dibujo la pelota?

Carolina: Sí, un conejo (la niña le pasa el objeto imaginario a un compañero).

Maestra: Un conejo y un lobo. ¡Qué lindos dibujos tiene mi pelota! A ver Rodrigo, ¿querés agarrar mi pelota? A ver Rodri, con las dos manos. ¡Qué grande! Creció esa pelota. ¿La inflaste?

Rodrigo: Sí.

Maestra: Es así de grande y es del mismo color, sigue siendo blanca.

(Rodrigo le pasa la pelota imaginaria a una compañera).

Maestra: ¿Es suavcita como un peluche?

Micaela: Sí.

Maestra: ¿Algo más tiene?

Micaela: Sí.

Maestra: ¿Y qué tiene?

Niño: Olor a manzana.

Micaela: Una manzana.

Maestra: Una manzana. Bueno, desinflá la pelota. Muy bien.

(La nena realiza la mímica).

Maestra: Ahora vamos a pasar... ¿qué podemos pasar?

Milagros: Yo sé.

Maestra: Mili me dio la idea, una manzana. ¿Les gusta mi manzana?

Niños: Sí.

Maestra: ¿Te gusta mi manzana?

Milagros: A mí me gusta.

Maestra: ¿Qué color es?

Franco: Roja.

Maestra: Roja la manzana. Miren, yo voy a hacer esto (la maestra muerde imaginariamente la manzana), mmm, ¡qué rica que es la manzana! Es roja y dulce.

Franco: Yo también quiero (hace que se come la manzana imaginaria).

Maestra: ¡Se la comió! Daniel, le sacaste un pedacito a la manzana de él y te la comiste.

Daniel: Sí. Me la comí toda.

Maestra: Estaba rica... se la comió.

Franco: Ahora... tomó un gato.

Maestra: Acá me dio un gato, pero a mí saben que los gatos me hacen estornudar, achís. ¿Saben que voy a hacer con el gato? Lo voy a llevar a pasear, ustedes se quedan acá.

Niños: Sí.

La maestra camina por la sala, los nenes se ríen. La actividad continúa, los chicos se pasan un perro, una vaca, una mariposa, un gusano y un títere.

1.3. Les presento a la “Bruja...”, al “Hada....” al “Pirata...” o al “Duende”

Desarrollo: Esta situación en la que se describen las características de un personaje determinado, se desarrolla con un formato lúdico en el que se incluye también a la maestra. La docente tiene que tener preparado un disfraz; puede, por ejemplo, ser de bruja: un vestido negro, una tela que pueda ser una capa, un gorro puntiagudo hecho con cartulina, una escoba, una olla vieja, uno o dos libros también viejos y en lo posible de tapa dura, bichos de plástico (por ejemplo, araña o ratones) y un lápiz negro de ojos para pintarse una verruga en la cara. La maestra les pide a los chicos que cierren los ojos porque les tiene preparada una sorpresa “va a venir una visita a la sala”. Rápidamente, arriba de su ropa la maestra se coloca el disfraz. Los niños abren los ojos.

La maestra se presenta en su nuevo personaje “Yo soy la Bruja” y, buscando la participación de todos, describe la ropa que tiene puesta -por ejemplo: “A mí me gusta mucho usar la ropa....., mi vestido es.... y tengo una capa y un gorro...”; sus características físicas -“No me peino, el pelo siempre lo tengo....., tengo verrugas en la cara”-; las cosas que suele hacer -“Con mi olla mágica prepa-

ro las pócimas para convertir príncipes en sapos y..... y con mis conjuros logro hacer tormentas con truenos y relámpagos..... siempre siguiendo las indicaciones de mis libros de magia negra “, “Vuelo por el aire en mi escoba”, “Mis mejores amigos son los ratones y las arañas... pero también soy amiga de los.... “-. Durante todo el intercambio la maestra tiene que teatralmente representar el personaje e intentar que los niños participen en su descripción proporcionando la información que ya tienen. Después, la bruja se despide. Les pide a los chicos que cierren los ojos y se saca la ropa.

La maestra les pregunta entonces si les gustó su nueva amiga la “Bruja...” y entre todos elaboran una descripción de la “Bruja...” que incluya todo lo que la diferencia de su maestra y de cualquier otra persona común: “La bruja..... usa vestido y capa negros... sombrero.... Vuela en escoba..... sus mejores amigos son.....”. La maestra escribe la descripción en un afiche que queda colgado en el aula.

Tiempo de duración: 15 minutos.

Observaciones: Para esta actividad se pueden unir los niños de la misma edad de todas las salidas del jardín. Una maestra se disfraza de bruja y las demás guían la actividad.

1.4. Objetos mágicos

Desarrollo: En esta actividad los niños juegan con un plato e imaginan en qué objetos se puede convertir. Para poder representar al objeto con ese plato, los niños tiene que atender a las propiedades funcionales del objeto, es decir, a cómo se usa el objeto, a qué es lo que se hace con él. Con la colaboración de

la maestra, los niños describen las características físicas y las funciones del objeto imaginado. En la situación que se presenta a continuación que tuvo lugar en una sala integrada de niños de 4 y 5 años de un jardín de infantes en la Provincia de Buenos Aires, la maestra crea un contexto lúdico – dramático para esta actividad: Una bruja, Catalina, le dio unos platos con los que se pueden transformar en otros objetos.

Una situación de “Objetos mágicos” en una sala de 5 años en la provincia de Buenos Aires.

Maestra: ¿Qué tengo acá en la mano?

Niños: Platos.

Maestra: Los platos me los dio Catalina (Catalina es el nombre de la bruja imaginaria que el día anterior visitó la sala). Si estos platos me los dejó Catalina, ¿serán platos comunes?

Niños: Noooo.

.....

Maestra: Vamos a decir las palabras mágicas....., a la una...

Niños: A las dos, a las tres.

Maestra: Abracadabra.....vamos a imaginar, estamos imaginando.

(Cada nene está sentado con un plato en la mano y mirando a la maestra).

Niños: Sí.

Maestra: ¿Qué podemos imaginar, que el plato es un...?

Franco: Un plato para comer.

Luana: Un plato para manejar.

Maestra: Un volante. Vamos a hacer de cuenta que estamos manejando, a ver cómo manejamos.

Niños: Ru, ru.

Maestra: Justo doblamos (La maestra se mueve hacia la derecha). Ahora seguimos, toco bocina. Pípi.

Niños: Pipi.

Maestra: ¿Qué vemos allá? (La maestra señala hacia un lado)

Milagros: Otro auto.

Maestra: Saludamos. Chau...

Niños: Chau.

Maestra: Miren, hay vacas (La maestra señala hacia un lado). Saluden a las vacas.

Niño: Chau.

Maestra: ¿Cómo hacen las vacas?

Niños: Muuu.

Maestra: Ahora seguimos, miren ahora doblamos. (La maestra se mueve hacia la derecha). Seguimos cuidado, frenamos, pasa gente caminando, saludamos chau y vamos a seguir.

.....

Maestra: Frenamos y nos agarró mucho calor y ¿saben en qué se convierte el plato?

Niño: ¿Qué?

Maestra: En un lindo (La maestra toma el plato y lo utiliza como un abanico)... abanico. ¡Qué calor que hace!

Niño: Sí.

Tomás: Está lloviendo.

Maestra: ¿Está lloviendo?

Tomás: Sí.

Luana: Está lloviendo.

Maestra: Entonces el plato se convierte en un...

Tomás: Paraguas.

Luana: En un sombrero, seño así (el nene coloca el plato sobre su cabeza).

Lucas: Seño, salió el sol.

Maestra: Bueno, seguimos manejando... ¿Por dónde pasamos?

Niño: Por el agua para bañarnos.

Maestra: Por el agua, entonces ¿en qué se convierte el plato?

Lucas: En un barco.

Maestra: En un barco. Bueno, lo apoyamos sobre la pierna como si fuese un barco. No nos podemos sentar porque se rompen. Remamos, remamos rápido.

(Hablan varios nenes a la vez).

Maestra: ¿Y ahora qué vemos?

Niño: Un cocodrilo.

Maestra: Levanten los pies porque pasan los cocodrilos.

Niño: Le pegué a un cocodrilo con el...

Maestra: Con el remo.

Niño: Con el remo a un cocodrilo.

Maestra: Y ahora doblamos para allá y...

(Los nenes se mueven imitando a la maestra)

Niño: Seño, tiburones.

Maestra: ¿Un tiburón? Pero si estamos en la calle, ¿los tiburones dónde viven?

Niños: En el agua.

Maestra: Llegamos, doblamos para un lado, doblamos para el otro y llegamos a casa. ¿Les gustó jugar?

Niños: Sí.

Tiempo de duración: 10 minutos.

2. Actividades para aprender a definir objetos o seres animados: las adivinanzas

Objetivo: Las adivinanzas permiten que los niños se familiaricen con las definiciones. En las definiciones se señalan aquellas características perceptivas y/o funcionales que permiten distinguir a ese tipo de objeto o ser animado de otros tipos distintos de objetos o seres animados. Las pistas que permiten adivinar el objeto de que se trata, son precisamente aquellas características que definen el objeto. Es por ello que enseñar a los niños a formular adivinanzas es promover en ellos la reflexión sobre:

- las propiedades relevantes para reconocer un objeto, descartando los aspectos o la información redundante,
- la relación entre conceptos de distinto orden jerárquico aplicables a un mismo objeto o animal (por ejemplo, ave, pájaro, golondrina).

Desarrollo: La maestra puede plantear ella las adivinanzas o colaborar con los niños para que sean ellos quienes formulen las pistas para que sus compañeros adivinen. Puede focalizar el tema de las adivinanzas en algún tema que van a trabajar en la sala, puede retomar la información que aprendieron en los textos o puede crear un contexto narrativo – dramático para plantear la adivinanza.

Tiempo de duración: entre 10 y 15 minutos.

Adivinanzas en una sala de 5 años en Concordia, Entre Ríos.

Antes de leer un texto sobre la luna y el sol la maestra formula algunas adivinanzas a los niños.

Maestra: ¿Alguien sabe qué son las adivinanzas?

Niños: Sí.

Otros: No.

Niña: Tenés que jugar.

Otro: Las cosas.

Otro: Tenés que pensar.

Maestra: Hay que pensar y escuchar, las pistas que da la seño. Miren, acá tengo una. "Es grande y redondo..." (cuelga en el pizarrón la adivinanza escrita en un papel)

Niño: Un sol. Eh...

Maestra: Eh, pero yo no terminé de dar las pistas. (Lee) "De rayos dorados, brilla en el cielo si no está nublado".

Niña: Un sol.

Maestra: El sol, muy bien. Bueno, vamos a poner la otra. (Lee) "Siempre quietas, siempre inquietas, durmiendo de día, de noche despiertas".

Alejandro: Estrellas.

Maestra: Ah, ¡bravo! Traje otra.

Alejandro: Sabemos adivinar ya.

Maestra: Sí, qué rápido la adivinó Ale. Bueno, ahora escuchen (lee) "¿Qué será, qué será que sale de noche.....y de día se va".

Niños: La luna.

Maestra: Bien, voy a tener que hacerlas más difíciles todavía.



Maestra: ¿Por qué no dije que era redonda? ¿Es redonda la luna? Se acuerdan ayer que conversamos, ¿la luna siempre está igual?

Niños: A veces está redonda.

Niño: Tiene otras formas.

Maestra: Tiene otras formas, ¿cuántas formas tiene?

Niños: Dos.

Maestra: Cuatro. ¿Alguien se acuerda cómo se llama la luna cuando está redonda, grandota?

Niños: No.

(Todos hablan a la vez. La maestra toma dos libros llamados "El Universo" y los muestra de a uno).



Maestra: A la luna la vemos con cuatro formas distintas. Una que es redonda. ¿Por qué será que la vemos diferente?

Niño: Parece una banana ahí.

Maestra: Ajá, ¿cómo se llama cuando la vemos que parece una banana?

Niña: La luna.

Otra: Como una banana.

Maestra: Creciente. Y cuando se va achicando para el otro lado que parece una banana dada vuelta se llamaba... Menguante. ¿Y cuando está toda redonda, redonda?

Niño: Parece como una manzana.

Maestra: Llena. Y después luna nueva. Hay dos redondas y dos con forma de banana. La luna tiene siempre la misma forma, pero ¿por qué nosotros la vemos de diferentes formas? Vamos a leer este texto, a ver si nos explica.

...

En otras situaciones son los niños los que plantean las adivinanzas, como lo hacen estos niños, también de Concordia, Entre Ríos.

Leo: Es amarillo y tiene puntitos amarillos...

Niño: Ya sé, ¡es el sol!

Maestra: Tenés que dar más pistas. Podés decir cómo se usa, para qué sirve.

Leo: Hay en las granjas, los arrancan y los comen.

Maestra: Así que es amarillo, tiene puntitos amarillos, hay en las granjas, los arrancan y los comen ¿qué será?

Niño: Limón.

Niña: ¡El choclo!

Leo: Sí, adiviné, ¡era el choclo!

Niño: Ahora yo.

Maestra: Bueno, la última adivinanza porque nos

vamos.

Leandro: Sirve para agarrar...

Maestra: Más pistas, más pistas, por favor. ¿Qué forma tiene?

Niño: Tiene una parte más ancha y de ahí salen como cinco palitos... está en el cuerpo.

Niños: ¡La mano!

Leandro. Sí, ¡la mano!

Maestra: Viste qué lindo que es jugar a las adivinanzas! Bueno, muy bien. Qué lindo jugaron y adivinaron todas las adivinanzas. Mañana seguimos jugando, pero ahora pueden seguir jugando con sus hermanitos, sus mamás y sus papás.

Como se observa en este intercambio, cuando son los niños quienes formulan las adivinanzas, resulta muy importante que los niños proporcionen toda la información relevante para identificar al objeto.

Las maestras pueden también formular ellas adivinanzas o proponer a los niños que formulen adivinanzas basándose en la información que adquirieron a partir de la lectura de textos. Por ejemplo, adivinanzas muy sencillas que retoman las características de los animales que se mencionan en los cuentos:

“Vivo en la selva, soy muy feroz y tengo una melena muy, muy suave, ¿quién soy?”; “Soy de color verde brillante, tengo la cola muy larga y la piel escamosa, ¿quién soy?”; “Soy un pez grande y gris, muevo mis aletas para nadar rápidamente, mi piel es muy lisa, ¿quién soy?”, o adivinanzas en las que se retoma la información presentada en textos expositivos, tal como las que se registraron en una sala de 5 años de Provincia de Buenos Aires y en una sala de 5 años de Concordia, Entre Ríos.

En una sala de 5 años de Buenos Aires, después de leer un cuento sobre animales, los niños formulan adivinanzas.

Maestra: *Muy bien Brian, ahora te toca a vos...*
Brian: *Es verde y anda por el río y tiene dientes.*
Niños: *¡El cocodrilo!*
Brian: *¡Sí!*
Maestra: *¡Muy bien! ¡Qué inteligentes estos nenes*

y qué hermosas adivinanzas que están haciendo!
Lucas: *Ahora digo yo...Nace de huevo y no es pollito. Come mucho y cambia su piel, después le crecen las alas de colores y tiene dos antenas.*
Niños: *Mariposa.*

En una sala de Concordia, Entre Ríos, luego de la lectura de un texto expositivo sobre los dinosaurios, la maestra formula adivinanzas a los niños.

Maestra: *¿A ver si adivinamos cuál es? Colmillos afilados, grandes te quieren comer...Cuidado, mucho cuidado es el...*
Niño: *¡Garra terrible!*
Maestra: *¿Cuál es el dinosaurio que tiene un montón de dientes...es el Ti...*
Niños: *...ranosaurio Rex.*
Maestra: *El Tiranosaurio Rex. Miren, ¡el Tiranosaurio Rex! Tiene un motón de dientes (les muestra un pequeño muñeco). A ver qué dice éste, escuchan... (Lee) “Somos tan altos como un ciprés, como un pino...”*
Niño: *(interrumpe) ¡El de cuello largo!*
Maestra: *Puede ser a ver, dice “Tenemos cuellos muy largos y las colitas también. Somos los...”*

Luciano: *Diplodocos.*
Maestra: *¡Muy bien Luciano! Los diplodocos, muy bien ahí está. El diplodoco. ¿Leo otra? “Viene a toda prisa y no lo vas a atrapar, va a toda velocidad”. A este no lo vimos mucho todavía, pero capaz ustedes saben cómo se llama es el Veloci....*
Niños: *...raptor.*
Maestra: *¡Muy bien, es el velociraptor y va a toda velocidad! (muestra el muñequito).*
Niño: *Corre muy rápido.*
Maestra: *Claro, se llama velociraptor porque corre muy rápido. El velociraptor es uno de los dinosaurios más veloces.*
Niño: *¡Sí, corre fuertísimo!*
...

En otras situaciones la maestra puede generar un contexto de juego dramático para plantear una adivinanza. En este intercambio que tuvo lugar en una sala de 5 años de la provincia de Buenos Aires, dentro de una estructura narrativa iniciada por el encuentro de un mago con algún personaje que le pide que haga aparecer algo, el mago se equivoca y el personaje se enoja y reacciona, la maestra describe sin nombrar el objeto que hace aparecer el mago y los chicos tienen que adivinar cuál es el objeto descripto. De este modo, la maestra modela el formato de texto descriptivo de un modo que resulta atractivo para los chicos.

Maestra: Pasó por la jaula de un mono y el mono le dijo, señor mago, señor mago por favor, quiero una banana. Pero el mago hizo magia con su varita y en lugar de una banana apareció otra fruta, que era muy redondita como una pelota, tenía...

Niño: Naranja.

Niño: Una manzana.

Maestra: Escuchen bien, tenía cáscara color anaranjada.

Niño: Una mandarina.

Maestra: Y la cáscara se pelaba fácil con la mano.

Niños: Mandarina.

3. Actividades para aprender a formular preguntas

En las salas de jardín de infantes pueden realizarse diferentes actividades para ayudar a los niños a formular apropiadamente preguntas para obtener información acerca de lo que desean conocer. Generalmente se piensa que no es necesario “enseñar” a los niños a formular preguntas porque, de hecho, las hacen. Sin embargo, muchas de las preguntas que formulan -“¿puedo ir al patio?”, “¿está bien?”, “¿con lápiz negro lo hacemos?”-, tienen por objeto pedir permiso, direcciones o instrucciones. Es menos común que los niños hagan preguntas para buscar información y conocer más sobre algún tema, pedir explicaciones sobre el funcionamiento de las cosas, comprender las razones por las que una persona toma una decisión determinada. Aunque en algunas culturas los niños preguntan frecuentemente -“¿qué es esto?”, “¿para qué sirve?”- tratando de identificar objetos y sus propiedades, esta no es una práctica tan habitual en todos los grupos sociales. Para poder formular preguntas, los niños tienen que haber comprendido los conceptos y algunas de sus relaciones y ser capaces de identificar aquella relación sobre la que tienen dudas e interrogantes.

3.1. ¿Qué será lo que traje de casa?

La maestra le solicita el día anterior a uno de los niños que traiga un objeto de su casa, puede ser cualquier cosa: un juguete, una prenda de ropa, unas tapi-

tas de coca-cola, etc. Los demás niños no pueden ver lo que trajo; la maestra se lo tiene que pedir al llegar al jardín y en el momento de realizar la actividad lo cubre (lo coloca en una caja, en una bolsa o lo tapa con una tela). Los otros participantes, niños y maestra, tienen que formular preguntas para adivinar de qué objeto se trata. Es muy importante que en las primeras situaciones la maestra modele la formulación de preguntas y que explicita verbalmente el proceso cognitivo que la lleva a deducir, adivinar, a través de las respuestas del niño que se trata de un objeto y no de otro. Por ejemplo: “¿Es un juguete?”, “¿Tiene forma de persona?”. Si el niño responde que no, entonces la maestra puede decir “entonces no puede ser una muñeca” y puede preguntar “¿Tiene ruedas?”. Si el niño contesta que sí, la maestra puede preguntar “¿Es un auto?, ¿un camión?”.

Tiempo de duración: 10 minutos.

Variantes: Para realizar esta actividad, en vez de pedirle a un niño que traiga algo de su casa, la maestra puede colocar un objeto en una bolsa o en una caja sin que los niños lo vean. Pasa un niño, mira el objeto que está en la bolsa o caja, y el resto de los participantes formula preguntas para adivinar de qué objeto se trata. El niño que pasó al frente va respondiendo las preguntas formuladas por sus compañeros.

Una situación de “¿Qué hay adentro de esta caja?” en una sala de 4 y 5 años de Provincia de Buenos Aires.

Maestra: Miren, este juego es así. Uno de ustedes tiene que pasar, tiene que poner la mano acá adentro, agarrar, no sacarlo, tiene que mirar adentro y todos hacemos preguntas, por ejemplo: ¿esto es liso? Y el nene que pasó tiene que contestar a ver si adivinan lo que hay acá adentro. ¿Se animan a jugarlo?

Niños: Sí.

Maestra: Pero ustedes me tienen que ayudar a preguntar.

Niños: Sí.

Maestra: A ver, el que está bien sentado... Vení Tomás, tenés que agarrar algo, miralo pero no lo muestres.

Maestra: ¿Es dura?

Tomás: Sí.

Maestra: ¿Es grande?

Tomás: (Niega con un movimiento de cabeza).

Maestra: No es grande, a ver ¿qué le podemos preguntar?

Carolina: ¿Es chiquito?

Tomás: (Niega con un movimiento de cabeza).

Maestra: ¿Es mediano?

Tomás: (Asiente con un movimiento de su cabeza).

Maestra: Es mediano. A ver.

Carolina: ¿Qué es?

Maestra: ¿Es cuadrado?

Carolina: Círculo.

Maestra: ¿Es redonda?

Tomás: Sí.

Maestra: ¿Qué podrá ser?

Carolina: Una pelota.

Maestra: ¿Es una pelota?

Tomás: Sí.

Maestra: Sacala, un aplauso para Tomás. Ahora van a preguntar ustedes, ¿quién pasa?

Pasa Luana y toma un objeto, lo mira sin mostrarlo.

....

Maestra: Luana, acordate, no lo saques, dejame ver...

Maestra: A ver ¿es duro?

Luana: Sí. Es un....

Maestra: No, esperá, nosotros te tenemos que hacer preguntas para saber qué es.

Nene: Es una hoja.

Maestra: ¿Es una hoja?

Luana: No.

Maestra: A ver. ¿Es redonda?

Luana: No, es un...

Maestra: ¿Es grande o más...? ¿Es mediana o chiquita?

Luana: Grande.

Karen: ¿Para qué se usa?

Maestra: ¿Para qué se usa?

Luana: Para agua.

Carolina: Botella.

Maestra: Muy bien, a ver muy bien aplausos.

3.2. Entrevista

Objetivo: Colaborar con los niños para que aprendan a formular preguntas que van más allá de la identificación simple de objetos y de sus propiedades. Un modo en el que las personas pueden empezar a reconocer la pertinencia de ciertas preguntas es preparando y realizando entrevistas. Las personas tienen informaciones y opiniones, han pasado por numerosas experiencias y lecturas que les han permitido construir conocimiento que pueden compartir con los demás. Todas las personas tienen algo para enseñar, un área en la cual son expertos y cuyo conocimiento pueden

compartir con los niños. Las entrevistas en el aula permiten que los niños adquieran conocimiento sobre algún aspecto de la realidad que desconocen y, a la vez, son una oportunidad de aprender a formular preguntas para obtener información.

Para que las entrevistas sean verdaderas situaciones de aprendizaje tienen que ser preparadas con mucho cuidado:

- las preguntas tienen que ser pensadas y planificadas previamente en detalle,
- al final de la entrevista tienen que responderse por escrito las preguntas o sintetizar la información en un afiche.

Desarrollo: La maestra les cuenta a los niños que va a venir a visitarlos una persona que sabe sobre un tema en particular, por ejemplo, que tiene un oficio o profesión particular o que es un abuelo o abuela, alguien que conoce o vivió cosas que los niños desconocen para que ellos puedan preguntarle aquello que desean saber. Entre todos, formulan las preguntas y la maestra las escribe en un afiche a la vista de

todos. Es importante que la maestra ayude a los niños a elaborar distintos tipos de preguntas. Se puede decidir qué niño va a hacer cada pregunta y pedirle que la recuerde para el día en que reciban la visita del entrevistado.

Tiempo de duración: 30 minutos aproximadamente.

La preparación de una entrevista a una enfermera en una sala de 5 años de Concordia, Entre Ríos.

Maestra: *¿De qué hemos estado hablando todo este tiempo?*

Niños: *¡Del cuerpo!*

Maestra: *Del cuerpo, de cómo cuidarnos. Y ahora yo quiero saber ¿adónde van ustedes cuando están enfermos?*

Niños: *¡Al hospital!*

Maestra: *Al hospital y los atiende el...*

Niños: *¡Doctor!*

Maestra: *¿Y ustedes saben cómo se llama el doctor o la doctora que atiende únicamente niños?*

Niño: *¡Niñera!*

Maestra: *Niñera es la señora que cuida a los nenes. ¿Cómo se llama la doctora que únicamente atiende a niños, no atiende a personas grandes? ¿Nadie sabe?*

Niños: *¡No!*

Maestra: *Se llama pediatra. Así que la mamá o el papá o el abuelo o la abuela los llevan a ustedes al pediatra. ¿Cómo se llama?*

Niños: *¡Pediatra!*

Maestra: *Únicamente nenes. Y, a veces, ¿a quién tienen los pediatras que los ayudan, que ponen las vacunas, las inyecciones? ¿Quiénes son esas señoras o señores?*

Niña: *¡Los enfermeros!*

Maestra: *¡Muy bien, los enfermeros! Y ¿saben lo que vamos a hacer nosotros? El miércoles vamos a tener una visita acá en la sala. Vamos a tener la visita de una enfermera y le vamos a hacer una entrevista, le vamos a hacer preguntas. Nosotros vamos a anotar en este afiche todo lo que le queremos preguntar a la enfermera. A ver, ¿qué les parece a ustedes que le podemos preguntar?*

Niña: *Si pone inyección.*

Niño: *Y si pone vacunas.*

Maestra: *Ahá, entonces vamos a escribir la pregunta así, escuchen... ¿Coloca inyecciones y vacunas? (Mientras escribe va leyendo en voz alta) ¿Qué más podemos preguntarle?*

Niño: *Si escucha el corazón...*

Maestra: *Muy bien, vamos a escribir esa otra pregunta...*

Niño: *¿Escuchás el corazón?*

Maestra: *¿Y con qué se escucha el corazón?*

Niños: *Con el estetoscopio.*

Maestra: *Muy bien, voy a escribir la pregunta como me la acaban de dictar. ¿Escuchás el corazón con el estetoscopio? (Mientras escribe va leyendo en voz alta) ¿Qué más? Hasta ahora vamos escribiendo dos preguntas. (Lee) “¿Coloca inyecciones y vacunas?”, “¿Escuchás el corazón con el estetoscopio?”*

Niño: *Si hace radiografías.*

Maestra: *¡Ah! ¡Muy bien! Vamos a escribir esa pregunta: ¿Hacés radiografías? (Mientras escribe va leyendo en voz alta) ¿Qué más puede ser, a ver? ¿Adónde trabaja? ¿Le podemos preguntar?*

Niños: *¡Sí!*

Maestra: *(Mientras escribe va leyendo en voz alta) ¿A dónde trabajás?*

Niño: *¿Y con quién trabajás?*

Niño: *Si enseña todo. (Señala el brazo)*

Maestra: *¡Ah! ¡Si enseña! Si pone yeso.*

Niños: *Sí, si pone yeso.*

Maestra: *¿Ponés yeso? ¿Qué más podemos preguntar?*

Niña: *Si pone vacunas.*

Maestra: Ya pusimos esa pregunta, miren, escuchen las preguntas que vamos escribiendo hasta ahora. (Lee las preguntas desde el comienzo): "¿Coloca inyecciones y vacunas?" Esa es una pregunta. "¿Escuchás el corazón con el estetoscopio?" Otra pregunta. "¿Hacés radiografías?" Otra pregunta. "¿A dónde trabajás?" "¿Con quién trabajás?" "¿Ponés yeso?"

Niña: Si da remedios.

Maestra: Muy bien, podemos preguntarle si da, si receta remedios, ¿les parece?

Niño: ¡Si saca dientes!

Maestra: A ver, le vamos a preguntar si saca dientes dice Diego. ¿Será que saca dientes?

Niños: ¡No!

Maestra: A veces, necesitamos de un dentista que nos arregle los dientes. Pero vamos a preguntarle, vamos a ver si ella saca los dientes... Claro, porque no sabemos... Yo quiero saber una cosa, yo puedo preguntar esto: para ser enfermera ella ¿habrá estudiado para ser enfermera? ¿Cómo le preguntamos?

Niño: Si estudiaste...

Maestra: ¿Para qué?

Niños: Para ser enfermera.

Maestra: ¡Muy bien! ¿Estudiaste para ser enfermera?

Niño: Seño, si corta piel.

Maestra: ¿Vos querés saber si opera?

Niño: ¡Sí!

Maestra: Entonces, ¿cómo podemos preguntarle?

Niño: ¿Si operás?

Maestra: Claro, ¿operás? Saben qué más le podemos preguntar, vieron que Javier quería preguntarle si opera, hace cirugías. Lo que le podemos preguntar es si ella lo ayuda al doctor en las operaciones. Cuando, por ejemplo, operan de la vesícula, de apéndice, del corazón. Nosotros queremos saber si ella lo ayuda al doctor en las operaciones....

Niño: ¡Si abre panzas!

Maestra: Claro, vos Diego querés saber si abre panzas, si hace cesárea que es la operación para que nazcan los bebés...

Niño: ¡Sí!

Maestra: Entonces, ¿cómo podemos escribir la pregunta?

Niño: Si ayuda a los doctores.

Maestra: Ahá, ¿ayudás a los doctores en las operaciones? ¿Participás de los partos? (Mientras escri-

be lee en voz alta) ¿Saben cómo más se les llama a las operaciones?

Niños: ¡Sí!

Niño: Que te operan.

Niña: ¡Cirugía!

Maestra: Cirugías, ¡muy bien! ¿Les parece que ya son suficientes las preguntas? Vamos a volver a leer todas las preguntas a ver si se les ocurre alguna más... (Lee nuevamente todas las preguntas).

.....

Maestra: ¿Cuántas preguntas hicimos?

Niños: ¡Dieciséis!

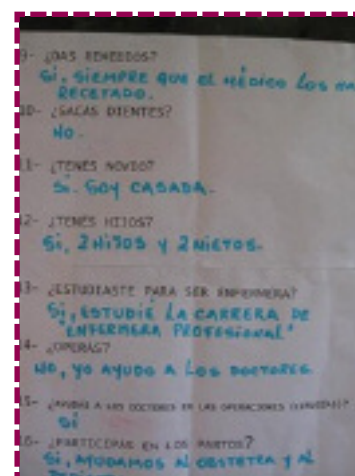
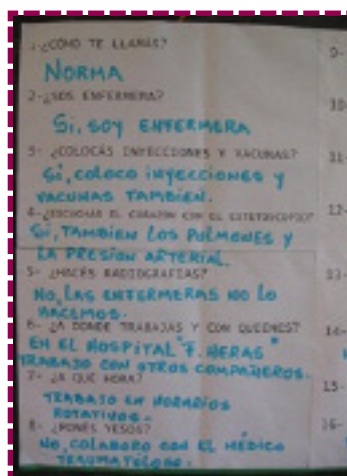
Maestra: ¡Un montón de preguntas le vamos a hacer en la entrevista a la enfermera! Vamos a tener que acordarnos el miércoles de todas estas preguntas para hacerle a la enfermera...

Niños: ¡Sí!

Maestra: ¡Muy bien, un aplauso para todos los niños que hicieron las preguntas para entrevistar a la enfermera!



El día de la entrevista la enfermera llega a la sala y la maestra coordina la actividad.



La maestra ayuda a los niños a formular las preguntas y van escribiendo las respuestas abajo de cada pregunta (señala donde están las preguntas de la entrevista).

Al final de la entrevista todas las preguntas están respondidas.

Las entrevistas pueden ser también usadas como un medio para tender puentes con los hogares y la comunidad de los niños, puentes que permitan que las familias y los miembros de la comunidad ingresen al aula, legitimando en la vida escolar conocimientos, creencias, lenguaje y afectos. Los temas de las entrevistas pueden referirse tanto a

algún aspecto de la vida familiar o comunitaria de los padres, a las características o costumbres de su lugar de origen. A las mamás pueden preguntarles cómo eran los niños cuando eran bebés, qué hacían, qué comían, cómo se divertían y a los abuelos, cómo era la vida cuando ellos eran chicos.

Una situación de entrevista a una abuela en una sala de 5 años en Chajarí, Entre Ríos.

Llega la abuela y los niños la reciben con mucha alegría, todos hablan, aplauden. A la abuela se la nota emocionada.

Maestra: Bueno chicos, esta es la abuela de Emanuel que vino para contarnos un poquito de su vida cuando ella era una niña, chica como ustedes.

Niño: Yo le pregunto a qué jugaba.

Niña: ¿Y cómo es su familia?

Maestra: Bueno, de a uno. Acá están escritas las preguntas que queríamos hacer, pero acuérdense

que también podemos preguntar algo que se les ocurra ahora, algo que piensen en este momento. (La maestra toma el afiche donde está escrita la guía con las preguntas y lo pega en el pizarrón a la altura de los niños).

Niño: ¿Cómo te llamás vos?

Abuela: Etelevina Benitez me llamo.

Maestra: Bien, ¿quién hace otra pregunta?

Niño: ¿A qué jugabas vos cuando eras chiquitita?

Abuela: ¿Cuando era chica que iba a la escuela?

Jugábamos a la payanca, jugábamos a la cuerda, a saltar.

Maestra: A la payanca. ¿Saben cómo se juega a la payanca?

Todos mueven la cabeza en gesto de negación.

Maestra: Se juega con piedras.

Abuela: La payanca es con cinco piedritas chiquitas que se juega con las manos, levantando. Una, dos, una dos, tres, cuatro y cuando llega a cinco ganábamos (hace la demostración).

Niños: Ja, ja.

Maestra: ¿Se dan cuenta cómo se juega? Cuando sostenían las cinco piedritas en la mano ahí ganaban. Después, cuando salgamos al patio vamos a buscar piedritas y podemos probar jugar, ¿sí?

Niños: Sí, sí.

Maestra: Bueno, ¿quién hace otra pregunta?

Niño: Si iba a la escuela.

Maestra: ¿Iba a la escuela?

Abuela: Sí, hasta cuarto grado fui y después de grande terminé hasta séptimo.

Niño: ¿A qué escuela?

Abuela: Siempre, toda mi vida la escuela de las Hermanas.

Maestra: Ustedes conocen la escuela donde iba la abuela, es el Colegio San José, que queda acá cerquita. Antes, en esa escuela, las maestras eran hermanas, monjitas eran. Por eso le decían colegio de hermanas.

Aymara: Señor, falta del jardín.

Maestra: Tenés razón Aymara. Pero preguntale bien. ¿Cómo sería lo que queremos saber del Jardín?

Aymara: ¿Fue al Jardín?

Abuela: No mamita, no había jardín, todo de grado nomás. Primer grado, segundo... Ahora hay jardín, por eso me gusta cuando yo los veo a los chicos y todas las cositas que tienen ustedes acá, tan lindo.

Emanuel: Abuela, mirá allá hay letras, con la zapatilla que empieza con la zeta.

Abuela: ¡Qué lindo!

Emanuel: Y hay juguetes también.

Maestra: Y hablando de juguetes ¿quién preguntaba sobre eso?

Niño: Yo. ¿Qué juguete tenía?

Abuela: Yo me crié cuando era chica como ustedes, hacíamos con mi mamá porque no tenía plata para comprarnos, era pobre, pobre y no tenía nada.

Entonces nosotros hacíamos nomás una muñeca de trapo, le poníamos lana, le poníamos el pelo y los brazos, las piernas, todo y hacíamos los vestiditos (mientras habla sus ojos le brillan y su manos se mueven armando imaginariamente su muñeca). Los niños la escuchan y la miran muy atentos).

Maestra: ¿Se imaginan cómo eran las muñecas que tenía la abuela? ¡Qué lindas!

.....

Maestra: Chicas, escuchen. A ver Ruth, vos que hace rato estás queriendo preguntar.

Ruth: Quiero preguntar cómo era su casa.

Abuela: Un rancho de barro y de paja.

Maestra: ¿Saben qué es un rancho? Es una casita que las paredes en vez de ser de ladrillos, son de barro y el techo era de paja, no de chapas ni de cartón. Arriba, el techo era de un pasto duro que crece alto y lo cortaban para techar la casa con eso, con paja. Y las paredes de barro, de tierra.

Abuela: Hacíamos el barro con el agua y juntábamos tierra y después agarrábamos pasto y hacíamos como unos chorizos (mueve sus manos como si estuviera amasando). A mí me tocó hacer eso y cuando al rancho se le caía un pedazo, bueno, con mi mamá lo arreglábamos.

Nahuel: ¿Y tenías animales?

Abuela: Animalitos sí. Teníamos gallinas, patos, tenía mi mamá que yo cuidaba y tenía vacas y andaba con las vacas y los terneros y así era la vida. Ayudando, cuidando los animales, siempre trabajando.

Maestra: Bueno, ¿quién hace otra pregunta? Fíjense (señala el afiche). Acá hay una pregunta que todavía no hicimos, de la luz, ¿se acuerdan?

Brandon: ¿Tenía luz eléctrica?

Abuela: No papito, no teníamos. Teníamos un candil que mi mamá hacía con una grasa que le ponía un trapo en el medio y hacía un candil prendiendo fuego en el trapo que con la grasa ardía y después se formó una...

Brandon: Pelota.

Maestra: No, la pelota es otra cosa. También la hacían con trapo pero lo que la abuela está diciendo es cómo se iluminaban porque no había luz como ahora que tocamos una llave y ya está la luz.

Abuela: Después también teníamos como una lamparita de lata que le poníamos kerosene. Era así, redondita y tenía un piquito que salía la mecha y

la prendíamos.

Maestra: ¿Vieron chicos? No había focos como hay ahora. Ustedes todos tienen luz eléctrica ahora.

Niño: A veces, cuando llueve, se apaga y cuando viene un señor en camioneta que arregla se llama ese señor, se llama...

Maestra: Electricista, un señor que arregla cuando la luz o algo eléctrico no anda bien es un electricista.

...

Maestra: Bueno, ¿algo más que se les ocurra, que

piensen y quieran preguntarle a la abuela de Emanuel?

Niño: ¿Había kiosco para comprar?

Abuela: Había algún almacencito que era que le decían Ramo General, pero era para todos los barrios. No como ahora que hay un kiosco aquí, otro allí, no. Y nos compraban caramelos si tenían una moneda

Maestra: Bueno, si no hay nada más por preguntar le damos un aplauso.

Todos aplauden.

Como se observa en las dos situaciones presentadas las entrevistas constituyen actividades en las que los niños pueden aprender a identificar y focalizarse en aquello que desconocen y formular su inquietud de un modo discursivamente apropiado.

Las entrevistas pueden también realizarse a personajes ficticios. Así por ejemplo, en el intercambio que se presenta a continuación que tuvo lugar en una sala de 5 años de la ciudad de Buenos Aires, los niños y la maestra preparan una entrevista para un pirata.

En una sala de 5 años de la Ciudad de Buenos Aires, los niños y la maestra preparan una entrevista para un pirata.

Maestra: Mañana va a venir a visitarnos el pirata Malapata. ¿Qué les parece si le hacemos algunas preguntas? Porque nosotros estamos investigando sobre piratas. ¿Nosotros conocemos todo sobre los piratas?

Niños: No.

Maestra: Todo no, nos falta conocer un montón de cosas, entonces ¿qué les parece si anotamos algunas preguntas para hacerle a Malapata cuando venga? Cada uno va a pensar qué le gustaría preguntar al pirata.

Niño: Yo le voy a decir por qué tiene palo.

Maestra: Esperá que la voy a anotar, porque cuando venga Malapata no te vas a acordar, la anotamos y la leemos.

Niño: Yo me acuerdo.

Maestra: Si se acuerdan mejor, pero igual la anotamos, vamos a poner (la maestra escribe) "Preguntas para..." ¿Quién?

Niño: Malapata.

Niña: El pirata Malapata.

Maestra: (Escribe) El pirata Malapata. Ahora yo

quiero saber qué quieren saber.

Niño: ¿Por qué tiene un palo?

Maestra: ¿Por qué tenía la pata de palo?

Niño: Sí.

Niña: ¿Por qué roba tesoros?

Maestra: (Escribe) ¿Por qué roba tesoros?

Niña: Sí.

Maestra: Bueno (escribe) "¿Por qué roba tesoros?" ¿Qué más Belén? ¿Qué le querías preguntar a Malapata?

Belén: Si tiene barco.

Maestra: ¿Si tiene un barco, o por qué tiene un barco? ¿Qué le querés preguntar, cuál es tu pregunta?

Belén: Si tiene un barco.

Maestra: Entonces ponemos (escribe) "¿Tiene barco?"

Niño: ¿Por qué tiene una bandera?

Maestra: ¿Vos qué le querés preguntar, si el barco tiene bandera o por qué usa bandera?

Niño: ¿Por qué tiene bandera?

Maestra: Le podemos preguntar, si tiene bandera,

qué bandera tiene, podemos saber cuál tiene. Yo puse (lee) "¿Por qué tiene bandera?" y "¿Cuál es?"

Niña: Si tiene un esqueleto.

Niño: Se llama calavera.

Maestra: Sí, y vos Andre, ¿qué le querés preguntar?

Andrea: ¿Por qué usa parche?

Maestra: Si usa parche. ¿Usa parche? Pongo.

Niño: Yo, ¿por qué la espada?

Maestra: ¿Si usa la espada o por qué usa la espada?

Niño: ¿Por qué tiene espada?

Maestra: (Escribe) "¿Por qué usa espada?"

Niño: ¿Por qué usa carfio?

Niña: Garfio.

Maestra: Garfio, si usa garfio o por qué tiene gar-

fio. ¿Qué era un garfio?

Niño: Para poner en la mano.

Niña: Un gancho.

Niño: Como Garfio (el niño hace referencia a un personaje de la película Peter Pan).

Maestra: ¿Qué más le podemos preguntar?

Niño: ¿Por qué tira bombas?

Maestra: ¿Por qué tira bombas?

Niño: Cañonazos.

Maestra: Sí, cañonazos. (Escribe) "¿Por qué tira cañonazos?" ¿Alguien más quiere preguntar?

Niño: ¿Por qué roban barcos?

Maestra: Mirá, pusimos una que dice "¿por qué roban tesoros?" Ponemos ¿por qué roban barcos?

La maestra lee todas las preguntas.

4. Actividades destinadas a promover el desarrollo de los procesos de categorización conceptual.

Objetivo: El objetivo de las actividades que se presentan a continuación es que los niños aprendan a identificar propiedades, establecer comparaciones y otros tipos de relaciones (de inclusión jerárquica, o por ser parte de un mismo escenario) y poder emplear estas relaciones como criterios para categorizar diversos objetos. La categorización es una habilidad fundamental de la cognición, nos permite tratar cosas distintas como variaciones de un mismo tipo de objeto o ser animado.

Desarrollo: La maestra presenta una serie de objetos, personas o acciones para clasificar según el escenario al que pertenecen (por ejemplo: campo/ciudad), relación jerárquica con una categoría de nivel superior (por ejemplo: frutas/golosinas). Conversa con los niños, ayudándolos a identificar las propiedades de los objetos presentados, a comparar los y a clasificarlos según el criterio elegido.

Tiempo de duración: 20 minutos aproximadamente.

Una situación de categorización de objetos por ser parte de un mismo escenario en una sala de 4 años de Buenos Aires.

En la sala están desarrollando actividades sobre el circo. La actividad que se presenta a continuación tuvo lugar luego de la lectura del cuento "Pedro y el circo".

Maestra: Bueno vamos a dividir el pizarrón (Hace una línea recta vertical en el pizarrón con una tiza de color amarillo). Vamos a poner de este lado las cosas, a ver si encontramos, cosas que encontramos en una ciudad (señala una de las mi-

tades en que dividió el pizarrón). Puede ser un edificio. Ahí está (dibuja un edificio en una de las mitades en que dividió el pizarrón para indicar que allí deben colocar los elementos correspondientes a la vida en la ciudad). Y ahora acá vamos a hacer una... (En la otra mitad del pizarrón dibuja una carpa de circo).

Niño: Una carpa.

Maestra: Una carpa.

Niña: Eso es una casita.

Maestra: La carpa, ¿de qué es la carpa?

Niños: ¡Del circo!

Maestra: Ah, del circo. A ver, voy a ver si encontramos... a ver si se dan cuenta. Yo les voy a mostrar unos dibujos y ustedes me tienen que decir si van en el circo o en la ciudad. (Toma una bolsa con figuras de papel recortadas). Yo voy a ver si encuentro. (Toma la imagen de una pelota y se la muestra a los chicos).

Niños: Una pelota.

Maestra: ¿Y la pelota dónde la podemos encontrar?

Gastón: En el circo, en el circo.

Maestra: En el circo. Muy bien Gastón. Ponela (Le da la figura para que la pegue en el pizarrón, en la mitad que corresponde al circo).

(Gastón pega la figura en el pizarrón)

Maestra: Muy bien. ¿Y ahora? ¿Qué ven? (Muestra otra figura).

Niño: Del circo.

Maestra: ¿Pero qué es?

Niño: Es un payaso.

Maestra: Un payaso, la cara de un payaso. ¿Está en el circo?

Niña: Sí (Se pone de pie y lo pega en el pizarrón, del lado del circo).

Maestra: A ver este (Muestra la figura de un camión).

Niño: Un camión.

Maestra: Y el camión ¿dónde está?

Niño: Abajo.

Niña: En la ciudad.

Maestra: En la ciudad. ¿Y dónde más puede estar el camión?

Niño: En el circo.

Maestra: En el circo. ¿Y qué hacemos? Tengo un solo camión. ¿Dónde lo ponemos?

Niño: Abajo en el circo.

Maestra: En el circo, pero Adrián dijo que en la ciudad ¿hay camiones?

Adrián: Sí.

Maestra: ¿Y entonces? ¿Cómo hacemos?

Niño: Lo ponemos debajo del edificio porque....

Maestra: Pero queda acá en la ciudad y no queda en el circo. ¿Cómo podemos hacer para que quede en los dos lugares? Hay camiones en la ciudad y en el circo. ¿Cómo podemos ponerlo? A ver, piensen. ¿Dónde? ¿No hay camiones en el circo?

Niños: Sí hay, sí hay.

Maestra: Sí hay, que llevan... ¿no se acuerdan que dijimos que llevan las cosas que hay en el circo? Cuando vamos a ver una función de circo, vemos lo que está en el circo, la función, los artistas que están actuando, pero el camión está atrás donde dejan todas las cosas. ¿Qué les parece? Si ustedes dicen que el camión está en el circo y en la ciudad ¿lo ponemos acá en el medio? (Coloca la figura justo sobre la línea que divide el pizarrón en dos partes).

Niños: Sí, ahí, ahí.

Maestra: Como que está en los dos lados, que el camión está en la ciudad y en el circo también. A ver... (Muestra la figura de un payaso).

Niños: Un payaso.

Maestra: Un payaso. ¿Y dónde lo ponemos?

Niños: En el circo.

Maestra: Y este payaso ¿qué está haciendo?

Niño: Andando en una rueda.

Maestra: Está andando en una rueda, está haciendo...

Niña: Monociclo.

Maestra: Claro, está andando en un monociclo porque anda con una sola rueda y está haciendo equilibrio para no caerse.

Niña: Ahí, en el circo.

Maestra: En el circo. Lo va a poner Adrián.

.....

Maestra: ¿Y el auto dónde está?

Niños: En la ciudad.

Maestra: Lo pone René.

.....

Vamos a ver qué encontramos. ¿Qué es? (Muestra otra figura: un payaso con un paraguas en la mano, haciendo equilibrio).

Niño: Un señor.

Maestra: ¿Es un señor? A ver, miren bien.

Niña: Un equilibrista.

Maestra: ¿Un equilibrista es? Sí porque miren ¿qué está llevando?

Niña: El paraguas.

Maestra: Un paraguas. Está haciendo equilibrio. ¿Y qué es? Mírenlo bien ¿qué puede ser? Tiene zapatos grandes.

Niño: Es un payaso.

Maestra: Es un payaso y que está haciendo equilibrio ¿con qué cosa?

Niño: Con paraguas. (Pega el dibujo en el pizarrón)

.....

5. Aprendizaje y explicación de palabras a partir de la lectura de textos, observaciones de experiencias y/o experimentos.

El **objetivo** de las actividades que se presentan a continuación es expandir el conocimiento de los niños sobre un tema específico, ampliar su vocabulario y su conocimiento del mundo.

5.1. La observación de la realidad: investigar la realidad para establecer distinciones entre distintos tipos de objetos o seres animados

Desarrollo: La actividad puede estar focalizada en distintos tipos de plantas, árboles, piedras, o bichos e insectos como se ejemplifica a continuación. Para comenzar la actividad la maestra pregunta a los niños qué tipo de insectos/bichos conocen, por ejem-

plo mosquitos, moscas, piojos, abejas, etc. Luego, les propone realizar una salida a la plaza para poder “investigar” sobre los insectos. Entre todos buscan, con ayuda de lupas, distintos insectos para poder ver cómo es su cuerpo, de qué color son, dónde viven, etc. Luego del recorrido y la búsqueda, todos regresan al aula y charlan sobre los insectos encontrados y sus características. Luego, pueden buscar información en textos y registrarla en un cuadro. La maestra puede ir escribiendo los distintos datos en un afiche para que, de esta manera, quede registrada la información obtenida en las observaciones realizadas. La información se puede sistematizar de la siguiente manera:

Animal	Insecto	No es un insecto
Araña		X
Hormiga	X	
Caracol		X
Etc.		

Tiempo de duración: entre 30 y 40 minutos.

5.2. Lectura de textos expositivos

Desarrollo: A partir de la lectura de un texto expositivo la maestra puede explicar el significado de palabras que considere pueden ser desconocidas

por sus alumnos. Además, durante las explicaciones la maestra puede ofrecer sinónimos, apoyarse en fotos o dibujos del libro o láminas, mostrar objetos, hacer gestos, elevar el tono de voz cuando pronuncia una palabra desconocida o dos palabras que quiere relacionar, etc.

Tiempo de duración: entre 20 y 30 minutos.

Una situación de aprendizaje de vocabulario a partir de la lectura de textos expositivos en una sala de 5 años en la ciudad de Buenos Aires.

Los niños están organizados en grupos. En cada grupo hay libros sobre un bicho o un insecto. La maestra se acerca a cada uno de los grupos y les lee fragmentos de la información. Los niños miran las imágenes y con el apoyo de la lectura de la maestra, identifican información en el texto. Luego, entre todos, comentan la información en el texto y completan un cuadro de doble entrada que la maestra hizo en el pizarrón. En el intercambio la maestra explica el significado de las palabras.

Niño: Algunos no son insectos.

Niña: Algunos son bichos.

Maestra: Los que yo anoté acá sí son insectos (un cuadro en un afiche).

Niño: La araña no es insecto.

Niño: Son bichitos.

Niña: Algunos tienen seis patas.

Maestra: ¿Qué insecto tenía seis patas?

Niña: La hormiga.

Niño: Tiene seis patas, antenitas, una cabeza.

Niña: La hormiga colorada.

Maestra: ¿Qué es lo que tiene que tener para ser insecto?

Niño: Antenitas.

Maestra: ¿Para ser insecto tiene que tener antenas?

.....

Maestra: Escribí el nombre de cuatro insectos, que sí son insectos, que tienen seis patas, que tienen dos antenas, cabeza, tórax y abdomen.

....

Maestra: Puse: hormiga, mosca, escarabajo y grillo. Miren en los libros si dice qué comen, dónde viven y cómo se mueven, si caminan o vuelan.

.....

Maestra: A ver el grupo de las hormigas, yo les voy a preguntar y ustedes me van a contestar. ¿Qué comen las hormigas?

Niño: Plantas.

Maestra: ¿Ustedes encontraron que las hormigas comen hojas y plantas?

...

Maestra: Este libro se llama "Insectos" y dice "despedazan las hojas con sus mandíbulas".

Niño: Con la boca

...

Maestra: Ponemos que comen hojas. (La maestra escribe en el cuadro la palabra "hoja" y realiza el dibujo, en el lugar del cuadro que corresponde). ¿Y dónde viven?

Niño: En la tierra.

Maestra: ¿Y cómo se llama lo que construye, hormi...?

Niña: Hormiguero.

Niño: Hormiguero.

Maestra: Hormiguero. Miren lo que hace (la maestra muestra la imagen del libro): son como túneles.

Niño: Sí, porque en Barni (programa televisivo infantil) hicieron un tubito.

Maestra: Sí.

Niña: La hormiga reina cría los huevos de los bebés.

Niño: Acá (el nene señala el libro).

Maestra: Acá dice (lee) "cuando hace calor la hormiga reina pone huevos doce por día". Doce huevos por día pone. ¿Cómo se mueven las hormigas?

Niño: Caminando.

(Hablan varios nenes)

Niña: A mí me picó una hormiga.

Maestra: Hay hormigas que pican.

...

Maestra: Los que estuvieron con la mosca, ¿qué encontraron? ¿cómo es el cuerpo?

Niño: Tiene tórax y abdomen y también cabeza.

Maestra: Cabeza, tórax y abdomen, como todos los insectos porque es un insecto (la maestra escribe).

Niño: Y tiene dos antenitas.

Maestra: ¿Y cuántas patas?

Niño: Seis.

Maestra: Y tiene algo más.

Niña: Antenitas.

Niña: Dos alas.

Maestra: Muy bien, dos alas. (La maestra escribe) "Dos antenitas y dos alas y seis patas". ¿Y qué comen?

Niño: Nosotros no vimos.

Maestra: Yo voy a leer por ustedes. Dice, algo que no pusimos en el cuerpo, dice (lee) "la mosca tiene grandes ojos compuestos". Es decir, que tiene muchos ojitos.

Niña: En la cabeza.

Maestra: A ver, ¿qué dice de las moscas? Dice que vive (lee) "en todas partes del mundo, pero sobre todo donde hay agua y humedad". (La maestra es-

cribe) Vive en todas partes, voy a hacer el agua, un charquito de agua. Dice "vive sobre todo en el agua y se alimenta de plantas o de animales muertos" ¿Vieron cuando van a la carnicería, que hay muchas moscas?

Niños: Sí.

Maestra: Es porque está la carne que se vende en la carnicería, que es de la vaca, pero de la vaca que ya está muerta.

(Hablan varios nenes)

Maestra: A ver, los escarabajos, miren lo que dice del cuerpo del escarabajo.

Niña: Que las alas de los escarabajos son duras.

Maestra: Son distintas a las de las moscas. Vamos a poner en el cuerpo del escarabajo, el cuerpo es duro, tiene cabeza.

Niño: Y es como una piedra, que su cuerpo es duro.

Maestra: Tiene... miren (la maestra muestra una

imagen del insecto) tiene cabeza, tórax y abdomen.

¿Cuántas patas tiene?

Niña: Seis.

Maestra: (La maestra escribe) Seis patas. ¿Y antenas?

Niña: Dos.

Maestra: (La maestra escribe).

Niño: Tiene la boca así.

Niño: Como el cangrejo.

Maestra: Sí, tiene la mandíbula (la maestra muestra una imagen del insecto) así, como dice Facu.

....

Maestra: A ver. ¿Dónde viven, quién se acuerda? (La maestra lee) "Viven en cualquier paraje", en cualquier lado, "desde la cumbre de una montaña nevada hasta en los desiertos". O sea, viven en el frío y viven en el calor. (La maestra escribe) Y viven en todos lados, por eso los ven. ...



Capítulo 3:

Algunas actividades para trabajar con las maestras

Autoras:

Dra. María Luisa Silva

Dra. Celia renata Rosenberg

1. Para conversar en grupos:

¿Los niños con los cuales trabajan difieren en la cantidad y variedad de palabras que comprenden y usan? ¿A qué atribuyen esas diferencias?

¿Qué actividades realizan habitualmente en la sala para ampliar el vocabulario de los niños? ¿Piensan que las actividades y estrategias propuestas en el módulo pueden resultarles útiles? ¿Qué otras actividades nuevas podrían hacer?

2. Pueden leer los intercambios que se incluyen a continuación y señalar cuáles son los conocimientos que la niña, Magali, posee sobre las palabras subrayadas. Pueden atender las siguientes cuestiones:

- ¿Conoce la forma fonológica (su estructura de sonidos) en forma adecuada?
- ¿Conoce el referente (el objeto, la persona o la acción al que la palabra alude)?
- ¿Sabe cuáles son los usos que se puede hacer de esa palabra en distintas situaciones?
- ¿Conoce el significado de esa palabra más allá de un referente concreto particular?
- ¿Maneja las connotaciones (los "significados extras")?

En todas las situaciones, la niña (Magali) tiene entre 3,4 y 3,8 años.

Situación 1

La madre de Magalí le está secando el cabello con el secador eléctrico. Magalí está jugando con el cable del secador sentada en un sillón.

Mamá: Magui, no toqués eso... (Ve que Magali quiere morder el cable). ¡No lo muerdas, te vas a morir!

Magalí: ¿Me voy a hacer nana?

Mamá: Sí, mucho, te podés morir.

Magalí se baja del sillón: No guta modir. Sichón va a mo/r/ir (deja el cable en el sillón).

Situación 2

Cuando Magalí ve la bandera argentina en los balcones, ondeando en un mástil siempre dice: Mirá mamá, ar- gen- ti - na, ar - gen- ti - na (imitando el cántico de cancha).

En esta situación se encuentran en el hall de un colegio. Magalí, al ver la bandera dice, como siempre: ar- gen- ti - na, ar- gen- ti - na (imitando el cántico de cancha).

Mamá: Sí, Magui esa es la bandera de argentina
Magui: Pero esa no tiene sol. (Enseguida aparecen unos chicos con unos buzos celestes y blancos, semejando las franjas de la bandera. Los mira y dice:) ar- gen - ti- na, ar- gen- ti- na; ¿po qué ellos usan argentina?

Situación 3

Magalí y su mamá están cocinando. La radio está prendida.

Periodista de la radio: Y parece que en River van a cambiar el capitán.

Magalí: Mami, dishe capitán.

Mamá: Sí Magui, capitán.

Magalí: Pero mami, vó [vos] só [sos] capitán y yo só [soy] marinero.

Mamá: Sí, pero ese capitán es el de un equipo.

Magalí: ¿Ganador?

3. En los siguientes intercambios registrados durante o después de la lectura de cuentos pueden analizar las estrategias de las maestras para que los niños amplíen su vocabulario. Pueden considerar las siguientes cuestiones:

¿Se apoya en los objetos presentes en el entorno físico?

¿Se apoya en el contexto lingüístico y paralingüístico?

¿Se apoya en los significados que los chicos ya conocen?

¿Qué tipo de estrategia utiliza (reconceptualización, expansión, ajuste, denominación, generalización, ejemplificación)? ¿Se trata de una estrategia explícita o implícita?

¿Considera que la estrategia ha sido efectiva o muy poco efectiva? ¿Por qué?

Situación 1. Palabra nueva: leyenda

Maestra: Vamos a hacer un poquito de silencio para poder escuchar el cuento. Este libro se llama "Leyendas para querer y conocer a mi país desde pequeño", y adentro tiene muchos cuentos que se llaman leyendas. ¿Saben lo que es una leyenda?

Niña 1 (en la tapa del libro aparece el mapa de Argentina con pequeños dibujos de diferentes personajes): Un mapa... un camino...

Niño 2: Chiquititos. (Los demás chicos están callados).

Maestra: No, "leyenda" es un cuento que explica cómo nace o cómo comienza algo, por ejemplo, si queremos saber cómo nació una flor, o por qué al río le pusieron de nombre Uruguay, cuenta cómo nacieron las cosas, lo que dio origen a algo. ¿Entendieron? Bueno ahora vamos a leer la "Leyenda de la flor del irupé".

Luego lee el cuento y lo reconstruye con los niños oralmente, pero no menciona nuevamente la palabra "leyenda".

Situación 2. Palabra nueva: Puercoespín.

En el cuento aparece la palabra puercoespín para referirse a cuán despeinada estaba una de las protagonistas. Cuando la maestra lee ese fragmento dice: "Parecía un puercoespín, un animal todo lleno de púas".

Luego, reconstruyen el cuento.

Maestra: La mamá se levantó a preparar el desayuno y esta nenita se levantó más temprano que de costumbre, entonces nunca la había visto a su mamá despeinada. ¿Le gustó verla a la mamá así o no?

Chicos: Nooo.

Maestra: No le gustó verla a la mamá con los pelos parados.

Niña 3: Tiene arreglarse, así le va a gustá.

Maestra: Dice que la mamá se parecía a ¿qué animalito?

Niña 2: ¡Cuerpoespín!

Maestra: Puercoespín, que es un animalito que en el lomo tiene muchas chuzas, pinches, parados, duros. ¿Ustedes cuando se levantan, a veces, están así?

Niños: No.

La maestra comienza a dar ejemplos de situaciones en la que las personas se despeinan: por el

viento, al levantarse, etc. Comienzan a hablar de cómo se peinan, y las diferentes costumbres. También salió el tema de las tinturas.

Maestra: Ya estaba bien, bien peinadita, estaba elegante dice acá. Y la nena pensaba que la mamá no era igual que la de su amiga Elisa o que la mamá de otras amigas.

Siguen reconstruyendo el cuento.

Niño: Ah, se estaba mirando en el espejo y tenía todos los pelos parados, ¡puerco-espín! (risas).

Maestra: Se miró y vio que tenía los pelos como un puercoespín también. [...] Tenía miedo de ser como su mamá.

Niños: Un puercoespín.

Maestra: ¿Qué pensaba ella, qué la preocupaba?

Niña 3: Estaba pensando que, que su amiga pensaba que era un puercoespín.

Situación 4. Palabra nueva: Renacuajo.

Luego de leer el cuento, la maestra pregunta.

Maestra: Bien. ¿Y qué pasó con esta pobre ranita?

Niño 1: Yo sé. Cuando era chiquita era una ranacuajo.

Maestra: Un renacuajo son las ranas cuando son bebés. Y el renacuajo ¿se parece a las ranas?

Niños: Nooo.

Maestra: El renacuajo no se parece en nada a una rana, pero después pasan los días, pasan los días y se convierte en...

Varios niños: ¡Rana!



Capítulo 4:

Algunas sugerencias de lecturas complementarias

Autoras:

Dra. María Luisa Silva

Dra. Celia Renata Rosemberg

Para los que quieran y puedan profundizar un poco más, les sugerimos la lectura del siguiente artículo:

■ Rosemberg, C. R. y Stein, A. (2009). "Vocabulario y alfabetización temprana. Un estudio del entorno lingüístico en hogares de poblaciones urbano-marginadas". Publicado en "Investigación en Ciencias del Comportamiento. Avances Iberoamericanos", M. C. Richaud y J. E. Moreno (Ed.), Tomo I, 517-541, 2009, Buenos Aires: Ediciones CIIPME-CONICET, auspiciado por la Asociación Argentina de Ciencias del Comportamiento. ISBN 978-950-692-091-3.

Guías de lectura

INTRODUCCIÓN

- ¿Cuál es la relación que han puesto de manifiesto las investigaciones entre el éxito / fracaso en el aprendizaje de la lectura y de la escritura y el desarrollo de conocimientos y habilidades cognitivas, socio-afectivas y lingüísticas?
- ¿Cuál es la relación que existe entre el desarrollo del lenguaje y el logro de otras habilidades y conocimientos?
- ¿Por qué Dickinson, McCabe y Essex (2006) consideran que el desarrollo lingüístico sostiene el logro de la alfabetización?
- ¿Qué han demostrado las investigaciones acerca de la relación entre el desarrollo del léxico o vocabulario (en variedad y en amplitud) y las posibilidades de éxito en el logro de las habilidades y conocimientos involucrados en la alfabetización?
- ¿Cuáles son las conclusiones a las que han llegado las investigaciones que han indagado acerca de las causas de las diferencias en amplitud y variedad de vocabulario infantil?
- En Estados Unidos existen varios programas de intervención temprana para prevenir el fracaso escolar ¿qué se observa en el tratamiento que le otorgan a las actividades que proponen ampliar el vocabulario de los niños?
- ¿Cuál es la perspectiva que al respecto se ha adoptado en el programa de intervención "Oscarcito"?
- ¿Cuál es el objetivo del análisis realizado en la investigación que se presenta?

PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

- ¿Qué situaciones se comparan para el análisis?
- ¿Cuál es la situación económica, social y educativa de las familias a las que pertenecen los niños del estudio?
- Identifique las acciones que se llevan a cabo en el programa Oscarcito.

Procedimientos de obtención de información empírica

- ¿Cuáles fueron los recaudos que se tomaron al registrar las situaciones de alfabetización y de interacción espontánea en las que participaban los niños?

Procedimientos de análisis de los datos

El siguiente glosario presenta algunas definiciones de términos metodológicos:

- Porcentaje/ frecuencia de aparición: Frecuencia es una medida que se utiliza para indicar el número de repeticiones de cualquier fenómeno o suceso periódico en determinada unidad de tiempo. Muchas veces esta frecuencia puede representarse a partir del porcentaje. Un porcentaje es una forma de expresar un número como una fracción de 100 (por ciento, que significa "de cada 100"). Es a menudo denotado utilizando el signo porcentaje %.
- Media: Es un sinónimo de promedio. En estadística la media de un conjunto finito de números es igual a la suma de todos sus valores dividida entre el número de sumandos. Expresada de forma más intuitiva, podemos decir que la media (aritmética) es la cantidad total de la variable distribuida a partes iguales entre cada observación. Así, por ejemplo, si tres amigos deciden ir al cine, pero tienen diferentes sumas de dinero, la media de dinero sería el resultado de tomar todo el dinero de los tres y dividirlo a partes iguales entre cada uno de ellos. Es decir, la media es una forma de resumir la información de una distribución (dinero que cada amigo tiene) suponiendo que cada observación (persona) tuviera la misma cantidad de la variable (dinero).
- Token - Type (o caso y tipo) La distinción entre caso y tipo se adoptó para distinguir entre un ca-

so individual y un tipo de casos. Pongamos un ejemplo. En la emisión: "Los niños miraban cómo otros niños jugaban a la pelota con una pelota de trapo", hay 15 casos de palabras y 13 tipos de palabras porque "niño" y "pelota" están repetidas.

- Turno de habla: Es el movimiento lingüístico, que puede estar acompañado por gestos, que constituye la participación de una persona en un intercambio conversacional.

Resultados y discusión

La cantidad y diversidad de vocabulario presente en el entorno lingüístico de los niños: un análisis comparativo de situaciones de alfabetización y de otras situaciones cotidianas.

- ¿Existen diferencias entre el vocabulario al que se encuentran expuestos los niños del estudio con aquel al que están expuestos niños de similar nivel socioeconómico de otros países? ¿En qué consisten esas diferencias?
- ¿En qué difiere el vocabulario en las situaciones de alfabetización inducidas y en las de conversaciones espontáneas de juego, comida e higiene?
- ¿Por qué considera usted, atendiendo a lo presentado en el módulo, que dentro del grupo de palabras no familiares se consideró especialmente las diferencias entre las situaciones de alfabetización y las conversaciones espontáneas en la cantidad de los sustantivos abstractos, los hiperónimos, los adjetivos referidos a propiedades internas -emocionales o cognitivas- y los verbos que expresan acciones?
- ¿Resulta importante que los niños estén expuestos a estos tipos de palabras más abstractas? ¿por qué?

Los intercambios en los que se introduce vocabulario no familiar y abstracto: Un análisis cualitativo de las intervenciones de los niños y de los adultos

- ¿Qué demostró el análisis cualitativo? ¿Es importante que los adultos se focalicen en que los niños comprendan el vocabulario poco familiar

que aparece frecuentemente en los textos? ¿Por qué?

- ¿Cómo explican, amplían o precisan los adultos el significado de palabras poco familiares para los niños? ¿Qué recursos utilizan?
- ¿Qué función tienen las ilustraciones que aparecen en los textos?
- ¿Qué ocurre cuando el niño no ajusta su pronunciación a la forma fonológica adecuada de la palabra o cuando no sabe a que evento o pro-

piedad aludie una palabra determinada?

- Enumere y describa brevemente las estrategias utilizadas por el adulto para explicar palabras en el Ejemplo 3.

Conclusiones

- ¿Cuál es el impacto sobre las oportunidades que tienen sobre el desarrollo del vocabulario infantil las actividades de alfabetización realizadas en el marco del programa “Oscarcito”?

