



**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 7: Juego, lenguaje y cognición.**

## Módulo 7: Juego, lenguaje y cognición

- 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. Maia Migdalek  
Lic. Josefina Arrúe

**Colaboradora:**

Dra. Alejandra Stein



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. Maia Migdalek  
Lic. Josefina Arrúe

### Colaboradora:

Dra. Alejandra Stein

## 1. Las situaciones de juego y el desarrollo de la comunicación, el discurso y el lenguaje

El juego es una de las actividades constitutivas de los primeros años de vida. Desde muy pequeños, los niños se involucran jugando con su mamá, su papá, sus abuelos, tíos y hermanos; juegan, por ejemplo, a hacer aparecer y desaparecer objetos o a ellos mismos. **La textura de estos primeros juegos, y de los que surgen posteriormente en el desarrollo infantil, es tanto lingüística como no lingüística: las acciones que el juego implica están acompañadas y posibilitadas por los significados y las comprensiones compartidas que los participantes elaboran a partir de gestos, de miradas, de la orientación y la posición del cuerpo y de la cualidad de la voz y no sólo a partir del lenguaje.** Todos estos recursos verbales y no verbales mediante los cuales se da la comunicación entre los participantes permiten que el juego tenga lugar aún antes de que el niño pueda hablar.

Así por ejemplo, cuando una mamá juega con su bebé a hacer aparecer y desaparecer un objeto, inicialmente la mamá despliega el juego, verbalizando las distintas acciones –*Hijo, mirá al pirata. ¡Uy, se fue! ¿Dónde está el pirata? ¡Acá está!*–. Mediante la entonación, los gestos y las expresiones verbales, la mamá logra que el niño se involucre en el juego y preste atención a las distintas acciones que componen la actividad.

Como se observa en la foto, a los 8 meses Ulises mira atentamente el títere de pirata. Es la intersubjetividad que se genera y se pone de manifiesto en la atención conjunta que ambos –niño y adulto– mantienen en el títere, aquello que permite que el niño comparta la situación de juego y que, progresivamente, aprenda las distintas acciones que están implicadas: el títere se esconde, la mamá pregunta “¿dónde está?”, el títere aparece y la mamá dice “*acá está*”.



la adquisición de la competencia lingüística, discursiva y comunicativa de los pequeños.

Pero la importancia del juego para el desarrollo lingüístico y cognitivo de los niños no se limita a los primeros meses de vida. Los juegos continúan siendo una actividad privilegiada en la que el lenguaje se desarrolla y progresivamente se acerca a las formas adultas. Ya sea durante la dramatización de una escena de la vida cotidiana o en un “juego de mesa”, los niños usan el lenguaje para comunicarse con otros y negociar el curso de la actividad. Y es, precisamente, a través

Este tipo de juegos se caracterizan por ser rutinas de interacción muy simples compuestas por una secuencia de acciones breve y muy estandarizada. Debido a ello, cuando los niños participan en sucesivas situaciones en las que el mismo juego se reitera, pueden rápidamente reconocer la secuencia estructural que subyace al juego y, luego, ponerla en acto. En efecto, una vez que el niño ha construido la representación mental de la secuencia de acciones –es decir, el guión del juego– podrá anticipar lo que va a ocurrir. De esta forma, el pequeño comienza a regular algunas partes de la actividad: él mismo inicia el juego dándole el objeto al adulto y comienza a llevar a cabo algunas acciones. Finalmente el niño podrá regular la totalidad de situación, primero con gestos y vocalizaciones y luego con palabras; tal como puede hacer Ulises con su títere de pirata. A los 14 meses, Ulises toma el títere de pirata de su cajón de juguetes, se lo da a su mamá, se sienta y la mira atentamente; la madre esconde el muñeco y cuando la madre lo hace aparecer, Ulises palmea entusiasmado sus piernitas y vocaliza –¡Ah!, ¡ah!, ¡atá!–.

En el marco de estos formatos lúdicos controlados por un adulto o un niño mayor, los niños pequeños pueden prestar atención a distintos aspectos del lenguaje: los turnos de habla en los que se alterna la conversación, la entonación con la que se realiza una pregunta y las primeras palabras. Es por ello que estos primeros juegos constituyen una situación ideal para

del uso del lenguaje en la interacción con otras personas que los niños van ajustando los significados de las palabras que emplean y van aprendiendo nuevas palabras y formas de comunicarse apropiadas en situaciones variadas con otras personas –niños y adultos– con los que mantienen relaciones de distinto grado de familiaridad.

Entre el lenguaje y el juego tiene lugar un vínculo bidireccional: por una parte, el lenguaje permite que el juego se despliegue y se sostenga en el tiempo; por otra parte, el juego constituye una oportunidad para que el lenguaje se desarrolle.

## 2. El juego dramático: una matriz para el lenguaje y la cognición infantil

La mimesis, esto es, la posibilidad de imitar y de dramatizar, permite que los niños desde muy temprano –a partir de la mitad del segundo año de vida–, cuando todavía están haciendo un uso muy incipiente del lenguaje o aún cuando incluso no hablan, puedan escenificar actividades cotidianas y representar sus experiencias en situaciones lúdicas. Así por ejemplo, cuando Lucas tenía 1:7 años se ponía los zapatos de su abuelo y jugaba a que él era un señor. A la misma edad, su hermana melliza Valentina, sentaba a su muñeca en la pelea.



A través de la representación de conocimientos y de experiencias de modo dramático –esto es, a través de la realización de una acción o secuencia de acciones intencionales– el niño actualiza un evento que ha vivido. De este modo, el niño deja en suspenso a la situación del “mundo real” que está viviendo y establece una realidad alternativa posible, en la construcción de un “como si”. El “hacer como si” temprano está basado en la actividad con objetos que, usualmente, involucra “guiones” o representaciones de conocimiento muy familiares.

Las **representaciones miméticas** (Nelson, 1996)<sup>1</sup> dan lugar a la imitación y a secuencias de juego cada vez más elaboradas. Se trata de juegos regulados por los mismos niños en los que el lenguaje va progresivamente adoptando un papel cada vez más relevante en el modo de estructurar las acciones. Estos juegos sociodramáticos tienen un carácter sociocultural porque en ellos se actualizan, a través de la simulación de escenas cotidianas y de conversaciones, los papeles y las convenciones de la conducta social.

1. Nelson, K. (1996) Language in cognitive development. *The Emergence of the Mediated Mind*. Cambridge: Cambridge University Press.

2. El concepto de “fondos de conocimientos” es un concepto desarrollado por Luis Moll. Ver Moll, L. (2004) “Zonas de desarrollo pedagógico: Los docentes como protagonistas culturales” (Conferencia magistral VI Congreso de las Américas y I Congreso Nacional de Lectura y Escritura, Panamá, 28-31 de enero).

### 3. Los “fondos de conocimientos”<sup>2</sup> en el juego infantil

Como el desarrollo infantil está anclado en un contexto sociocultural determinado, los conocimientos que los niños construyen y la lengua y/o la variante lingüística en la que se comunican van a depender del grupo sociocultural al que pertenecen. En las situaciones de juego, los niños ponen de manifiesto las diferencias en los conocimientos y en las formas de hablar que han aprendido en su medio familiar. Mientras Santino de 2 años de Buenos Aires juega a escribir en la computadora, Mario de 3 años de una comunidad kolla de Salta juega a trabajar la tierra con herramientas. Ambos muestran en su juego, los contenidos y la forma de hablar que caracteriza las experiencias que tienen en su medio familiar.

*Mario (3; 11 años) y Mirta (5; 4 años) de una comunidad kolla de Salta van a la chacra. Se sientan en la tierra mientras Francisco, su padre, está regando la tierra. Mario toma el pico y empieza a imitar a su padre.*

*Papá: Mario dejá eso. Te vas a lastimar.*

*Mario: No, papá.*

*(Mario sigue jugando con el pico)*

*Papá: Hacé caso, chango.*

*Mario: No, papá, yo ´toy trabajando.*

*Santino (2 años) de la Ciudad de Buenos Aires está en la casa de su tía. Están en el escritorio. Su tía está escribiendo en la computadora. Santino se acerca, se trepa y se sienta encima de su falda.*

*Santino: Yo esquibo (toca una tecla). ¿Qué dice?*

*Tía: Esa es la de "mamá", la "mmmmm".*

*Santino: ¿Y ésta? (señala otra tecla) Quiero ver animales... ¿qué toco?, ¿qué toco?, ¿qué botón? (le pide a su tía que, como en otras oportunidades, le muestre imágenes de animales en internet).*

*La tía de Santino se dispone a apretar una tecla.....*

*Santino: ¡Yo! ¡Yo! Yo esquibo.*

En estas aproximaciones lúdicas que ambos niños realizan a las actividades propias de su medio social y cultural (Marito al trabajo de la tierra y Santino a la escritura con la computadora), ellos ponen de manifiesto una comprensión inicial del vínculo entre los instrumentos –pico, computadora– y la consecución de la actividad –trabajar, escribir–. Tanto la situación de Mario como la de Santino muestran que en el contexto de las actividades cotidianas han aprendido a emplear de modo activo vocabulario clave para acciones, tales como trabajar y escribir, que están relacionadas con las metas que su comunidad plantea para el desarrollo. En el “contexto cognitivo” que proporcionan los guiones de situaciones familiares, los niños pueden emplear tempranamente un vocabulario preciso y formas lingüísticas complejas.

#### 4. El juego dramático y el desarrollo de las representaciones de conocimientos

Aunque en las situaciones de juego de ambos niños –Marito y Santino– el “hacer como si” está basado en la actividad con los objetos, aquello que sostiene la acción pretendida no es el objeto o instrumento sino la representación del evento o guión que el niño ya ha construido. De ahí también que Lucas (1:6) “limpie” el piso del patio de su casa con una escobillón, pero en otra situación pueda “montar” en el escobillón como si fuera un caballo. Los guiones, es decir, las representaciones menta-



les de eventos, son la base para estos juegos porque es el evento –la secuencia de acción de barrer la basura o de montar y galopar– el que define el rol que está jugando el objeto.

El juego constituye un modo fundamental a través del cual los niños paulatinamente llegan a formar una representación completa de una actividad en la que se especifican todos los objetos, las acciones y sus interrelaciones.

En los juegos colaborativos, el “guión” que subyace al juego permite establecer un marco de conocimiento compartido. Este marco facilita la asunción de personajes, la transformación de los objetos y de las personas al asignarles significados ficticios, la negociación de reglas y el desarrollo de la trama a través de la acción conjunta y del diálogo. Al jugar con otros niños y con adultos, los niños pueden desplegar juegos más complejos en los que se desarrollan las representaciones de conocimiento. **La interacción en el marco del juego se vuelve así una zona de desarrollo potencial del desarrollo cognitivo infantil.**

En el juego dramático, los niños pueden, por ejemplo, decidir que van a jugar al “doctor” y, durante la consecución del juego, pueden ponerse de manifiesto diferencias entre ellos en las representaciones mentales del guión de la visita al médico que cada uno de ellos ha construido. Estas diferencias son, sin duda, un reflejo de las experiencias que cada uno de ellos ha vivido. Algunos componentes del guión pueden estar ausentes o pueden no estar establecidas las relaciones entre ellos. **Es en la interacción que tiene lugar en el juego con un adulto y con otros niños que los guiones se completan y se vuelven más complejos**, tal como se observa en el siguiente intercambio que tuvo lugar en una situación de “juego trabajo” en un jardín de infantes de la Provincia de Buenos Aires.

*En un jardín de infantes de la Provincia de Buenos Aires, Brenda y Aron, de 4 años, están jugando a la "casita" en el rincón de dramatizaciones. Los niños están poniendo unos tarritos dentro de un hornito de madera. La maestra se acerca al rincón.*

*Maestra: ¿Qué están cocinando ahí? ¿Qué están haciendo?*

*Brenda: Nada.*

*Maestra: ¿Cómo nada? Si hay algo ahí adentro, algo están cocinando... ¿Qué están haciendo de rico? ¿Un postre?*

*Aron: Gelatina.*

*Brenda: Gelatina.*

*Maestra: ¿Están poniendo la gelatina en el horno?*

*Brenda: Sí.*

*Maestra: ¿Y cuándo comieron ustedes gelatina caliente?*

*Brenda se ríe.*

*Aron: No nos quemamos, somos los grandes.*

*Maestra: Para preparar la gelatina, hay que ponerla en la heladera, no en el horno.*

*Brenda se ríe.*

En el intercambio presentado, los niños están jugando a cocinar, pero no han especificado previamente qué es lo que están preparando. Las intervenciones de la maestra –*¿Qué están cocinando ahí? ¿Qué están haciendo?; ¿Qué están haciendo de rico? ¿Un postre?*– conducen a los pequeños a explicitar aquello que estaban haciendo. Al responder –*gelatina*– se pone de manifiesto un desajuste entre las acciones que venían realizando –poner los tarritos dentro del horno– y el modo en que efectivamente se prepara ese postre. En el guión que los niños han construido de “preparar la comida”, han generalizado las condiciones más frecuentes: la comida se prepara en el artefacto “cocina”. La intervención de la maestra –*Para preparar la gelatina, hay que ponerla en la heladera, no en el horno*– permite complejizar el guión de “preparar la comida” aportando una variante: hay comidas como la gelatina, cuya preparación requiere el frío de la heladera.

## 5. El juego dramático y el desarrollo de un estilo de discurso explícito

En el juego dramático, el lenguaje posibilita la recreación del guión que subyace al juego sin la necesidad de disponer de todos los objetos que la situación representada demanda. En este tipo de juegos, el uso de lenguaje imaginativo se realiza en gran medida a través de un estilo de discurso explícito. Al requerir el cambio de roles de la realidad a la fantasía, el juego dramático se sostiene a través de transformaciones verbales explícitas que evitan la ambigüedad en el juego, tal como se muestra en el intercambio que se presenta a continuación que tuvo lugar entre Lucía y su mamá.

*Lucía de 4 años, juega con su mamá, Mariel, a preparar la comida a su bebé.*

*Lucía: Yo era la mamá del bebé.*

*Mamá: Bueno, vamos a prepararle la comida, ¿dale?*

*Lucía: Sí.*

*Mamá: ¿Qué le vas a preparar?*

*Lucía: Un puré.*

*Mamá: Bueno, traé la cacerola.*

*Lucía: Hacemos que este balde era la cacerola que usaba para cocinar la comida (Lucía trae un baldecito de plaza y lo deja al lado de donde está sentada su mamá). Voy a comprar papa y batata para que pongamos adentro (Lucía busca en la caja de sus juguetes y trae cinco bloques de madera). Listo.*

*Mamá: ¡Mmmm, qué rico puré vamos a hacer!*

*Lucía: La cama es la cocina, ¿dale? Ya puse el agua, ahora pongo la papa y la batata en la cacerola y prendo el fuego (Pone los bloques de madera adentro del baldecito y lo apoya arriba de su cama). No la toques que está caliente, me voy a enojar. Después vamos a comer. Mmm tengo hambre (se toca la panza).*

*Mamá: Bueno, cociná bien la papa y la batatita, que queden bien blanditas.*

Mediante el lenguaje los niños definen los roles de los participantes del juego –*Lucía: Yo era la mamá del bebé*– y transforman un objeto en otro para llevar a cabo las acciones involucradas en la situación que

están representando. De este modo, no es necesario contar con juguetes réplica de los objetos requeridos en esa situación. En la situación presentada, Lucía transformó el balde en una cacerola; los bloques, en papa y batata y su cama, en una cocina.

En la trama del juego se recupera tanto la secuencia temporal como las relaciones causales incluidas en el guión *–Ya puse el agua, ahora pongo la papa y la batata en la cacerola y prendo el fuego. Después vamos a comer–* y también el plano de los sentimientos, *–me voy a enojar–* y de las sensaciones *–tengo hambre–*. Es el guión que Lucía ha construido el que guía la representación. El juego se despliega en tanto la niña recurre a un uso imaginativo del lenguaje.

El uso de lenguaje imaginativo propio del juego dramático se caracteriza por recurrir a formas explícitas de lenguaje. El lenguaje explícito posibilita la trans-

formación de los objetos de la realidad a la fantasía *–Hacemos que este balde era la cacerola–*. De este modo, el lenguaje permite construir una escena compartida entre los compañeros de juego. El uso imaginativo del lenguaje recurre con mucha frecuencia a formas de lenguaje explícito. Se trata de formas en las que priman las referencias endofóricas: los elementos que se nombran, se definen y caracterizan dentro del texto y no por medio de referencias exofóricas al contexto de situación (por ejemplo *–poné eso ahí–*), sino que los distintos elementos lingüísticos se definen y caracterizan por el contenido de otros elementos lingüísticos *–La cama es la cocina–*. En muchos casos este estilo de discurso requiere la definición de los objetos y de los personajes por medio de frases nominales complejas *–la cacerola que usaba para cocinar la comida–*. De este modo, en las situaciones de juego dramático los niños se familiarizan con formas sintácticas y discursivas complejas.

La necesidad de compartir la situación de juego con los compañeros y de arribar a comprensiones compartidas respecto de los papeles y de los objetos involucrados en la trama, conduce a los niños a usar estas formas de discurso más complejas, que son propias de los textos escritos descontextualizados y cohesivos. En estos textos la información se halla integrada por:

- nominalizaciones (la transformación de un verbo en un sustantivo *-construir, construcción-*),
  - subordinaciones (la inclusión de una oración dentro de otra *-el niño que duerme en la cuna es mi sobrino-*),
- y es vinculada por medio de conectores (*de causa, consecuencia, tiempo, etc.*).

De este modo, las situaciones de juego dramático pueden ser una preparación oral para la alfabetización.

En efecto, en la mayor parte de las situaciones que involucran la escritura, el destinatario está generalizado y la comunicación no está anclada en un tiempo y un lugar concretos; el mensaje debe ser explícito para que pueda ser interpretado independientemente del contexto de situación. A ello se debe que para los niños el paso de la modalidad oral a la escrita requiera de aptitudes lingüísticas y discursivas muy diferentes. **Un factor importante que puede dificultar la transición a la alfabetización –el aprendizaje de la lectura y la escritura– es precisamente la necesidad de desarrollar nuevas estrategias de procesamiento del discurso. El juego dramático constituye una situación informal en la que se promueven estas estrategias y a la que pue-**

**de recurrirse en lugar de situaciones de enseñanza más estructuradas.**

Esta elaboración conjunta de un texto cohesivo que tiene lugar en las situaciones compartidas de juego dramático, no tiene lugar en todas las formas de juego. Así por ejemplo, en el juego de construcciones, que se caracteriza por la manipulación de objetos físicamente presentes, el lenguaje se apoya en el contexto para transmitir significado. Por medio de relaciones exofóricas *–poné eso ahí, sacá eso–* los participantes regulan su interacción y el desarrollo del juego. Estos juegos no requieren necesariamente la elaboración de una trama, aunque pueden dar lugar a ella. En los casos en los que los niños, por ejemplo, arman una ca-

sa grande y luego se van a “vivir” a ella como una familia, el juego de construcciones se convierte en un juego dramático y adopta sus características discursivas. Asimismo, el uso de un estilo de discurso explícito también puede tener lugar cuando se negocian las reglas de los “juegos de mesa”.

*Valentín, Juan Manuel y Gonzalo, de 5 años, están en el rincón de juegos tranquilos. Han elegido jugar al juego de la memoria. La maestra advierte que Juan Manuel no está participando del juego y se acerca a ayudarlo.*

*Maestra: ¿Cómo se jugaba, Juan? ¿No te acordás?*

*Juan Manuel: (Juan Manuel niega con la cabeza).*

*Maestra: Bueno, decile a Gonzalo que te enseñe.*

*Enseñale, Gonza.*

*Valentín: Tenés que poner las fichas patas para arriba.*

*Maestra: Claro, dadas vuelta. ¿Y qué tenía que hacer?*

*Gonzalo: Tenía queeee agarrar una ficha y encontrar otra del mismo dibujo y ganaba.*

Para explicar cómo jugar al juego de memoria, Gonzalo utiliza un discurso explícito que se puede comprender sin recurrir al contexto de situación –*Tenía queeee agarrar una ficha y encontrar otra del mismo dibujo y ganaba*–.

## 6. Leer, escribir y jugar

Las experiencias a las que el niño accede mediatizadas por la escritura constituyen una oportunidad para que el niño evoque lugares distantes, tiempos pasados y futuros, personas desconocidas y realidades imaginadas. En este sentido, en las experiencias tempranas de lecturas de cuentos los niños pueden involucrarse en realidades fantásticas, distintas al mundo real. A partir de estas experiencias los niños construyen “guiones” o representaciones mentales tanto de los personajes y de sus roles típicos en los cuentos como de la superestructura narrativa. Las situaciones de juego dramático que se generan espontáneamente entre niños o a partir de la intervención de un adulto, por ejemplo, en el jardín de infantes, dan lugar a que los niños desplieguen y pongan en acto su conocimiento de la superestructura narrativa; tal como se observa en esta situación de juego sobre “Los tres chanchitos”

que tuvo lugar entre Joaquín (4 años) y su hermana Mora (2 años).

*Joaquín trae carpas para armar en el pasillo. Una es de él y otra es de su hermanita Mora (2 años). Organizan el juego “Los tres chanchitos”.*

*Joaquín: ¿Jugamos a los tres chanchitos? A los dos chanchitos... porque somos dos. Yo soy también el lobo.*

*Joaquín: Toc toc.*

*Mora: ¿Quién es?*

*Joaquín: Cochinito, ¡déjame entrar a tu casa!*

*Mora: ¡Ahhh!*

*Joaquín: (Se queda parado) Esperá... se desarmó algo. (Joaquín acomoda la carpa que se estaba ladeando).*

*Mora: ¿Derribaste la casa Tatín?*

*Joaquín: No... soy bueno... este lobo es bueno.*

*Mora: ¿Este lobo es bueno?, ¿no es malo?*

*Joaquín: No.*

*Mora: ¿Es bueno?*

*Joaquín: Sí... era bueno.*

*Mora: ¿No era malo?*

*Joaquín: Por este rato mientras arreglo... era bueno. (Joaquín termina de acomodar la carpa).*

*Mora: Ya está.*

*Joaquín continúa con el juego.*

*Joaquín: ¿Tu casita puedo derribar?*

*Mora: Soplame la madera, soplame.*

*Joaquín: Ahí voy, ahí te la soplo. (Sopla y desarma la carpa con el brazo toda la casa de maderita).*

*Mora: No marerita [maderita].*

*Joaquín: Ahora ésta es la de ladrillo. (Joaquín señala la otra carpa y le abre la puerta a su hermana para que se meta adentro).*

*Mora: No, no quiero.*

*Joaquín: Sí, es la de ladrillo. ¿Sabés que la de ladrillos, en el cuento, el lobo no la pudo derribar?*

*Mora: ¿Por qué?*

*Joaquín: Porque es muy fuerte... metete adentro.*

*Mora: No quiero.*

*Joaquín: ¿Por qué no?*

*(Joaquín cambia de rol y ahora hace de chanchito).*

*Joaquín: ¿Quiere venir a mi casa?*

*(Sale de la carpita y vuelve a hacer de lobo).*

*Joaquín: Voy a entrar... se puede por arriba (intenta mirar por una ventana que tiene la carpita en el techo... después se aleja de la carpa y se acer-*

ca corriendo) ¡Hacia allá tengo que ir! (Derriba la carpa con su hermana Mora adentro.) ¡La derribé!

Mora: ¡Ahhh! ¡No la tenías que tirar! (Llora).

Durante el juego los niños ponen de manifiesto su conocimiento de la trama del cuento, de la secuencia temporal de los eventos: primero se derriba una casa y luego la otra. Asimismo, pueden dar cuenta de las características emocionales de los personajes –el lobo es malo– y de las propiedades de los objetos que son condición de posibilidad para los eventos que se desarrollan en el cuento –la casa de maderitas se puede derribar; en cambio, la de ladrillos, no–. Joaquín, de 4 años, se mueve más fácilmente que su hermana menor entre “el mundo de la historia” y “el mundo real”, variando las características internas de los personajes –el lobo es malo en el cuento, pero en una interrupción momentánea para arreglar el escenario puede ser bueno– y asumiendo distintos roles, el de lobo y el de chanchito.

“Los guiones” o representaciones mentales que los niños construyen en las experiencias tempranas de lecturas de cuentos así como en las experiencias de escritura compartida de distintos tipos de textos –listas, cartas, correos electrónicos, mensajes de texto en celulares– dan lugar también a que los niños incluyan en sus juegos la dramatización de acciones de lectura y escritura; posibilitan también que los niños desplieguen en el marco de la trama del juego los distintos conocimientos y habilidades que han podido desarrollar respecto de esta herramienta cultural.

Camila (4 años) juega sola a cocinar.

Camila: Tengo que poner (toma una ollita de juguete y la apoya en su cama)... tengo que poner agua.

(Va al baño, llena la ollita con agua y regresa al cuarto, apoya otra vez la ollita arriba de la cama y se queda parada, como pensando).

Camila: Primero mejor voy a comprar comida para cocinar... A ver un listado... un listado... (Camila toma un marcador y un papel y escribe garabatos, alterna algunas letras mientras menciona pausadamente lo que está “escribiendo”)....

Fideos, arroz... tomate.

Paco busca su libro de hechizos y hace magia. En esta situación están presentes, por momentos, la abuela y Oliverio (hermano de 2 años).

Paco saca un libro del cesto de juguetes. Es un ejemplar pequeño de un libro de cocina.

Paco: Acá está. El libro... el libro de los hechizos. Oliverio juega a que habla por teléfono.

Oliverio: ¡A ver! ¡A ver! (Quiere agarrar el libro que tiene su hermano en la mano).

Paco: Dejá... dejá... Vos no sabés leer, hay que saber para leer los hechizos (Abre el libro y hace que lee).

Paco: Voy a hacer un hechizo del... ¡hechizo con rayos! (pone la mano para adelante como tirando el hechizo). Acá dice... rayos... ra-yos... (Hace que lee silabeando y señalando la página con su dedo).

Hechizo con rayos ¡chuuu! ¡que te caiga un rayo! ¡Mirá! Hasta allá llegó el rayo Oliverio (extiende otra vez el brazo y señala la otra punta de la habitación).

Entra la abuela al cuarto.

Abuela: ¡Ah! El libro de los hechizos (Se ríe).

Paco: Y ahora voy a hacer un hechizo de volar.

Abuela: ¡Vas a volar?

Paco: Sí. Voy a volar. Para volar tengo que leer el hechizo subido... (Se sube a una silla, con una mano sostiene el libro y mueve la otra mano como si fuera un ala). Hechizo... hechizo de volar.

Abuela: Vas a volar como un pájaro...

Cuando en el jardín de infantes tienen lugar situaciones lúdicas, como las de Paco y Camila en sus hogares, las maestras pueden atender a cuán completa es la representación mental que el niño ha internalizado de las actividades de lectura y escritura: comprenden los niños las funciones de la escritura, qué conocimiento poseen de cada uno de los aspectos del sistema –letras y sonidos– y acerca de cómo estos se relacionan. Cuando los niños “hacen que leen” un libro de hechizos como Paco o sus cuentos favoritos a una muñeca o a otro niño muestran cuán profundo es su dominio del sistema: ¿siguen con su dedo las palabras escritas al leer?; ¿su mirada se orienta de izquierda a derecha en el sentido de la escritura convencional?; ¿reconstruyen el texto sólo en base a las ilustraciones o también identifican algunas palabras escritas? Al hacer que leen, ¿los niños emplean un estilo de dis-

curso explícito, con un vocabulario preciso y una sintaxis compleja propia de la escritura?

La maestra puede contribuir a configurar estas situaciones lúdicas, leyendo repetidamente cuentos de estructura sencilla, cuentos que podrán estar luego disponibles en el rincón de dramatizaciones, para que los niños los incorporen a sus juegos. Del mismo modo, se podrán incorporar otros materiales, tales como lápices, anotadores, cuadernos. Pero el papel de la maestra, no se restringe a preparar el entorno de juego. En efecto, su participación durante el juego resulta fundamental, porque es en el marco de la interacción con ella que los niños pueden ir aclarando y expandiendo los conocimientos que poseen sobre el sistema de escritura y emplear un estilo de discurso explícito en la elaboración de las historias.

## 7. Los contextos de juego en el jardín de infantes

Para que el juego en el jardín de infantes sea un contexto de aprendizajes, es importante atender al espacio que se le da a la interacción verbal no sólo durante el juego sino también antes y después del mismo. Esto es, mientras que en algunas salas las situaciones de juego trabajo consisten en elegir el tipo de juego, jugar y ordenar los juguetes; en otras salas, en cambio, estas situaciones involucran también la planificación previa del juego y, luego de ordenar los juguetes, la reconstrucción verbal por parte de los niños del juego que experimentaron. Este es el caso de la situación que se presenta a continuación en una sala 4 años, en la que estaban desarrollando una unidad centrada en "Los piratas". Los niños habían previamente leído varios cuentos de piratas, habían consultado textos expositivos y habían visto también una película y se disponían a jugar.

Estas lecturas y experiencias previas seguramente habían permitido que los niños desarrollaran conocimientos, representaciones mentales sobre los piratas y su mundo. En la situación de juego con sus compañeros, los niños activan estas representaciones mentales, que individualmente construyeron, para guiar sus acciones. De este modo se genera un "contexto cognitivo" compartido que permite a los niños y a la maestra comprender el por qué y el para qué de las acciones individuales, arribar a compren-

siones compartidas y, por lo tanto, construir el juego colaborativamente.

**Antes del juego**, la maestra les muestra a los niños los objetos disponibles y colabora con ellos para que activen los guiones de conocimientos involucrados. Los niños eligen un rincón y la maestra les pregunta a qué van a jugar. Se trata de una conversación en la que la maestra trata que los niños anticipen y planifiquen en qué va a consistir su juego. La maestra actúa como una guía al involucrarse activamente y conducir el intercambio en el que el niño verbaliza su plan de juego.<sup>3</sup>

*En la sala estaban distribuidos algunos elementos del rincón de dramatizaciones: un canasto con disfraces, cocina, armario, canasto con elementos de cocina. Además, había un canasto con bloques y cerca de la maestra había una caja rotulada: "piratas".*

*Maestra: Bueno, muy bien, a ver ya tenemos todo preparado porque ¿qué vamos a hacer?*

*Carmen: A jugar.*

*Maestra: Vamos a jugar. Pero hoy vamos a jugar en varios rincones... afuera, va a ser el rincón de construcciones. Pero hoy, los que elijan el rincón de construcciones van a armar barcos... ¿cómo quiénes?, ¿quiénes viajaban en barcos?*

*Francisco: Los piratas.*

*Maestra: Los piratas, entonces los que elijan estar en ese rincón van a armar barcos de piratas. Después pueden elegir el rincón de la casita...*

*Lucía: Yo quiero el rincón de la casita.*

*Maestra: Sí esperá... en el baúl hay ropa para que se puedan vestir y también acá hay un canasto con las cacerolas, los platos, los vasos y los cubiertos del rincón de la casita.*

*Maricel: Sí, todo para cocinar y para la comida.*

3. Este registro sobre una situación de juego de piratas así como el intercambio de Santino y de Marito, se incluyeron por primera vez en el trabajo de Rosemberg, C.R. (2010) "Las situaciones de juego: una matriz para el desarrollo infantil". En P. Sarle (comp.) *Lo importante es jugar. Con entra el juego en la escuela.*

Maestra: Y hay otro rincón más, otro más en el que van a usar lo que está en esta caja (muestra la caja que dice "piratas"). La caja de los piratas.

Carmen: Los piratas.

Sebastián: Yo quiero de los piratas.

Maestra: Los que están en el rincón de la casita pueden preparar la comida.

Jonathan: ¿Para nosotros?

Maestra: Para los piratas... ¿Adónde comían los piratas? Cuando no estaban navegando en sus barcos, ¿adónde comían?

Lucía: En la taberna.

Maestra: Claro, en la taberna, muy bien. Pueden jugar a que es una taberna a donde van los piratas a comer.

En los fragmentos de intercambio presentados, los niños y la maestra planifican conjuntamente el juego. A través de su andamiaje, la maestra colabora con los niños para que recuperen las representaciones previas que han construido respecto de los piratas –los piratas navegaban en barcos–. Asimismo, los niños activan en esta planificación del juego los guiones de situaciones familiares en su vida –las cacerolas, los platos, los vasos y los cubiertos... todo para cocinar y para la comida–. La maestra relaciona estas dos formas de conocimientos –Pueden jugar a que es una taberna a donde van los piratas a comer–. De este modo, les ofrece una alternativa para jugar que integra el conocimiento nuevo con el que los niños ya poseen.

**Durante el Juego,** la maestra se acerca a los distintos rincones y colabora activamente contribuyendo al desarrollo de la trama narrativa que sostiene el juego.

Los niños juegan en distintos sectores de la sala y la maestra se acerca a los diferentes grupos.

En el rincón de la casita 4 niñas sacan las cacerolas y los platos del canasto.

Carmen: Bueno, dale, preparemos... que los piratas están, están por llegar.

Maestra: Miren que son muchos los piratas ¿eh?

Romina: Los piratas. Están por llegar los piratas. Son muchos los piratas, hay que poner la mesa.

Carmen: Yo hago un guiso de carne en esta cacerola. Ustedes pongan la mesa.

Romina: No alcanzan los platos.

Lucía: Esas hojas que sean los platos (Toma unas hojas de papel de un estante).

En el sector de bloques los chicos están construyendo barcos con bloques de madera. La maestra se acerca.

Maestra: ¿Armaron el barco?

Los niños parecen estar compenetrados y no contestan.

En otra parte de la sala los piratas juegan a pelearse con hachas y cuchillos.

Tomás: ¿Me ponés el parche?

Maestra: Te pongo el parche (Se lo coloca y luego se dirige a los que están luchando). Cuidado.

Sebastián: Encontré el tesoro (Saca de la caja de los piratas un cofre y lo muestra). Señó, encontramos el tesoro.

Maestra: Escóndanlo al tesoro.

Sebastián: Sí, mejor escondámoslo porque nos persiguen, uno que tiene una pata...

Maestra: ¿Un pirata con pata de palo?

Carlitos: Sí, sí, uno que tiene la pata de palo era, ¿dale?

.....

Después de un rato, un grupo de niños se acerca gritando al rincón de la casita.

Tomás: (Da vuelta alrededor de la mesa) Tengo que encontrar el tesoro.

Maestra: Vamos, vamos los piratas, dejen las armas sino no van a poder comer. Les va a caer mal la comida.

Los piratas se sientan a la mesa y comienzan a comer.

.....

Tomás: 'Tá rico la comida ¿eh?

Carmen: 'Tá rica la comida, gracias señora.

Carlitos: Quiero más guiso de carne.

Romina: ¿Querés que te sirva, Carlitos?

Tomás: Yo ya terminé.

Sebastián: ¡Está re picante!

Carlitos: A ver, voy a probar.

.....

Uno de los piratas grita con voz gruesa.

Tomás: Vamos a la playa.

Tomás y Sebastián salen corriendo.

*Mariela y Abigail se ponen unos vestidos.  
Maestra: Ellas pueden hacer el show; en la taberna se acuerdan que también había gente que hacía el show.*

.....

En el marco de comprensión mutua que se genera cuando en la interacción se ponen en escena conocimientos compartidos, el andamiaje de la maestra da lugar a la elaboración de un texto que relaciona, integra y narrativiza las acciones aisladas de los niños en una historia compartida. –*Sebastián: Señó, encontramos el tesoro. Maestra: Escóndalo al tesoro. Sebastián: Sí, mejor escondámoslo porque nos persiguen, uno que tiene una pata... Maestra: ¿Un pirata con pata de palo?, Carlitos: Sí, sí, uno que tiene la pata de palo era–.* La maestra “incorpora” a los niños, los hace participar de un proceso de elaboración de un texto cohesivo en el que la transmisión del significado tiene lugar de modo relativamente independiente del contexto de situación, a través de referencias endofóricas y empleando frases nominales complejas –*uno que tiene la pata de palo era–.*

En estos intercambios, la sincronización de las intervenciones, el sentido compartido del tema, las estrategias de apoyo, reestructuraciones y expansiones –*miren que son muchos los piratas–,* proporcionan un andamiaje que da espacios amplios para la participación de los niños –*Romina: Los piratas. Están por llegar los piratas. Son muchos los piratas, hay que poner la mesa. Carmen: Yo hago un guiso de carne en esta cacerola. Ustedes pongan la mesa–.*

De este modo, la interacción con la maestra proporciona un andamiaje que promueve el desarrollo y la elaboración de los temas. En la textura del juego, las intervenciones de la maestra conducen al niño a explicitar lo que va a hacer, expanden la información proporcionada por los niños y le ofrecen alternativas para continuar desarrollando la trama narrativa de su juego.

En estos intercambios, el lenguaje cumple en el juego un rol fundamental en la construcción de la línea argumental que conduce al desarrollo del tema. Al mismo tiempo, el juego promueve no sólo el lenguaje si-

no también la integración flexible de representaciones de diversa índole. Al jugar, los niños activan conjuntamente las representaciones que han construido acerca de los piratas y guiones de situaciones de la vida cotidiana: la situación “en la taberna” resulta también de la conjunción de “preparar la comida” e “ir o recibir vistas”.

**Después del Juego,** la maestra colabora con los niños para que puedan reconstruir lingüísticamente a qué jugaron. De este modo, la maestra, al promover la representación de las experiencias infantiles en formato narrativo, contribuye al desarrollo del discurso como forma de representación cognitiva.

*Maestra: Nos sentamos en el piso chicos, a ver. Vayan a sentarse en el piso.*

*Primero vamos a escuchar a Carmen, ¿qué hiciste, Carmen?*

*Carmen: Comida.*

*Maestra: ¿Para quién era la comida?*

*Carmen: Para, para los piratas.*

*Milena: Yo también hice la comida.*

*Nancy: Eia [ella] estaba en su casa.*

*Maestra: Vos también y ¿qué les preparaste de comida?*

*Carmen: Hizo la cena. Hizo poio [pollo].*

*Maestra: ¿Vos preparaste pollo?, ¿y se lo comieron todo?*

*Manuela: Yo era la bebé, era la bebé, la bebé tenía su papá.*

*Maestra: ¿Tenías un papá? y ¿quién era el papá?*

*Manuela: Pero era, era Carlitos.*

*Maestra: Carlitos, ¿vos tenías una hija?*

*Jonathan: No, porque Carlitos es un pirata, los piratas no tienen hijos.*

*Maestra: ¿No tienen hijos los piratas?*

*Jonathan: No.*

*Nancy: Sí.*

*Sebastián: No, no tienen bebés.*

*Maestra: Porque los piratas podían tener... nosotros contamos un cuento, de un pirata que tenía un bebé, ¿se acuerdan?*

*Sebastián: De una nena.*

*Maestra: Claro, Colombina, tenía un papá pirata.*

*Sebastián: Piratas no tienen bebés, las piratas...*

*Maestra: La pirata Colombina tenía un papá que era un pirata.*

*Sebastián: Las piratas, las piratas tienen bebés, los piratas, no.*

*Maestra: Sí, los piratas podían tener bebés, podían tener, lo que pasa es que los bebés no podían estar en el barco porque como...*

*Franco: Peleaban mucho.*

*Maestra: Como peleaban mucho, no podían tener a los bebés en el barco ¿con quién peleaste vos, Franco?*

*Franco: Con los piratas.*

*Maestra: En un momento Sebastián se enojó, ¿por qué te enojaste, qué había pasado?*

*Tomás: Tenía el tesoro y le engañaron.*

*Maestra: ¿Por qué lo engañaron?*

*Carmen: Por, porque, porque, porque lo cambiaron en el otro cofre....*

*Maestra: No griten.*

*Sebastián: Lo punieron al tesoro en el otro barco.*

*Maestra: ¿Lo pusieron en otro barco?, ¿por eso te engañaron?*

*Sebastián: Lo punieron en el otro barco de los otros piratas.*

*Maestra: Los pusieron en otro barco y tuvieron que ir a buscarlo y después...*

*Sebastián: Y después lo encontramos.*

*Tomás: Yo nadé mucho y casi me mordió un tiburón.*

*Maestra: Casi...*

*Tomás: Cuando yo me subía al barco me caí y me mordió el tiburón, el pie.*

*Maestra: ¡Ay!, por eso perdiste el pie. ¿Vos tenías pierna de palo?*

....

En estos intercambios los niños construyen conjuntamente con su maestra "un discurso extendido" – tenía el tesoro y le engañaron, porque lo cambiaron en el otro cofre....lo punieron al tesoro en el otro barco....de los otros piratas y después lo encontramos. Yo nadé mucho y casi me mordió un tiburón, el pie-. De este modo, los niños desarrollan en situaciones interpersonales habilidades para representar sus experiencias en formato narrativo y un estilo de discurso explícito que involucra un vocabulario preciso y una serie de recursos lingüísticos elaborados (conectores –después, entonces, porque-, estructuras subordinadas). Como en el juego los niños operan en el contexto de representaciones mentales de eventos familiares pueden poner en juego estos recursos lingüísticos más complejos.

El juego puede ser, entonces, potenciador del desarrollo lingüístico y cognitivo infantil cuando antes, durante y después de jugar, la interacción entre los compañeros y con la maestra crea una zona de desarrollo próximo en la que las representaciones de conocimientos y los recursos lingüísticos que son la base para el juego se desarrollan y se tornan cada vez más complejos.

En el intercambio que tiene lugar después del juego, los niños narran a qué jugaron. Para los niños resulta más sencillo contar una historia, cuando previamente la han representado en el juego dado que se apoyan en la representación de estos mismos eventos por medio de las acciones o formas dramáticas o miméticas que caracterizan al juego y que son más accesibles para los niños, que el lenguaje. Las maestras pueden colaborar con los niños para que desplieguen, especifiquen y complejicen los guiones de situaciones familiares y las integren y articulen con las representaciones de conocimientos que los niños han elaborado a partir de las experiencias a las que acceden en el jardín de infantes y en las situaciones de lectura de cuentos y otros textos.



## Capítulo 2:

# En las salas de 5 años, ¿cómo convertir a las situaciones de juego en situaciones que potencien el desarrollo lingüístico y cognitivo de los niños?

Autoras:

Lic. Maia Migdalek

Dra. Celia Renata Rosenberg

Colaboradora:

Dra. Alejandra Stein

La historia del Jardín de Infantes está íntimamente unida al juego, en tanto es el eje desde el que se diseñan gran parte de las actividades que allí transcurren. El juego en el Jardín de Infantes presenta múltiples configuraciones según los materiales y espacios que involucre, la cantidad de participantes que intervengan, el rol del docente en la actividad, etc.

Las situaciones de juego en su conjunto pueden resultar sumamente ricas para promover el vocabulario, reestructurar, reconceptualizar y expandir las emisiones de los niños, ampliando de ese modo el mundo conceptual de los pequeños. En las interacciones que se producen en estas situaciones, las intervenciones de la maestra pueden permitir que los niños completen y complejicen los componentes de sus representaciones de conocimientos y que establezcan relaciones entre los distintos componentes de estas representaciones conceptuales. Estas situaciones son también oportunidades para promover el desarrollo del discurso narrativo infantil. Debido a ello, en el marco del programa de desarrollo lingüístico y cognitivo se proponen estrategias y modos de estructurar la actividad, que pueden potenciar las posibilidades del juego como espacio de múltiples aprendizajes.

---

### 1. El juego trabajo: las situaciones de juego en distintos sectores de la sala

El momento de “juego trabajo” se considera una actividad típica del Jardín de Infantes. Muchas salas están organizadas por áreas relacionadas con las actividades (rincones) que allí se pueden desarrollar. Pueden mencionarse como rincones más característicos el de la “casita” o “dramatizaciones”, donde los niños pueden realizar un juego de roles vinculado a la vida

familiar; el de “juegos tranquilos”, en el que se ofrecen distintos juegos de mesa (lotería, juegos de memoria, juegos de secuencias, rompecabezas, encastres, etc.), el de “bloques”, donde se ofrecen “ladrillos” de diversos materiales para realizar construcciones, el de “biblioteca” y el de “arte”. El momento de juego trabajo en los rincones constituye una oportunidad muy valio-

sa para propiciar el desarrollo lingüístico y cognitivo de los niños.

El **objetivo** de la actividad es aprovechar las potencialidades del juego para desarrollar las representaciones mentales de los niños, propiciar el desarrollo discursivo -narrativo, instructivo- y el uso de un estilo de discurso explícito.

### Desarrollo

La actividad se organiza en tres momentos: el de *planificación previa al juego*, en el que los niños eligen el rincón en el que van a jugar y conversan con la maestra sobre lo que van a hacer allí; *el juego* propiamente dicho; el momento posterior al juego, que incluye el orden de los materiales utilizados durante la actividad y luego una conversación en la que los niños narran con ayuda de la maestra a qué jugaron.

### La planificación previa al juego: ¿a qué voy a jugar?

Durante el intercambio inicial la maestra les presenta a los niños los rincones en los que se organizará la situación de juego y conversa con ellos sobre los distintos materiales y juegos que hay en cada rincón y qué puede hacerse con ellos. Después, la maestra pide a cada niño que elija un rincón para ir a jugar y que piense a qué va a jugar en el rincón (por ejemplo, “*Voy a ir al rincón de bloques para construir un cohete*”; o en el rincón de la casita “*Voy a jugar a la mamá que tenía un bebé y le voy a preparar la comida*”; o en el rincón de juegos tranquilos “*Voy a jugar a armar el rompecabezas del perro*”). La maestra tiene que colaborar mucho con los niños, prestarles un andamiaje para que puedan elaborar sus ideas iniciales e imaginarse a qué van a jugar.

*En un jardín de la Provincia de Buenos Aires, los niños se preparan para jugar en rincones. Luego de presentar los rincones, la maestra pregunta a cada uno de los niños a qué rincón va a ir a jugar y qué va a hacer en él.*

*Maestra: Voy a poner unas imágenes en el pizarrón de algo que ustedes ya conocen, a ver si se acuerdan de qué se trata esto. A ver...*

*Niño: Un nene.*

*Maestra: ¿Quién se acuerda de qué...?*

*Gonzalo: ¡Vamos a jugar a lo rincones!*

*Maestra: Muy bieeen, Gonzalo, vamos a jugar a los rincones. Pero ¿podemos jugar en todos los rincones juntos?*

*Niños: Noooo.*

*Maestra: Podemos jugar hasta cinco nenes en un rincón. Pero yo, si elijo jugar en un rinconcito no me puedo pasar a otro rinconcito, así que tengo que pensar y pensar y pensar, pensar muy bien a qué rincón voy a jugar y qué voy a hacer en ese rincón.*

*Niño: Yo voy a ir ahí.*

*Maestra: (Pega en el pizarrón un dibujo de una casita con un niño) ¿Qué rincón es éste? ¿Quién se acuerda?*

*Niño: El de la casa.*

*Maestra: Miren acá, ¿qué otro rinconcito tienen?*

*A ver si se acuerdan...*

*Niño: El de los martillo.*

*Maestra: ¿El de los martillos? ¿Cómo se llamaba ese rincón?*

*Niño: No, el de construir.*

*Maestra: Muy bien, el rincón de construcciones donde van a estar los bloques, los bloques de madera y de plástico para poder construir...*

*.....*

*Maestra: Bueno, yo voy a preguntar. Bueno, miren, voy a sacar el nombre de un amigo de esta bolsa y ese amigo o amiga me va a contar en qué rinconcito va a jugar, pero no sólo a qué rinconcito va a jugar sino qué va a hacer en ese rincón. Porque yo puedo ir, por ejemplo, al rinconcito de juegos tranquilos y tengo ganas, por ejemplo, de armar este rompecabezas de la casita (se acerca al rincón y toma un juego de encastré y lo muestra a los niños) que tiene el sol, ¿se acuerdan? Que adentro está el perrito. Puedo hacer esto o puedo venir a este rinconcito y tengo ganas de jugar al juego de la memoria, que era ese que había que dar vuelta los iguales, ¿se acuerdan? O puedo ir al rinconcito de la casita, pero no es que voy a ir al rinconcito de la casita y voy a empezar a sacar, a tirar todo, todo al piso; abro el placard, saco toda la ropa, la ti-*

ro al piso. No, tengo que venir al rinconcito de la casita y pensar qué voy a hacer. Hoy, por ejemplo, tengo ganas de ser la mamá, entonces voy a ser la mamá, va a haber un papá, puede haber un hijito, pueden sacar a pasear al bebé en ese carrito, pueden cocinar algo, pueden hacer un montón de cosas.

Niño: O mate.

Maestra: Festejar el cumpleaños de alguien, tomar mate, hacer una torta, ir a comprar... Un montón de cosas. También tenemos el de construcciones que tenemos todos los bloques, pero tengo que saber qué quiero armar, si quiero armar una torre...

Niño: Un coche.

Maestra: Un puente, un auto, lo que ustedes quieran pueden construir, así que hay que pensar qué van a hacer en ese rinconcito. Le voy a preguntar a... A ver, a ver, a ver... (Revuelve una bolsa que tiene los nombres de los niños) Acá está, acá encontré una amiga. A ver qué va a hacer esta ami-

ga y a qué rinconcito va a jugar. ¿A qué rinconcito a va jugar esta señorita que está acá? (Muestra un cartel a los niños en el que se encuentra escrito el nombre de una nena junto con un dibujo y mira a un punto fijo) ¿Quién es esta señorita?

Niño: Melany.

Maestra: Melany. A ver, Melany ¿en qué rinconcito vas a jugar, Mely?

Melany: En el de la casita.

Maestra: ¡En el de la casita! ¿Y qué vas a hacer en el rincón de la casita? ¿A qué vas a jugar? ¿Qué tenés ganas de hacer?

Melany: Tomar mate.

Maestra: ¿Tomar mate con Vicky?

Melany: (Asiente).

Maestra: ¿Y vas a ser la mamá, la hija, la tía, la abuela? ¿Qué vas a ser?

Melany: La tía.

Maestra: La tía, la tía Melany.

En el intercambio se observa cómo la maestra va presentando los rincones a los que los niños podrán ir a jugar y recuerda qué es lo que pueden hacer allí: al presentar el rincón de los juegos tranquilos muestra dos objetos que estarán disponibles allí, un encastre y un juego de memoria y les recuerda cómo usarlos -yo puedo ir, por ejemplo, al rinconcito de juegos tranquilos y tengo ganas, por ejemplo, de armar este rompecabezas de la casita (toma un juego de encastre y lo muestra a los niños) que tiene el sol, ¿se acuerdan? Que adentro está el perrito. Puedo hacer esto o puedo venir a este rinconcito y tengo ganas de jugar al juego de la memoria que era ése que había que dar vuelta los iguales, ¿se acuerdan?-. Al presentar el rincón de la casita, se esfuerza por explicarles a los niños que el juego no se trata de manipular los objetos sino de representar un papel, atendiendo a las acciones que ese personaje puede realizar -Hoy, por ejemplo, tengo ganas de ser la mamá, entonces voy a ser la mamá, va a haber un papá, puede haber un hijito, pueden sacar a pasear al bebé en ese carrito, pueden cocinar algo, pueden hacer un montón de cosas-. Finalmente, cuando presenta el rincón de bloques, ofrece ejemplos de posibles cons-

trucciones para que los niños armen -También tenemos el de construcciones que tenemos todos los bloques, pero tengo que saber qué quiero armar, si quiero armar una torre... (...) un puente, un auto, lo que ustedes quieran pueden construir, así que hay que pensar qué van a hacer en ese rinconcito-. Luego, cuando cada niño elige a qué rincón va a ir a jugar, les pregunta qué van a hacer allí, colaborando activamente para que los niños puedan verbalizar su plan de juego.

La maestra puede confeccionar un afiche en el que registre qué niños jugaron en qué rincón para estimular la rotación en la siguiente jornada de juego en rincones.

### Ahora, jugamos a...

Una vez que los niños han comenzado a jugar, la maestra rota por los rincones colaborando con los niños muy activamente para contribuir al desarrollo de la trama narrativa que sostiene el juego. Es importante que pueda observar previamente qué características tiene el juego que los niños están llevando a cabo

para que sus intervenciones sean adecuadas. Un modo de apoyar el desarrollo de la trama del juego es verbalizar, poner en palabras, las acciones que están teniendo lugar. Por ejemplo, en el caso del armado de

un encastre, es muy importante que la maestra vaya nombrando las distintas piezas que el niño tiene que encastrar y señale sus relaciones, como se observa en el siguiente ejemplo:

*En el rincón de juegos tranquilos los niños juegan con un encastre que presenta la escena de una casa en la que vive un perro y que posee la dificultad de llevar fichas superpuestas.*

*Maestra: (Gonzalo está sacando las fichas del encastre para armarlo de nuevo) ¿Pudiste Gonzi? ¿Pudiste armarlo?*

*Valentín: ¡Un perrito!*

*Maestra: ¡Uy! Se cayó el perrito.*

*Gonzalo: (Pone la ficha de la puerta sin colocar debajo la del perro)*

*Maestra: Te faltó el perrito, que va adentro de la casita, mirá. (La maestra toma el encastre y recorre con el dedo el espacio que le corresponde a la ficha del perro) ¿Ves que acá adentro va el perrito?*

*Gonzalo: (Asiente).*

*Maestra: Bueno, primero le ponés el perrito.*

*Valentín: ¡Acá está el timbre! (La maestra dirige la mirada a la ficha que Valentín tiene en la mano).*

*Maestra: Mmmm, nooo, ¿ése es el timbre? (Lo dice sonriendo. Gonzalo toma la ficha del perrito y la coloca en la base del encastre).*

*Valentín: Mmm (Levanta la cabeza y mira a la maestra).*

*Maestra: Me parece que ése es un sol, que está arriba de la casita (Recorre con el dedo el espacio en el que encastra la ficha) ¿Lo ven ahí?*

*Gonzalo: (Coloca la pieza del sol).*

*Maestra: Muy bien, ahí está el solcito (Gonzalo toma otra pieza y la mira un instante) ¿Eso qué será?*

*Gonzalo: La puerta.*

*Maestra: La puerta de la casita (Joaquín toma la pieza que corresponde al techo de la casa del encastre y la trata de colocar en la base).*

*Maestra: Ahí lo que está poniendo Joaquín, ¿qué es?*

*Valentín: El techo.*

*Maestra: ¡El techo! El techo de la casita del perro, entonces, va en la parte de arriba de la casa.*

En el caso del rincón de bloques, la maestra puede preguntarles a los niños qué es lo que han armado e ir mencionando distintas partes que la construcción

realizada pueda tener. Además, puede ayudar a los chicos a armar historias relacionadas con las construcciones que hayan hecho.

*En una sala de la provincia de Buenos Aires, los niños juegan en el rincón de bloques.*

*Luca: ¡Seño, seño, mirá la nave que armamos!*

*Maestra: ¡A ver, Luca, qué buena nave! ¿Y quién viaja en esa nave? ¿Un astronauta?*

*Santiago: ¡¡Sí!! Va al planeta Marte.*

*Maestra: ¡No te puedo creer!*

*Santiago: Ves, acá va el astronauta y éste es el motor (señala una parte de la construcción).*

*Luca: Sí, de acá sale el fuego. Y éste es el volante de la nave.*

*Maestra: ¿Y tiene alguna misión el astronauta en Marte?*

*(Los niños no responden).*

*Maestra: ¿Para qué viaja a Marte el astronauta?*

*Santiago: Para llevarles comida a sus amigos que viven ahí.*

*Maestra: ¡Ah, bueno, es una misión muy importante! ¡Que tenga un buen viaje!*

En el rincón de las dramatizaciones, la maestra tiene que ayudar a los niños a desarrollar la trama narrativa del juego, tratando de que las acciones se vinculen en secuencias dirigidas por un objetivo. Por ejemplo, “es el cumpleaños del hijito, entonces le va-

mos a preparar una torta. Hay que hacer la lista de lo que necesitamos para hacer las compras. Y hay que preparar la mesa para recibir a los invitados, que vienen a la tarde”.

*Los niños están jugando en el rincón de la casita. La maestra los observa. Se acerca y se introduce en el juego.*

*Maestra: Bueno, ahí voy yo, voy a tocar el timbre ¡Ring!*

*Kevin: ¿Quién es?*

*Maestra: ¿Ustedes no conocen un restaurant por acá cerca?*

*Agostina: Este es un restaurant.*

*Maestra: ¿Este es un restaurant? ¿Y yo dónde me puedo sentar? Porque no hay sillas...*

*Agostina: Ahí (señala un banquito).*

*Maestra: ¿Quién es el mozo? ¿No hay mozo acá?*

*Agostina: (Le señala la mesa) Ahí tenés la comida.*

*Maestra: Pero yo quiero elegir la comida.*

*Agostina: Hay...*

*Maestra: ¡Yo quiero comer una pizza! ¿No me podrían traer una pizza?*

...

*Kevin: (Le trae un plato con un pedazo de pescado de plástico encima).*

*Maestra: Ah, pescado. No, pero no me gusta el pescado.*

*Kevin: (Se lleva el plato, le dice a Melany): No le*

*gusta e pescado. (Dobla una hoja de papel como un triángulo y lo lleva a la mesita).*

*Maestra: ¿Y, cómo hago para cortar?*

*Kevin: Con cuchillo.*

*Maestra: Con cuchillo, pero no tengo cuchillo. Bueno, me la como con la mano porque me tengo que ir.*

*Silvana, Agos, Melany y Kevin le sirven distintas cosas.*

*Maestra: ¡Cuánta comida! Uy, ¿pero cuánto me va a salir todo esto? Me tengo que ir. ¡Me tengo que ir! ¿Me pueden traer la cuenta por favor que me tengo que ir?*

*Agostina: ¡Treinta pesos!*

*Maestra: ¿Treinta pesos? ¡Qué caro!*

*Agostina: Dos.*

*Maestra: Ah... menos mal. ¡Dos pesos es muy barato! ¡Es muy barato! (Hace que le da la plata).*

*Agostina: (Hace que se la lleva).*

*Maestra: El vuelto me tenés que dar.*

*Agostina: (Hace que se lo da).*

*Maestra: Gracias. Le voy a dejar acá las monedas de propina. ¡Adiós! ¡Hasta luego!*

*(La maestra hace que se va).*

**Observaciones:** Es importante agregar en los distintos rincones materiales para motivar la escritura (block de hojas, lápices, envases de remedios o de alimentos, etc.). Según el rincón del que se trate, los niños puedan utilizarlos, por ejemplo, para escribir una ficha del paciente, una receta de remedios o una lista de compras, en el rincón de las dramatizaciones; el nombre de las construcciones que armaron, en el rincón de bloques, etc. En una primera ocasión será la maestra quien modele la situación. Eventualmente, se espera que los niños incorporen y utilicen este espacio de escritura.

### Después del juego en rincones:

#### A guardar, a guardar, cada cosa en su lugar.

El momento de ordenar se aprovecha para trabajar con los niños la categorización de los objetos de los rincones. Por eso es importante que haya a disposición distintas cajas para que los objetos se guarden clasificados. Algunas cajas pueden estar identificadas con un dibujo que represente la categoría de los objetos que se guardarán allí. Por ejemplo, en el rincón de dramatizaciones puede haber una caja con un dibujo de pollera, remera, pantalón, etc. para guardar la ropa; otro con dibujos de frutas y verduras, etc. En el rincón de juegos de mesa tiene que haber lugares distintos para los rompecabezas y para los otros juegos. Los

bloques pueden guardarse clasificados por forma y por color. La maestra tiene que ayudar mucho a los niños en este proceso que contribuye al desarrollo de las habilidades de categorización.

### La conversación posterior al juego: ¿A qué jugamos? Nos divertimos mucho.

Con la ayuda de la maestra cada niño cuenta a qué jugó, si le gustó el juego, etc. La maestra tiene

que colaborar activamente con ellos para que puedan narrar en qué consistió el juego.

La maestra ayuda a que los niños reconstruyan verbalmente a qué jugaron. Al propiciar que los niños narren en qué consistió su juego, la maestra también está promoviendo el desarrollo del discurso como forma de representación cognitiva.

*En una sala de 5 años de la provincia de Buenos Aires, los niños están sentados en ronda y conversan con la maestra sobre el juego en rincones, que acaba de terminar.*

*Maestra: Quiero que me cuenten los nenes del rinconcito de la casita, Victoria, Aron, Brenda y Jesica qué estuvieron haciendo en ese rinconcito tan lindo.*

*Martina: Tomamos mate.*

*Aron: Y yo le estaba dando toda una cosa al bebé.*

*Maestra: ¿Dando qué cosa?*

*Aron: La leche.*

*Maestra: La leche le estaba dando Aron al bebé y, Aron, ¿qué eras vos del bebé?*

*Aron: El papá.*

*Maestra: ¿Y quién era la mamá del bebé?*

*Jesica: Vicki.*

*Maestra: ¿Y cómo se llamaba el bebé chiquitito que tenían a upa?*

*Jesica: Se llamaba Tita.*

*Brenda: Y después fuimo' al campo.*

*Maestra: ¡Al campo fueron a pasear! ¡A hacer un día de campo!*

*Brenda: Sí.*

*Aron: Sí fuimo' todos.*

*Brenda: Fuimo' caminando.*

*Maestra: ¿Caminando? Pero yo los vi que iban caminando, caminando, caminado y que no llegaban más... ¿Y qué les dijo la señorita? ¿Vamos a qué?*

*Victoria: A un colectivo.*

*Maestra: Vamos a tomarnos un colectivo así hace-*

*mos más rápido, si no íbamos a perder todo el día de sol.*

*(Una auxiliar entra a la sala e interrumpe la conversación)*

*Maestra: Bueno, me estaban contando que fueron de día de campo, que tomaron un colectivo y llegaron al lugar. ¿Y cómo era ese lugar?*

*Brenda: Era un campo.*

*Maestra: Era un campo.*

*Jesica: Había muchos árboles y un arroyo.*

*Aron: Y vacas.*

*Victoria: Y había mucha gente que pescaba en el arroyo.*

*Brenda: ¡Yo pesqué!*

*Victoria: Y yo tenía una carpa, pero no me dejaron armar.*

*Maestra: ¿Habías llevado una carpa y no la pudiste armar?*

*Victoria: No.*

*Maestra: ¿Y por qué?*

*Victoria: Porque vinieron nubes y iba a llover.*

*Maestra: ¡Cuántas cosas que pasaron! Aron, Martina, Vicki, Brenda y Jesica estaban en la casa tomando mate y Aron le daba la leche a su bebé, Tita. Y decidieron ir de día de campo. Iban a ir caminando, pero la seño les dijo que se tomaran un colectivo. Y llegaron a un campo con árboles, vacas y un arroyo. Había mucha gente pescando y Brenda se puso también a pescar. Y además, Vicki había llevado una carpa, pero no la pudo armar porque parece que iba a llover. ¡Muy lindo jugaron esos amigos!*

El intercambio posterior al juego es otra instancia para que los niños desarrollen, con el apoyo de la maestra, la habilidad de representar sus experiencias en formato narrativo y con un estilo de discurso explícito, que presenta un vocabulario preciso y recursos lingüísticos elaborados (conectores *pero, después, porque*; oraciones complejas *Y había mucha gente **que pescaba en el arroyo***). Dado que durante el juego los niños activan guiones

de situaciones que son familiares para ellos, la reconstrucción oral de lo que cada grupo hizo en los distintos rincones es una oportunidad para que estos recursos lingüísticos más complejos puedan desarrollarse.

Duración: 40 minutos.

Frecuencia sugerida: Al menos vez por semana.

## 2. El juego trabajo: "Juguemos todos al doctor, ¿dale?"

El juego trabajo consiste en una dramatización en la que participan todos los niños de la sala y está basada en la unidad temática que se esté desarrollando - por ejemplo, el circo, el médico, etc.-.

El **objetivo** de la actividad es aprovechar las potencialidades del juego para desarrollar las representaciones mentales de los niños en relación a un tema específico, ampliar el vocabulario relacionado con dicho tema y propiciar el uso de un estilo de discurso explícito.

### **Desarrollo:**

La actividad comienza con una conversación inicial en la que la maestra recupera toda la información que se ha trabajado hasta ese día sobre el tema en cuestión. Luego, durante el juego, la maestra regula la situación general distribuyendo los distin-

tos roles que se representarán y colabora activamente para que los niños puedan dramatizar las acciones relacionadas con esos roles. Finalmente, luego de ordenar, los niños reconstruyen en qué consistió el juego con la colaboración de la maestra.

### **Observaciones:**

Dado que el guión de la situación a representar puede no ser familiar para los niños, es muy importante que el juego tenga lugar después que se hayan realizado distintas aproximaciones por medio de experiencias directas y con distintos tipos de textos al tema en cuestión. De esta manera, se asegura que los niños hayan construido alguna representación sobre el tema, que les permita desplegar el juego. De todas formas, la maestra será la que regulará la actividad y sostendrá el desarrollo del juego.

*En un jardín de Concordia, los niños han estado trabajando con el tema "Nuestro Cuerpo". Van a jugar al médico. Antes de la actividad, los niños y la maestra conversan sobre el tema.*

*Maestra: Vieron que ayer estuvimos hablando de alguna vez que ustedes estuvieron enfermos, cuando tuvieron alguna enfermedad y lo escribimos en éste papel. ¿Se acuerdan?*

*Niños: ¡Sí!*

*Maestra: ¿Y adónde nos llevan cuando estamos enfermos?*

*Niños: Al doctor.*

*Maestra: Claro, al doctor. ¿Les gustaría jugar al doctor?*

*Niños: ¡¡¡Sí!!!*

*Maestra: Bueno, hoy vamos a jugar al doctor. ¿Todos alguna vez fueron al doctor?*

*Niños: ¡¡¡Sí!!!*

*Maestra: Se acuerdan que acá, en este afiche ayer anotamos algunas historias de cuando ustedes estuvieron enfermos.*

*Samuel: ¡Yo tuve varicela!*

Axel: Yo también.

Maestra: Sí, vos nos contaste ayer que tuviste varicela y ¿adónde te llevó mamá?

Samuel: ¡Al doctor!

Maestra: Cuando Samuel estuvo enfermo, el doctor le dijo a la mamá que Samuel tenía varicela. Cuando estamos enfermos el doctor es el único que puede decirnos qué tenemos. Y además, es él quien nos receta los medicamentos, los remedios que tenemos que tomar para curarnos. Miren lo que tengo acá (muestra un estetoscopio).



Yamila: ¡Eso es para escuchar el corazón!

Maestra: Esto se llama estetoscopio y lo usan los doctores para escuchar el corazón, los pulmones.

Daiana: Sí, a mí me escuchan con eso el corazón.

Maestra: Claro, cuando ustedes van al doctor él les escucha el corazón. Ahora con todos estos juguetes vamos a armar el consultorio del doctor. Miren acá otras cosas que usan los doctores. Esto sirve para mirar adentro de los oídos o la garganta. Y esta tijerita es para cortar...

Sol: ¡La gasa!

Maestra: Claro, las gasas, las vendas. Esto son gotitas...

Cristian: ¡Para el dolor de panza!

Maestra: Sí, puede ser un remedio para el dolor de panza. Esto es un martillito ¿para qué sirve?

Marcos: Para golpear acá (señala la rodilla).

Maestra: Sí, muy bien, es para ver cómo andan los huesitos, cómo están los huesitos. Vieron que los

médicos les golpean acá, en la rodilla (se golpea en la rodilla con el martillito) y la rodilla hace "pin" (la levanta). Eso quiere decir que la rodilla está sana.

Daiana: ¡Y hay un termómetro!

Maestra: Sí, hay un termómetro que lo usamos para tomar la...

Niños: ¡Fiebre!

Samuel: ¡Y hay una vacuna!

Maestra: Sí, hay una jeringa para poner vacunas (muestra la jeringa). Como tenemos dos cajitas vamos a poder armar dos consultorios. Porque cuando a ustedes les duele algo, ¿mamá a dónde los lleva?

Niños: ¡Al doctor!

Cristian: ¡Al doctor de nenes!

Maestra: Al doctor de nenes, que es el pediatra.

Axel: ¡Vamos a jugar con todo eso!

Maestra: Sí, vamos a jugar con todos estos juguetes y presten atención, porque yo en las mesas voy a poner unos papeles... porque, a ver, si ustedes tienen que tomar un remedio, ¿el doctor qué les hace?

Yamila: ¡Nos anota!

Maestra: Claro, les hace la receta, les anota en un papelito el remedio que tienen que tomar y cada cuántas horas. Eso se llama receta. Bueno, yo supongo que algunas mamás y algunos papás van a llevar sus bebés, sus hijos al doctor, y que esas familias deben tener casa, casa donde viven las mamás y los papás con sus hijos, con sus familias donde hay ollas, platos y de todo en la casa ¿no es cierto?

Niños: Sí.

Maestra: Por eso, además de hacer dos consultorios, vamos a hacer también el rincón de la casita. Y nos va a faltar un rincón, porque a veces el doctor en el consultorio, en la salita, no tiene para darnos el medicamento, entonces ¿a dónde lo tenemos que ir a comprar?

Ailén: ¡A la farmacia!

Maestra: ¡A la farmacia! Muy bien, por eso también vamos a armar el rincón de la farmacia....

En el intercambio presentado la maestra recupera la información que los niños han estado trabajando los días previos a la dramatización y las experiencias personales relacionadas con el tema. Además, va presentando distintos objetos relacionados con el médico y cómo se usan. De esta forma, andamia el futuro juego de los pequeños.

Luego, la maestra distribuye distintos roles entre los niños: los médicos, las enfermeras, los papás, las mamás, los farmacéuticos, etc. Y comienzan a jugar.



*En uno de los consultorios los doctores (Cristian, Camila, y Samuel) atienden a la maestra, que es la paciente.*

*Camila: (Le coloca el termómetro a la seño en la boca).*

*Maestra: ¿Tengo fiebre o no?*

*Camila: ¡No! ¿Qué le duele?*

*Maestra: Me duele la panza. (Mirándolo a Cristian) Bueno, me podría indicar algún remedio o ¿qué hago?*

*Cristian: Andá a la farmacia.*

*Maestra: Bueno, pero vos me tenés que decir qué remedio comprar.*

*Camila: Mejor una inyección.*

*Cristian: (Le dice a Samuel, que es el enfermero)*

*Sí, Samuel, traé una inyección para la panza.*

*Samuel: (Trae una jeringa y se la coloca a la maestra).*

*Maestra: Qué buen enfermero, no me dolió el pinchazo. Ya me siento mejor. ¿Y me va a indicar algún remedio para tomar en mi casa?*

*Cristina: Sí (coloca el remedio sobre la mesa y co-*



*mienza a copiar el nombre en un papel, la receta. Luego se la da a la maestra).*

*Maestra: Disculpe, doctor, ¿cuánto tengo que tomar de esto?*

*Cristian: Tres.*

*Maestra: Bueno, muchas gracias.*

*Camila: De nada.*

*Cristian: Que se mejore.*

*(...)*

En la situación anterior, se observa cómo la maestra colabora con los niños en el sostén de la dramatización mediante preguntas e indicaciones que les permiten a los niños actuar de acuerdo a los roles que están representando.

Luego de ordenar, entre todos, conversan sobre el juego.



*Maestra: ¿Les gustó jugar al doctor?*

*Niños: ¡Sí!*

*Maestra: A ver ¿quién me cuenta a lo que jugó?*

*Camila: Yo te estaba curando a vos (señala a la maestra).*

*Maestra: Sí, vos me curaste a mí porque yo estaba descompuesta, me dolía la panza.*

*Samuel: Y yo te di una inyección.*

*Camila: Sí, y Cristian y yo te estábamos curando a vos.*

*Maestra: Sí, a mí me dolía la panza y vos me tomaste la fiebre, pero no tenía y Cristian le indicó a Samuel que me diera una inyección.*

*Cristian: Y yo te di la receta.*

*Maestra: Claro, y Cristian después me dio la receta para tomar remedios en mi casa.*

*(...)*

### 3. Juegos para aprender muchas palabras

El **objetivo** de la actividad es aprovechar las potencialidades del juego para desarrollar vocabulario específico sobre un tema. Una oportunidad para ello pueden ser los juegos de mesa como la lotería de los animales de la granja, el dominó de los medios de transporte, juegos de asociación sobre oficios y profesiones, etc., que proporcionan la oportunidad de utilizar una amplia variedad de palabras relacionadas con un tema en particular.

#### **Desarrollo:**

En un intercambio inicial, la maestra presenta los materiales que estarán disponibles para jugar ese día y recuerda brevemente cómo jugar con ellos. Luego, organiza a los niños en pequeños grupos y da comienzo al juego. Es importante que la maestra recorra los distintos grupos y colabore con los niños explicando las reglas del juego -si es necesario- y nombrando los objetos, animales, oficios, profesiones, propiedades, etc. que el juego involucre. Luego, en un intercambio final, los niños y la maestra conversan sobre lo que hizo cada grupo y recuperan el vocabulario de cada tema.

En una sala de Concordia, Entre Ríos, los niños juegan a la lotería de la granja. Como ese día eran pocos niños, la maestra decide que jueguen todos juntos. Ella regula activamente la situación.

Maestra: Miren ¿qué tendré acá yo? (Muestra la caja del juego)



Nicolás: ¡Juguetes!

Maestra: ¿Pero serán juguetes? Miren lo que tiene en la tapa.

Ingrid: Dibujos.

Maestra: Pero ¿qué dibujos tiene la caja?

Damián: De conejos.

Carlos: ¡De vacas!

Belén: ¡Gallinas!

Luna: ¡Ovejas!

Maestra: ¡Muy bien! Tiene dibujos de conejos, vacas, gallinas, ovejas... ¿Qué más?

Nicolás: ¡Chanchos!

Maestra: ¡Chanchos! Y ¿dónde viven todos esos animalitos?

Ivana: ¡En la casa!

Maestra: Sí, hay una casa, pero ¿cómo se llama el lugar donde viven todos estos animales? Donde hay conejos, vacas, gallinas, ovejas, chanchos...

Damián: ¡Campo!

Maestra: Sí, es un campo, y también se llama ¿saben cómo?

Aarón: ¡Granja!

Maestra: ¡Muy bien, Aarón, la granja! Este juego se llama "La granja de Don Rastrillo" y vamos a ver cómo se juega, a ver si lo entendemos. ¿Quiéren jugar?

Niños: ¡¡¡Sí!!!

Maestra: Hoy vamos a jugar todos juntos y para

que alcancen los cartoncitos para todos vamos a tener un cartoncito cada dos nenes, pero cuando lo volvamos a jugar otro día, cada nene va a tener un cartoncito. (Reparte los cartoncitos). Fíjense que en el cartón hay distintos animales de la granja, hay ovejas, conejos, gallinas...

Damián: ¡¡¡Vacas!!!



Aarón: ¡Cerditos!

Maestra: Sí, también hay vacas y cerditos. Miren, estas fichitas que están acá, las vamos a poner en el medio dadas vueltas... (Coloca las fichas boca abajo en el piso).

Ivana: ¿Seño, no que ahora tenemos que sacar una ficha?

Maestra: ¿Será que todos tienen que sacar una ficha?

Niños: ¡Sí!

Maestra: Bueno, entonces vamos a empezar primero a ver cómo se juega. A ver... ahora Aarón y Damián van a sacar una ficha para los dos.

Aarón: Yo saco.

Maestra: Bueno, en ésta vuelta saca Aarón y después saca Damián. A ver Aarón miren todos ¿a quién sacó acá? A Don...

Belén: Rastrillo.

Maestra: A Don Rastrillo, muy bien. ¿Cuántos Don Rastrillo hay en ésta tarjeta?

Aarón: ¡Cuatro!

Maestra: Fíjense a ver en qué cartón de los que tienen ustedes hay cuatro Don Rastrillo. Hay un solo cartón que tiene cuatro Don Rastrillo.

Luna: ¡Yo tengo dos!

Juli: ¡Seño, nosotros tenemos cinco!

Maestra: ¡¡¡Ah!!! Ustedes tienen cinco Don Rastrillo, pero tienen que tener cuatro. ¿Quién tiene

cuatro Don Rastrillo?

Ivana: Nosotras (levanta la mano).

Maestra: Muy bien, Ivana e Ingrid tienen cuatro Don Rastrillo. Tomen, pónganlo en el primer cuadradito. El que completa primero los cinco cuadraditos del cartón, gana. A ver, ahora Luna va a sacar una tarjeta.

(...)

En otro jardín de la provincia de Entre Ríos, los niños juegan con distintos juegos de mesa. La maestra se acerca a colaborar con Sabrina, que estaba jugando a armar tríos de objetos de distintos tamaños correspondientes a una misma categoría.

Sabrina: Mirá, Señor.

Maestra: ¡Muy bien, encontraste todos los transportes que andan en el agua! ¿Éste qué es?

Sabrina: No sé.

Maestra: Un bote. ¿Y éste?

Sabrina: Mediano.

Maestra: Sí, es de tamaño mediano y es un velero. ¿Y éste?

Sabrina: Un bote.

Maestra: En realidad, como es muy grande, se llama "barco".

Sabrina: (Toma una ficha) El agua.

Maestra: El agua, mirá dónde está el agua, ¿en qué recipiente está?

Sabrina: En un... en un...

Nicolás: En un tarro, parece.

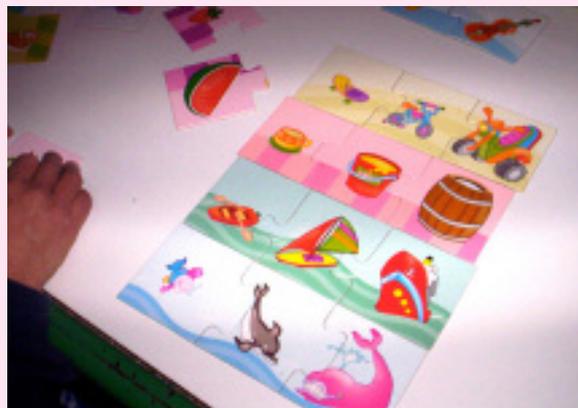
Maestra: Es un tarro grande y se llama barril. Ahora tenés que buscar otros recipientes que tengan agua adentro.

Sabrina: A ver... (Sabrina descubre el balde y lo muestra a la maestra).

Maestra: Sí, muy bien, el balde. Y puede haber otra cosa más chiquita que tenga líquido adentro (Sabrina muestra la ficha)

Maestra: ¿Qué es eso?

Sabrina: Una taza.



Maestra: Una taza.

(...)

Maestra: ¡Bien, todo lo que vas armando! ¿Y ahora que vas a buscar? ¿Qué es eso?

Sabrina: Una manzana.

Maestra: Una manzana.

(Sabrina busca entre las fichas pero no se decide cuál agarrar)

Maestra: ¿Qué vas a buscar, otra qué?

(Silencio)

Maestra: ¿Otra manzana u otra fruta?

Sabrina: Otra fruta.

Maestra: Claro, otra fruta (Sabrina toma una ficha). Mirá ¿qué encontraste? ¿Sabés cómo se llama esta fruta?

Sabrina: Frutilla.

Maestra: ¡Bien! Ya encontraste una frutilla, que es pequeña, una manzana, que es mediana y ¿qué faltaría acá?

Sabrina: A ver, a ver... (Toma la ficha de la porción de sandía).

Maestra: Bien, ¿qué es eso? (Silencio) ¿Un pedazo de qué?

Sabrina: No sé.

Maestra: De sandía. Sandía se llama esa fruta. Y es más mucho más grande que la manzana. ¿Vos comés sandía en verano?

Sabrina: Sí.

Maestra: ¡Qué rico!



## Capítulo 3:

# Algunas actividades para trabajar con las maestras

Autoras:

Lic. Maia Julieta Migdalek

Dra. María Luisa Silva

Dra. Celia Renata Rosemberg

Colaboradora:

Dra. Alejandra Stein

1. Lean las siguientes interacciones de juego.

2. Reconozcan:

a) El tipo de juego que se está desarrollando: si es juego de construcción, un juego de mesa, un juego dramático, etc.

b) Los participantes: ¿quiénes están jugando? ¿Alguno “dirige” el juego?

c) ¿Qué reglas son las que rigen el juego? ¿Hay alguna relación con algún “guión”? ¿Cuál?

d) ¿Cuál es el grado de conocimiento de los niños de esas reglas? ¿Cómo interviene el adulto para andamiar la actividad de los niños en relación?

### Situación 1

*Magalí, de 4 años, está jugando con Inés, otro adulto, encargada de cuidarla. Han jugado a cocinar y a poner la mesa. Han cocinado “fideos”. El intercambio transcrito ocurre mientras juegan a darle de comer a Rosi, la muñeca preferida de Magalí. Ambas están sentadas en la alfombra frente a los platos de juguete, en el centro han puesto un plato más grande a modo de fuente.*

*Magalí: ¡Ine, Rosi no quiere comer! [con el tenedor hace que come]*

*Inés: ¡Vamos a comer, que hay unos ricos fideítos!*

*Magalí: [se para y busca a Rosi, la toma de la mano y la lleva a la alfombra] ¡A comer, Rosi, tenés que comer sentada, como yo! ¡Tenés que comer para ser fuerte y saludable, tenés que comer verdura! [ha sentado a Rosi frente a los platos de juguete]*

*Inés: ¡Um! ¡Qué cara que pone Rosi! Me parece que no quiere...*

*Magalí: [deja de comer y mira a Rosi] ¡Uy! Se siente mal, le duele la pancita y tiene fiebre [le toca la frente] Queo<sup>1</sup> que voy a decirle a mamá [se para y busca a la mamá].*

1. Por “creo”.

[...]

Magalí [su mamá está trabajando en la computadora]: Mami, Rosi se siente mal, le duele la pancita porque le dio gémenes<sup>2</sup>.

Mamá: ¡Uy!, ¿y ahora?

Magalí: Creo que hay que llevarla al doctor.

Mamá: ¿En serio?

Magalí: ¡Sí! para que la cure... pero me tengo que cambiar.

## Situación 2

Magalí, de 4 años, está jugando con su mamá y su papá a la pelota.

Magalí [mostrando la pelota]: ¿Jugamos?

Mamá: Bueno.

Magalí: Yo pateo [pone la pelota en el piso y patea hacia donde está su mamá] y ¡gol!

Mamá: ¿Y, pero, papi?

Magalí: Bueno, vos y yo [toma la pelota del piso y se señala a sí misma y a su mamá] Y le sacamos a papi, que no la agarre [le da la pelota a su papá, que comienza a hacer jueguitos con la pelota]

A partir de allí, Magalí y su mamá persiguen al papá para sacarle la pelota.

Mamá: Dale, Magui, ahora, vení, ayudame, acá [le indica a Magalí que se acerque para ayudar a quitarle la pelota al papá]

Magalí [interpone su pierna para sacarle la pelota al papá, luego trata de tomarle las piernas para que su papá se caiga]: No, sí, ¡ay!

Papá: ¡No podrán! [sigue corriendo con la pelota en sus pies]

Magalí: [la mamá dejó de correr al papá, Magalí trata de incorporar a la mamá al juego] ¡Vamo' a correrlo! ¡Ya sé! ¡Vo' tené' el pri! [se pone tres dedos, pulgar, índice y mayor en la boca, como si tuviera un silbato] y, y ¡yo le saco!

Mamá: ¡Ah! Yo tengo el silbato.

Magalí: ¡Sí, tené el sibato, hacé pri! Y ahí vamos papi y yo.

## Situación 3

En un Jardín de Infantes de la Provincia de Buenos Aires, un grupo de niños de 4 años juegan en el rincón de juegos tranquilos.

Valentín: Señor, ¿cómo se juega a esto? [Tiene en la mano la caja de un juego de secuencias.]

Maestra: Vení, Valen, vamos a verlo, yo no lo conozco a este juego, me parece que es nuevo, lo trajeron ahora parece. [Se suman a la mesa Ulises y Juan Manuel] A ver, miren, todo lo que tenemos, a ver [la maestra va sacando las fichas de la caja].

Maestra: Acá tenemos una nube [coloca una ficha con el dibujo de una nube y lluvia].

Juan Manuel: [toma una ficha y se la entrega a Valentín] Ésta es una cara.

Maestra: [Sigue sacando las fichas y las presenta a los niños] A ver qué hay acá... una florcita con una maceta.

Valentín: ¡Un banco!

Ulises: Una flor .

Maestra: A ver, vamos a buscar, primero vamos a ver todo lo que hay y después armamos qué pasó primero y qué pasó después.

[Van sacando todas las fichas y al ponerlas sobre la mesa las van nombrando. Ulises toma dos fichas para armar una secuencia].

Maestra: Ahí está, muy bien, Ulises, ¿qué estás haciendo ahí? [Ulises mira atentamente las fichas sin responder]. ¿Qué estás poniendo ahí? [Ulises toma dos fichas e intenta encastrarlas, pero el orden no es el correcto].

Maestra: A ver, Uli, ahí mirá el dibujito [muy suavemente, la maestra corre la mano del niño de la ficha, que cubría el dibujo y ambos observan la ficha]. Mirá, Uli, es un huevo, ¿y qué pasó con este huevo? [Separa una ficha de la otra y las centra frente al niño] Se está rompiendo... ¿dónde irá? Buscá otros huevos, mirá acá tenés otro [le acerca una ficha] y acá tenés otro más [le acerca la otra ficha].

Ulises: [Sin pronunciar palabra, el niño toma una ficha y la encastra en el orden correcto].

Maestra: ¡Muy bien, muy bien, Uli! Y te falta uno, ¿dónde irá el huevito [señala la ficha] que no está roto?

Maestra: [Ulises encastra la última ficha de la secuencia] ¡¡¡Bieeeeenn!!! Mirá acá el huevito está sano [señala la ficha], acá se quiebra [señala la ficha] y acá está tratando de salir el pollito [señala la ficha] ¿viste?

2. Por "gémenes".

Ulises: [Asiente].

Maestra: ¡Qué lindo! Mirá, podés armar otro mirá, acá tenés el de la florcita.

3. Observen en los intercambios previos las características del lenguaje que tienen lugar en el juego.

a) ¿Encuentran fragmentos de lenguaje explícito/descontextualizado? ¿Cuáles son? ¿Qué características tienen?

b) ¿En cuál de las situaciones se da un mayor uso de lenguaje explícito/descontextualizado?

c) ¿Cómo andamian los adultos el juego de los niños?

4. El fragmento que se presenta a continuación corresponde a una dramatización temática grupal registrado en una sala de 4 años. Lean los turnos 1 a 3 y respondan la pregunta a). Luego, continúen leyendo todo el intercambio y contesten el resto de las preguntas.

a) ¿Cuál es el tema que se propone para dramatizar? ¿Qué guión puede estar asociado a ese tema?

#### Situación 4

En un Jardín de Infantes de la Provincia de Buenos Aires, los niños se sientan en ronda alrededor de la maestra y se disponen a realizar un juego grupal.

1 Maestra: Atención, atención, presten todos atención. ¿Se acuerdan que les conté que hoy íbamos a hacer un juego especial? Bueno, ¿qué les parece si todos juntos jugamos a los piratas?

2 Niños: ¡¡¡Sí!!!

3 Maestra: Miren, acá tengo espadas, parches, capas y pañuelos. ¿Y qué es lo que hacen los piratas?

4 Yamila: Se casan.

Maestra: ¿Se casan? ¿Están seguros?

Yamila: ¡Sí! ¡Se casan y tienen hijos!

5 Maestra: Bueno, puede ser que algunos se casen...

¿Y qué se hace en un casamiento? ¿Qué hay en un casamiento? ¿Qué hay en un casamiento? ¿Qué se hace, Charo, en un casamiento, vos que sabés tanto?

6 Charo: Se come.

7 Maestra: Se come, ¿pero qué vamos a comer?

8 Clara: ¡Torta!

9 Maestra: ¡Una torta! ¿Y qué podemos hacer además de comer en un casamiento?

10 Mailén: ¡Música!

11 Maestra: ¡Música! ¿Podemos bailar en este casamiento?

12 Mailén: ¡Sí!

13 Maestra: Y a ver ¿quién se va a casar? ¿Quién se va a casar, acá en esta sala?

14 Cristian: ¡Vos!

15 Maestra: Yo no. ¿Quién se va a casar? [Una nena levanta la mano] Alma. ¿Y quién va a ser su novio pirata? Buscate un novio, Alma. ¿Quién se va a casar con Alma?

16 Marcelo: Yo.

17 Maestra: ¡Muy bien! A ver, ¿cómo hacemos para casarlos? ¿Cómo hacemos el casamiento? A ver, miren, podemos hacer que toda la sala sea el barco y las mesas pueden ser las mesas de los invitados. Y acá, al lado del pizarrón es la pista de baile. ¡Vamos a disfrazarnos!

[La maestra ayuda a los niños a disfrazarse. Una vez que están listos, les propone ponerse en parejas para comenzar el baile del casamiento. Prende el grabador.]

18 Maestra: Escuchen qué linda música. ¿Empezamos a bailar? Cada uno tiene que tener un amiguito para bailar. [Comienzan a bailar] ¡Una vuel-tita, amigos! [Termina la canción]

20 Maestra: ¡Muy lindo este baile! Bueno, ¿qué les parece si otro día volvemos a jugar con estos disfraces? Ahora vamos a guardar para ir al parque.

Ahora respondan las siguientes preguntas:

b) ¿Qué guión es el que se desarrolla?

c) ¿Cómo podría intervenir la maestra para ayudar a activar el guión de "piratas"?

5. Lean el siguiente comentario grupal realizado después del juego en los rincones.

### Situación 5.

En una sala de 4 años de un Jardín de la Provincia de Buenos Aires los niños conversan con la maestra después de haber jugado a los rincones.

Maestra: A ver, Facundo, Alex, Giuliana y Lucas estuvieron en el rinconcito de construcciones. ¿Qué estuvieron construyendo, Facu, en ese rinconcito?

Facundo, Alex, Lucas... ¿Giuliana dónde está? [La busca con la mirada. Giuliana levanta la mano]

Maestra: Ahí está, muy bien, ¿qué estuvieron construyendo en ese rinconcito? ¿Qué hicieron?

Giuliana: Un puente.

Maestra: ¡Un puente! ¿Lo vieron el puente ese que construyó Alex? ¡Qué hermoso que estaba!

Malena: Yo no lo vi.

Maestra: Lo había construido ahí [señala con el dedo índice un lugar del aula]. Y vos, Facu, ¿qué estuviste haciendo?

Aron: Hizoooo... una... un coso [eleva las dos manos, palmas abajo paralelas al piso, y las mueve hacia arriba y hacia abajo dos veces rápidamente, luego las pone perpendiculares al piso y repite dos movimientos cortos.]

Facundo: Un ten [extiende los dos brazos hacia adelante, las manos perpendiculares al piso.]

Maestra: ¿Un tren?

Facundo: [Asiente].

Maestra: ¡Un tren!

Aron: ¡Sí! Hizo así [mira a la maestra, mueve los brazos extendidos hacia delante de arriba abajo], como una casa hizo, ¿no? [Mueve los brazos extendidos hacia delante de arriba abajo]

Maestra: [Mirando a Facundo] A vos te pareció una casa porque era un rectángulo, tenía una forma parecida, pero Facu dice que era un tren. [Mira a Facundo] ¿Con muchos vagones, Facu?

Facundo: [Asiente].

Maestra: ¿Y a dónde iba ese tren?

Facu: Al campo.

Maestra: ¡Al campo! ¿Y llevaba muchos pasajeros?

Facundo: Sí, iba mi mamá y mi hermano.

Maestra: ¡Mirá qué bueno! Facu hizo un tren y en ese tren que iba al campo viajaban su hermano y su mamá. ¡Muy bueno!

a) ¿Qué recursos, además, de palabras, utilizan los niños para comunicarse?

b) ¿Cómo interviene la maestra para darle sentido a esos recursos?

c) Analicen las intervenciones de la maestra en los últimos turnos de habla del intercambio. ¿Qué tipo de discurso está promoviendo? ¿Qué estrategias utiliza la maestra para hacerlo?

d) Planteen posibles intervenciones de las docentes durante el intercambio posterior al juego para que los niños puedan narrar adecuadamente a qué jugaron. Consideren las posibles diferencias según el tipo de juego.

e) Mencionen los conocimientos que este tipo de intercambio promueve en relación al desarrollo lingüístico de los niños.



## Capítulo 4:

# Algunas sugerencias de lecturas complementarias

Autoras:  
Lic. Maia Migdalek  
Dra. María Luisa Silva  
Dra. Celia Renata Rosemberg

Colaboradora:  
Dra. Alejandra Stein

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

- Migdalek, M. J. y C. R. Rosemberg (2009) “*El uso regulativo del lenguaje en el juego*”, presentado en el IV Coloquio de Investigadores en Estudios del Discurso. Córdoba. Argentina.

## Guía de lectura

A partir de la lectura del resumen, identifique:

- ¿Cuál el objetivo de la investigación que se presenta en el trabajo?
- ¿Cuáles son las situaciones que serán objeto de análisis?
- ¿Cuáles son los principales resultados que se presentarán?

### INTRODUCCIÓN

1. ¿Cuál es la relación entre el juego y el desarrollo del lenguaje en los primeros años de los niños? ¿Por qué resulta importante analizar el lenguaje que utilizan los niños en las situaciones de juego para conocer las características del desarrollo cognitivo infantil?
2. ¿Qué relación puede establecerse entre el juego y el tipo discursivo prescriptivo (instructivo)? ¿Qué característica posee este tipo discursivo?
3. ¿En esta investigación se analiza únicamente el lenguaje verbal que utilizan los niños? ¿Qué otros elementos son considerados para comprender la regulación de las situaciones de juego?

## RESULTADOS PRELIMINARES

4. El trabajo presenta el análisis de dos situaciones de juego, ¿cuáles son esas situaciones? ¿Qué tienen en común?
5. En el caso del análisis de la situación de juego del memotest se han identificado diferentes formas lingüísticas para regular la acción. Explique la relación que se observa entre la distribución en la aparición de ciertas formas lingüísticas y los momentos del juego. ¿A qué otros campos semióticos recurren los niños para regular la acción?
6. ¿Cómo es la intervención de la maestra en el juego de bloques? ¿Qué intenta hacer? ¿Cómo responde el niño? ¿Qué función cumplen los recursos semióticos no lingüísticos en la situación?

## CONCLUSIONES

7. Sintetice los hallazgos y aportes de la investigación, valore los mismos en función de su relevancia para modificar y mejorar la práctica docente.

## Vocabulario

**Función regulativa del lenguaje:** El concepto fue desarrollado por el neurolingüista Alexánder Luria (1902-1977) y pretende comprender el rol del lenguaje en el control y realización de las acciones. De acuerdo con sus desarrollos, el origen de las acciones voluntarias está en la interacción del niño pequeño con su madre, quien, mediante instrucciones, guía y organiza la atención del niño y modela la acción. Luego, el niño comienza a darse órdenes a sí mismo en forma de lenguaje externo y posteriormente esas órdenes se van interiorizando como lenguaje interno. De este modo, el origen del acto voluntario tiene lugar primero en el plano interpsicológico - en la interacción entre el adulto y el niño- y más tarde en el plano intrapsíquico de la autorregulación, para finalmente interiorizarse como pensamiento.

**Campos o sistemas semióticos:** La semiótica es la disciplina que se encarga del estudio de los signos, es decir, estudia los objetos, fenómenos o acciones que, por naturaleza o convención, representan o sustituyen a otros. La lengua -sistema formado por signos lingüísticos- es uno de los medios por los que se transmiten significados en una interacción. Sin embargo, existen otros sistemas semióticos que también transmiten significado en la interacción, como los gestos, la dirección de la mirada, la posición corporal, la entonación, etc.

