

EL LENGUAJE EL DOCENTE Y EL NIÑO O LA NIÑA

Comunicación presentada en el Congreso de Madrid Diciembre-98 por:
Myriam Arroyo y Silvia Tassi

I-FUNDAMENTOS TEÓRICOS

1-INTRODUCCIÓN

Al sur de la provincia de Santa Fe en la República Argentina, se ubica Casilda, una ciudad de 30.000 habitantes.

Al Sur Oeste de la ciudad está ubicado el barrio Nueva Roma. La crisis económica que afectó al país, en las últimas décadas, repercutió profundamente en el perfil de su población. Actualmente constituida en su mayoría por desempleados, jornaleros o changarines, empleados con salarios inferiores a las demandas de la canasta familiar. Muchos de ellos provenientes de provincias más pobres [Corrientes, Chaco, Entre Ríos].- Estas corrientes migratorias internas introdujeron su propia impronta en las costumbres, creencias y modos de hablar.

La población de este barrio está integrada por un alto porcentaje de madres muy jóvenes, madres solteras, niños abandonados al cuidado de hermanos menores o vecinos. En suma, un lugar donde fue necesaria la asistencia municipal y provincial.

En este marco socio - cultural está ubicado el Jardín de Infantes Número 207, al cual asisten 250 niños del barrio. Por el momento, funciona en dos propiedades alquiladas por la Municipalidad. La infraestructura carece de las condiciones necesarias para el desempeño del quehacer pedagógico. Sin embargo, con el esfuerzo mancomunado del equipo directivo - docente y la asociación cooperadora de padres se sigue adelante.

El fracaso escolar de algunos egresados en el nivel inmediato superior, [Nivel Primario] actualmente denominado Educación General Básica 1, especialmente de alumnos que según la evaluación del equipo docente presentaban un pronóstico satisfactorio de rendimiento escolar generó la necesidad de analizar esta problemática, desde el Proyecto Educativo Institucional, en la Dimensión Pedagógico-Didáctica. La mayor dificultad de los alumnos se centraba en el área de la comunicación, las características más sobresalientes eran:

- predominio de niños con variedades dialectales no estándar;
- niños, que al igual que sus padres, presentaban un discurso apoyado netamente en gestos o mímica.-

El personal directivo-docente de la institución se propuso implementar una innovación en el área de la comunicación y recibir el asesoramiento de un especialista, Licenciada en Fonoaudiología.-

2-Encuadre teórico

En el seno de la familia y a través de un aprendizaje fisiológico, es decir, espontáneo, carente de una sistematización consciente del adulto responsable de la crianza, el niño se inicia en el aprendizaje del lenguaje en todos sus niveles: semántico, fonológico, morfosintáctico y pragmático.

Este proceso involucra la interacción entre niño y adulto. Vigotsky denominó Zona de desarrollo potencial a la capacidad del niño para reconocer el valor de claves y accesorios incluso antes de ser consciente de toda su significación. El adulto, con absoluta conciencia de las conexiones que el niño todavía no identifica, dialoga con él, organizando un microcosmos particular [formato] guiándolo tanto en la iniciación de los aprendizajes como en el desarrollo de instancias de mayor complejidad [andamiajes]. En suma, le proporciona un préstamo de conciencia hasta que él desarrolla la suya propia.

Cuando el niño es pequeño y participa en un contexto comunicativo lingüístico, su comprensión se apoya en factores extralingüísticos dentro de los cuales el afecto tiene un carácter predominante. Dentro de los factores extralingüísticos se debe incluir la posición del niño y la familiaridad del contexto físico en el cual se encuentra, quién le habla y la entonación usada. Paulatinamente, con su participación en relaciones personales, de diferente índole y magnitud afectiva, interactuando en situaciones comunicativas de diferente complejidad, el nivel de los significados accede a la emancipación de los soportes extralingüísticos y a lograr el dominio de los diferentes usos del lenguaje.

Los estudios de L.S. Vigotski aportaron elementos sustanciales en la interpretación de la evolución del significado de la palabra: tanto la referencia objetal como la separación de las correspondientes características, la codificación de los rasgos dados y la inclusión del objeto en un determinado sistema de categorías no permanecen inmutables, sino que cambian a medida que el niño se desarrolla. Esta mutabilidad se corresponde con la organización de diferentes procesos psíquicos. Para este autor, la palabra no es una simple designación del objeto, la acción o la cualidad, tras ella no hay un significado permanente sino hay un sistema multidimensional de enlaces [sonoros, semánticos-situacionales, conceptuales-] que se incorporan a lo largo de la vida. Por ello, en cada etapa, la palabra, aún conservando la misma referencia objetal, adquiere nuevas estructuras semánticas, se modifica enriqueciendo el sistema de enlaces y de generalizaciones que están encerrados en ella.

A modo de apretada síntesis, puede decirse que el aprendizaje de la lengua materna cursa un proceso gradual y progresivo de liberación de las restricciones del contexto físico inmediato para depender exclusivamente del contexto del discurso. Es esta instancia, en la cual los conocimientos pueden ser vehiculizados exclusivamente a través del lenguaje sin necesidad de referentes concretos. Es entonces, cuando el lenguaje funciona como "...instrumento que libera a su poseedor de la inmediatez del entorno..." [Bruner].

Por otra parte, a través de los usos cotidianos del lenguaje, se promueve la guía y regulación de la conducta del niño, y por ende, éste aprende a actuar como miembro de la sociedad particular a la que pertenece, adoptar sus modos de pensar, sus creencias y sus valores. Cabe entonces atribuir al aprendizaje de los usos cotidianos del lenguaje el canal principal por el cual se le transmiten las cualidades esenciales de la sociedad y se contribuye al desarrollo de su naturaleza de ser social.

Se interpreta a la maduración como un proceso biológico inexorable, propio de la especie, determinado por el código genético.- Cumple el rol de estructura, en tanto que el aprendizaje define el rol de la evolución de esta estructura bajo la influencia de los estímulos del mundo exterior e interior y el medio social. Producto de esa compleja interacción es que se configuran los aprendizajes descriptos.

Dadas las características de la experiencia que se detalla y el lugar en que se llevó a cabo, se hace preciso aclarar nuestra postura con relación al campo del lenguaje y la sociedad.

Se partió de la aceptación de las formulaciones del profesor Basil Bernstein :

- "...el entorno cultural o subcultural queda encerrado en el lenguaje, y es transmitido por él."

- "No existe el dialecto social deficiente."

- "La variedad dialectal no estándar lleva un estigma social: **la sociedad la considera inferior**". Si el maestro asume esta postura promueve el fracaso escolar de dicho niño, ya que su comportamiento sintoniza con el estereotipo que se le ha asignado.

Esto último lleva a considerar un punto de neta incidencia en el rendimiento escolar, el lenguaje de la educación.-

Bruner señaló que "el lenguaje, medio de comunicación mediante el cual se realiza la educación, nunca es neutral ya que impone un punto de vista no sólo acerca del mundo al que se refiere, sino también sobre el empleo de la mente con respecto a este mundo."

Lo expuesto, es motivo de reflexión, más precisamente de preocupación. Algunos docentes consideran explícita o implícitamente que la variedad dialectal de un alumno es factor determinante de su rendimiento escolar. Este prejuicio perfila el lenguaje que utilizan en la transmisión de conocimientos. Su forma de hablar está impregnada de la presunción asumida respecto de las posibilidades cognitivas de su alumno. En este marco de interacción, el comportamiento del niño sintoniza con el estereotipo que se le ha asignado. En síntesis, el prejuicio del docente define el rendimiento escolar.

Bruner, ha definido su postura ideal en relación al lenguaje de la educación: debe expresar una postura y fomentar las contrapropuestas, posibilitando una

“intervención reflexiva” sobre el conocimiento. El desarrollo de la capacidad del niño para adentrarse en el campo del conocimiento o para sus propios usos, y la posibilidad de compartir y negociar los resultados de esta acción, le garantizará ser un miembro de la comunidad creadora de cultura.

Se acordó con tales concepciones, sólo interesa agregar que queda aún mucho por hacer, tanto en el docente en formación como el egresado, en relación a la toma de conciencia de los supuestos básicos del quehacer pedagógico.

Sobre la base de las consideraciones teóricas expuestas, se intentó revisar la práctica docente y planificar estrategias que contribuyan desde el Nivel Inicial a que el niño se inicie en esta instancia particular del lenguaje en la cual funciona como medio para aprender.

II-FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS

1-Población

La población en estudio incluyó 125 niños que se distribuyen en 5 salas, dos en el turno tarde y tres en el turno mañana. Cada una de ellas está a cargo de una sola docente. En cuanto a las áreas especiales, la institución cuenta con una Profesora de Educación Física.-

Del total de los niños, 103 provienen de hogares pobres estructurales.

En relación a la Vivienda:

- a) 11 niños viven en casas que cuentan con red de agua corriente, red cloacal y luz eléctrica;
- b) 114 niños viven en casas que no cuenta con red de agua corriente ni red cloacal.-

En relación al Nivel de Instrucción de los padres:

38 niños, uno [8] o ambos [30] padres no han finalizado el nivel primario;
50 niños, sus padres han finalizado el nivel primario;
18 niños, sólo uno de los padres ha finalizado el nivel secundario;
11 niños, ambos padres finalizaron el nivel secundario;
7 niños, uno de sus padres ha finalizado el nivel superior [terciario o universitario];
1 niño, ambos padres terminaron el nivel superior [terciario o universitario]

En relación a la Asistencia de la Salud, 64 cuentan con cobertura privada [Obra social o Mutual] y 61 cuentan con cobertura municipal o provincial.-

2-Diseño de la investigación

Durante el mes de marzo y la primera semana de abril la asesora se reunió con el equipo docente y directivo para trabajar sobre el marco teórico a partir del cual se abordó la presente experiencia [investigación-acción], especificar el procedimiento de administración de las pruebas y seguimiento del proceso de aprendizaje.-

Una vez que se llevó a cabo la primera evaluación, las reuniones semanales se centraron en las estrategias didácticas que debían concretarse desde ese momento hasta la última semana del mes de Septiembre.-

Se interpretó como **uso del lenguaje como medio para aprender** a la capacidad del niño de participar en situaciones comunicativas exclusivamente lingüísticas.- Se consideraron cuatro modalidades :

Eficacia [en el uso del lenguaje como medio para aprender]: cuando las respuestas del niño ante los tres aspectos investigados pusieran de manifiesto una relación independiente entre el lenguaje y el contexto sensorio-perceptivo.

Ineficacia [en el uso del lenguaje como medio para aprender]: cuando las respuestas del niño ante los tres aspectos analizados pusieran de manifiesto una relación dependiente entre el lenguaje y el contexto sensorio-perceptivo.

Eficacia en proceso inicial [en el uso del lenguaje como medio para aprender]: cuando las respuestas del niño pusieran de manifiesto una relación independiente entre el lenguaje y el contexto sensorio-perceptivo en uno de los aspectos investigados.-

Eficacia en proceso avanzado [en el uso del lenguaje como medio para aprender]: cuando las respuestas del niño pusieran de manifiesto una relación independiente entre el lenguaje y el contexto sensorio-perceptivo en dos de los aspectos investigados.-

Entre el lenguaje y el contexto sensorio-perceptivo se reconoció:

- relación **independiente** el niño respondió correctamente al menos a dos de los ítems de cada aspecto;
- dependiente** ante la ausencia de respuesta o cuando el niño respondió correctamente a un sólo ítem del aspecto investigado.-

4-Técnica e instrumento.

La asesora diseñó dos tipos de pruebas evaluativas, una para los niños que al momento del examen - abril de 1.998 - aún tuvieran 4 años y otro para los que ya hubieren cumplido 5 años. [En Argentina los niños ingresan al Nivel Inicial - sala de 5 años - con 5 años cumplidos o bien los cumplen antes del 30 de Junio de 1.998] En ambas se investigó:

1- El reconocimiento del o los atributo/s que diferencian dos elementos que pertenecen a la misma categoría en ausencia de los mismos;

2.- El final de una historia inconclusa, que involucre una situación cotidiana para el niño, narrada por el examinador.

3.- Resolver una situación contraria expuesta verbalmente por el examinador.

La administración de la prueba efectuada en el mes de Abril tuvo valor diagnóstico.-

Cada niño fue evaluado a través de una entrevista individual con su docente, en la misma sala donde asiste cotidianamente.

Se estipuló que cada consigna podía ser repetida una sola vez cuando se registrara ausencia de respuesta o la misma no fuera satisfactoria, es decir, denotara dificultades en la comprensión.

Cada uno de los aspectos investigados incluyó tres ítems.

Entre las evaluaciones realizadas en Abril y Octubre, se llevó a cabo un seguimiento con vistas a registrar el proceso de evolución del aprendizaje de cada niño y del grupo en general. Éste se efectivizó en dos instancias:

- Una basada en actividades lúdicas grupales diseñadas por la asesora quien durante las mismas cumplió el rol de observador no participante;
- Otra a cargo de cada docente, quien registró el rendimiento de un modo flexible, atendiendo las características particulares de cada niño: en grupos pequeños,
- A través de actividades de evaluación con participación grupal o en entrevistas individuales

La primera semana de octubre del mismo año se tomaron las mismas pruebas administradas en abril para evaluar la evolución alcanzada.

5-Estrategias áulicas

Finalidad: favorecer la iniciación del desarrollo del lenguaje como medio para aprender.-

Objetivos :

- Propiciar en el jardín de infantes un estilo de convivencia basado en el ejercicio de la libertad responsable, el espacio comunitario y el respeto mutuo.
- Impulsar un mejoramiento de la calidad educativa en el área de la lengua mediante asistencia técnica y financiera.

- Sensibilizar al docente con estrategias válidas y posibles de ser usadas en situaciones áulicas diarias.

Impacto: En los alumnos: evitar el fracaso escolar de los egresados de la institución en el área Lengua

En los docentes: capacitarlo con estrategias múltiples y variadas para el trabajo diario en el aula.

Sobre la base de la primera evaluación se estableció planificar tareas centradas en un vocabulario particular [eje temático] a través de la realización de diversas actividades inherentes al mismo.

Muchos psicólogos señalan que la capacidad de diferenciación se organiza antes que la operación de generalización. Esta secuencia no es arbitraria. El *pensamiento concreto-inmediato*, sostiene la *operación de diferenciación*.-

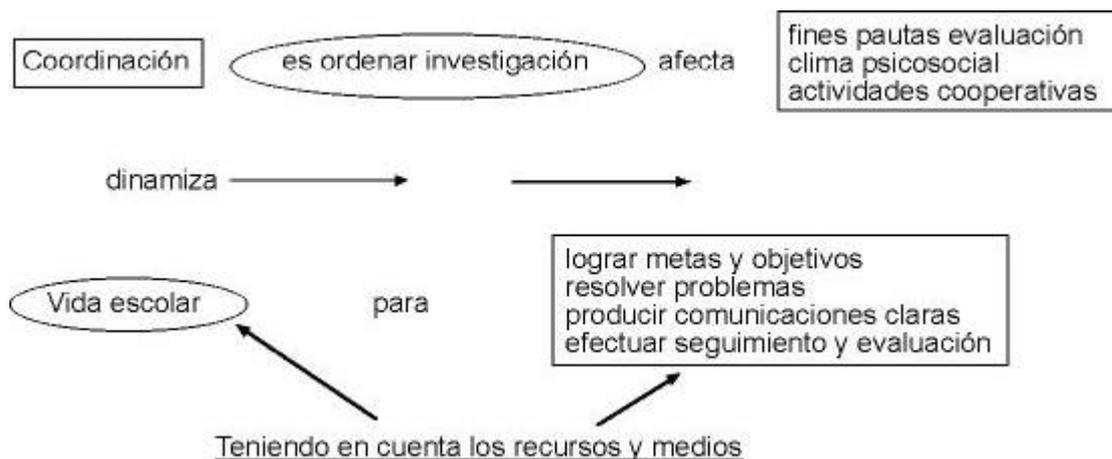
Con el objetivo de favorecer el desarrollo de la operación de diferenciación, que se manifestó comprometido en la evaluación diagnóstica, el trabajo se centró en el análisis de los rasgos semánticos pertinentes y no pertinentes de cada elemento del vocabulario propuesto para favorecer el abordaje de la relación distintiva entre ellos. Esta tarea no incluyó sólo la denominación y descripción de elementos concretos o acciones sino también el abordaje, siempre desde la acción, de aquellos términos que especifican estados de ánimo y descripción de actitudes. Se incluyeron los juicios de finalidad, como elemento diferenciador, cuando la evolución del niño lo permitió. Las actividades para favorecer el desarrollo de la operación de generalización se realizaron cuando la operación precedente [diferenciación] se verificó consolidada.

Esta perspectiva se efectivizó, en gran parte, a través de la organización de proyectos en los cuales se contemplaron las pautas del aprendizaje significativo.- Se realizaron en primer término aquellos que se iniciaban y terminaban en un sólo día.- Luego, se introdujeron aquellos cuyo desarrollo incluía varios días [favoreciendo con ello el uso de los términos que se vinculan con las relaciones temporales]. En estos últimos se promovió la participación de los padres.-

Una tarea de tal envergadura requirió la tarea de un coordinador que fue asumida por la directora del establecimiento.

¿Qué implica coordinar?

Coordinar es buscar un orden a las estrategias, procedimientos; mediante los cuales se facilite a los docentes una mayor racionalidad y organización del conjunto de actividades y acciones, articuladas entre sí, que previstas anticipadamente tienen el propósito de alcanzar determinadas metas y objetivos, mediante el uso de recursos, escasos o limitados [en el caso preciso de esta experiencia].-



Coordinar: es la tarea de buscar un orden a las estrategias, procedimientos; mediante los cuales se facilite a los docentes, una mayor racionalidad y organización de un conjunto de actividades y acciones articuladas entre sí, que previstas anticipadamente tienen el propósito de alcanzar determinadas metas y objetivos mediante el uso de recursos escasos o limitados (en el caso preciso de este proyecto).

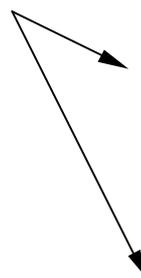
Para coordinar objetivamente hay que tener presente la situación general educativa.

En América Latina tenemos un reto más complejo con la transformación por crisis económica.

Hoy hablamos de un nuevo orden mundial competitivo, basado en el conocimiento, en el cual la educación y capacidad docente son el punto de partida para mejorar la calidad educativa.

En lo que compete al Jardín de Infantes debe:

preparación de
capaces
sociedad



iniciar la
ciudadanos/as,
de vivir en
marcados por la
diversidad.
al alumno/a a
responder a los nuevos
requerimientos del
proceso productivo.

El éxito de este enfoque depende del equilibrio que se alcanza entre la unidad Institucional que promueve la integración y búsqueda superadora de valores y el respeto por las características específicas de cada comunidad.

Autonomía

Se concreta

- ⇒ Elaboración de su propio proyecto educativo
- ⇒ Selección objetivos y contenidos
- ⇒ Participación de la comunidad
- ⇒ Conducción de los procesos de aprendizajes en el aula en el marco de una didáctica adecuada.
- ⇒ Selección de recursos
- ⇒ Organización de los docentes
- ⇒ Evaluación de los alumnos, docentes, proyectos.

En el Jardín de Infantes N°: 207, partimos del análisis de una problemática desde el Proyecto Educativo Institucional, en la Dimensión pedagógica - didáctica: la mayor dificultad de los alumnos/as está en el área de la Comunicación y se considera que es fundamental tratarla para la adquisición de nuevos conocimientos.

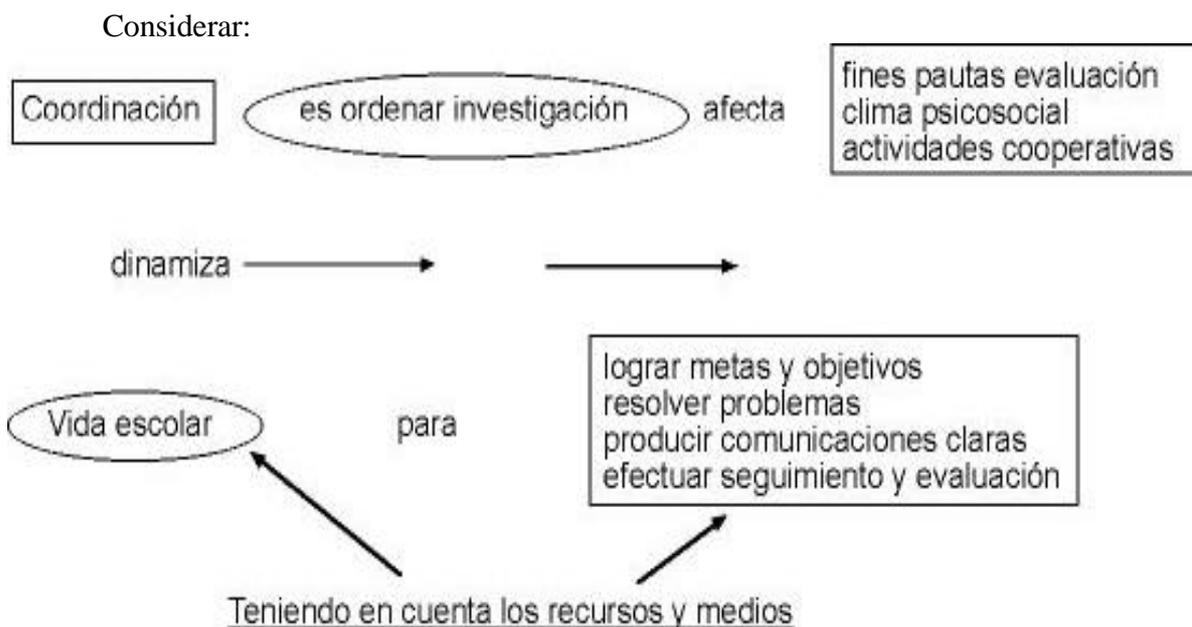
Nos propusimos **OBJETIVOS** :

- Propiciar en el Jardín de Infantes un estilo de convivencia basado en el ejercicio de la libertad responsable, el espacio comunitario y el respeto mutuo.
- Impulsar un mejoramiento de la calidad educativa en el área de la lengua mediante asistencia técnica y financiera.
- Sensibilizar al docente con estrategias válidas y posibles de ser usadas en situaciones diarias áulicas.

Para lograr un **IMPACTO** en los alumnos:

- ◆ Evitar el fracaso escolar de los egresados de la Institución en el área Lengua en los docentes:
- ◆ Capacitar al docente con estrategias múltiples y variadas, para el trabajo diario en el aula

Desde la **Didáctica** en el Nivel Inicial, consideramos que la misma no busca simplemente explicitar normas, prescribir que debe hacer el docente; sino que su propósito es ayudar a ese docente en el proceso de toma de decisiones que debe realizar cotidianamente en su actividad de enseñar: que criterios o aspectos a tener en cuenta en las diferentes intervenciones.



<p>◆ Se apropian a partir de su interacción con un ambiente alfabetizados, incentivando curiosidad del alumno por la lengua escrita.</p>	<p>◆ Analizar de diferentes portadores de textos, permitirá iniciarse en el conocimiento de una gran variedad de tipo discursivo.</p>	<p>◆ Se promueve la reflexión social de la lectura y la escritura, sus propósitos, semejanzas y diferencias con el lenguaje oral, otras formas de representación - plástica corporal.</p>
--	---	---

En un aula

que será * Lugar de privilegio para que los alumnos que han tenido menos oportunidades extraescolares se acerquen a un

lenguaje

standard-cultural-superador.

Sabemos que el

ALUMNO

para comprender textos orales
y textos escritos
pone en juego sus propias

COMPETENCIAS

enriquecidas desde el
Jardín de infancia



permite al alumnos transferir los conocimientos para interactuar con el mundo y con los otros, con participación activa dentro de la sociedad, usando como medio el

LENGUAJE

porque posee funciones

Comunicativa	Representativa	Reguladora
--------------	----------------	------------

Desde este marco teórico como implementar la innovación?

Se determinó, entonces, que el docente:

- ejerciera en todo momento un rol interactivo guiando la actualización de los conocimientos previos de los niños y su aproximación a los nuevos;
- atienda su planificación con la flexibilidad que el grupo requiriera, es decir, abriéndose a los aportes de los alumnos que permitan avanzar aún fuera de lo previsto;
- movilice los conocimientos trabajados y el razonamiento a situaciones contextuales ajenas a lo inmediato y/o de nuevos aprendizajes [trascendencia];
- centre la tarea en fortalecer los **procesos de aprendizaje**, promoviendo una **actitud de atención al medio** que favorezca entre otras cosas la **formulación de preguntas**.
- asuma que favorecer el desarrollo del lenguaje no implica limitar las tareas a situaciones netamente lingüísticas; las actividades manuales, las experiencias científicas, etc. pueden cumplir el papel de un disparador eficaz para la organización de conceptos, y de significados, la diferencia estriba en tener plena conciencia del fin que se persigue con la actividad;
- no limite la valoración de la respuesta del niño a un “bien” o “mal”; sino especifique lo que el niño hizo bien y lo que hizo mal, cuidando en este último caso de evitar situaciones frustrantes;
- comience las actividades diarias con una planificación en la que los niños fueran protagonistas, para lo cual una vez fijado el tema del día la docente preguntaba “¿Qué haremos hoy?”
- termine las actividades diarias guiando el análisis de los niños respecto lo que pudo concretarse y aquello que no pudo llevarse a cabo a través de preguntas que guiaran igualmente la justificación de ambos resultados.
- trabaje con grupos pequeños de niños [3 ó 4], tiempo llamado de **pequeños grupos para** vehicular las instrucciones mediatizadas, oportunidad excelente para, además, individualizar el curso del aprendizaje en general;
- aborde los conceptos generales trabajando con todo el grupo, [**grupo mayor**]
- ejercite los absurdos o situaciones verbales contrarias en relación a los vocabularios trabajados;
- promueva la anticipación, en toda situación pertinente sin limitar este trabajo a la lectura de cuentos;

- analice de las **actividades propuestas** considerando cuales logran favorecer la **concentración de la atención** del grupo, la mayor participación de alumnos; para intentar modificar dos características que particularmente reconocían en dos grupos.
- genere situaciones en las que se requiera el uso de vocablos supraordenadores.

Resultados

El impacto de las estrategias áulicas llevadas a cabo se evaluó tanto con criterios cuantitativos como cualitativos.-

Para esta presentación, se excluyó del análisis cuantitativo a 8 niños que no asistieron a una de las evaluaciones - efectuada en abril o en octubre.-

El puntaje de cada niño se obtuvo de la suma de los puntos obtenidos según los siguiente criterios:

- 1 [uno] punto se atribuyó a la respuesta correcta;
- 0 [cero] punto se atribuyó ante la ausencia de respuesta o cuando ésta denotara falta de comprensión de la consigna.

La suma de todos los puntajes individuales de la primera evaluación- exclusivamente de los niños que participaron en las dos evaluaciones, es decir 117 - y se dividió por dicho total. El puntaje promedio general de esta primera instancia evaluativa resultó: 3,51 puntos.-

Del total de niños considerados, se identificaron 61 niños [52,13 %] con rendimiento inferior al promedio general y 56 niños [47,87 %] con rendimiento superior a éste.- [Tabla I]

Tabla I:

Distribución de los niños evaluados en el mes de Abril según la relación inferior o superior con el puntaje promedio general

[Casilda, 1.998]

Relación con el promedio general	Número de niños	%
Inferior a 3,51 ptos.	61	52,13
Superior a 3,51 ptos.	56	47,87
Total	117	100

Con el objetivo de pormenorizar el análisis, se halló el puntaje promedio general de cada grupo en esta instancia y su comparación con el puntaje promedio general citado anteriormente. [Tabla II]

Tabla II

Distribución de los niños evaluados en el mes de Abril según la relación inferior o superior con el puntaje promedio general y la sala a la cual asisten.-

[Casilda, 1.998]

Relación al promedio	- 3,51	+ 3,51		
Grupos	Cantidad	%	Cantidad	%
A	15	12,82	8	6,84
B	12	10,25	13	11,11
C	13	11,11	10	8,54
D	8	6,84	16	13,68
E	13	11,11	9	7,69
Total	61	52,13	56	47,87

Se halló el puntaje promedio de cada una de las salas. [Tabla III]

Tabla III:

Puntaje promedio de cada una de las salas en la evaluación de Abril.

[Casilda, 1.998]

Salas	Puntaje promedio
A	3,13
B	3,76
C	2,92
D	4,46
E	3,18

Se identificaron tres grupos que no alcanzan el puntaje promedio general y sólo dos lo superan ligeramente.-

Se analizó el número de ítems correctos registrados en la evaluación diagnóstica [Abril] para cada aspecto investigado [Tabla IV]:

- ◆ hallazgo de diferencias
- ◆ finalización de una historia inconclusa
- ◆ resolución de una situación contraria planteada verbalmente.

Tabla IV:

Distribución de la frecuencia de los niños según el número de ítems correctos, en la evaluación de Abril, en cada aspecto investigado.-

[Casilda, 1.998]

Número de ítems correctos en cada aspecto [3 ítems por aspecto]	Hallazgo de diferencias Niños	Finalizar una historia inconclusa Niños	Resolver una situación contraria [verbal] Niños
Ninguno correcto	86	22	32
1 sólo ítem correcto	18	30	29
2 ítems correctos	12	42	16
3 ítems correctos	1	23	40
Total	117	117	117

El registro obtenido, en relación a las dificultades para cada aspecto investigado, permite observar que:

- la mayor frecuencia se concentra en la prueba que solicitaba el reconocimiento del o los atributo/s que diferencian dos elementos pertenecientes a una misma categoría en ausencia de los mismos,
- la menor, recae en la formulación del final de una historia inconclusa [una situación cotidiana para el niño];
- en cuanto a la resolución de una situación contraria expuesta exclusivamente en forma verbal por el examinador, la frecuencia es ligeramente superior al mencionado en el apartado anterior.-

Probablemente tal distribución corresponda relacionarla con la complejidad inherente a cada aspecto investigado en particular.

En virtud de los resultados obtenidos, las reuniones semanales de asesoramiento al personal docente y directivo se centraron en diseñar estrategias que favorecieran la superación de aquéllos e instrumentar técnicas de registro de la evolución de los niños.

Durante la primera semana de Octubre del corriente año se administró la misma prueba efectuada en Abril respetando el procedimiento implementado en dicha oportunidad.

De la confrontación del puntaje promedio general e inicial con el obtenido en la evaluación de Octubre del mismo año, se identificaron 15 niños [12,82 %] que no lograron superar el puntaje promedio general e inicial, mientras que 112 niños [87,18 %] alcanzaron puntajes superiores al señalado anteriormente.

Tabla V:

Distribución de los niños evaluados en el mes de Octubre según la relación inferior o superior al puntaje promedio general

[Casilda, 1.998]

Relación con el promedio general	Número de niños	%
Inferior a 3,51 ptos.	15	12,82
Superior a 3,51 ptos.	112	87,18
Total	117	100

Se estudió la relación entre el puntaje promedio general e inicial [Abril] y el obtenido en Octubre del mismo año en el contexto de cada sala.- [Tabla VI]

Tabla VI:

Confrontación del puntaje promedio inicial [Abril] y el obtenido en Octubre en cada sala.

[Casilda, 1.998]

Salas	Puntaje promedio inicial obtenido en Abril	Puntaje promedio obtenido en Octubre.
A	3,13	5,04
B	3,76	6,84
C	2,92	5,78
D	4,46	6,95
E	3,18	7,45

Interesa destacar que en todos los grupos se evidencia una marcada evolución tanto que se considere el puntaje promedio inicial de la sala o el puntaje promedio general e inicial [3,51 puntos].

Se compararon los registros obtenidos para cada aspecto investigado en ambas instancias de evaluación [Abril y Octubre, 1.998].-[Tabla VIII]

Tabla VIII:

Distribución de la frecuencia de lo niños según el número de ítems correctos, en las evaluaciones de Abril y Octubre, en cada aspecto investigado.-

[Casilda, 1.998]

Número de ítems correctos en cada aspecto [3 ítems por asp.]	Evaluación de Abril			Evaluación de Octubre		
	Hallazgo de diferencias	Finalizar una historia inconclusa	Resolver una situación contraria [verbal]	Hallazgo de diferencias	Finalizar una historia inconclusa	Resolver una situación contraria [verbal]
	Niños	Niños	Niños	Niños	Niños	Niños
Ninguno	86	22	32	18	2	14
1 ítem	18	30	29	19	19	7
2 ítems	12	42	16	43	41	23
3 ítems	1	23	40	37	55	73
Total	117	117	117	117	117	117

Las cifras son más que elocuentes en relación a la evolución, a la cual corresponde caracterizar como ampliamente satisfactoria.

Entre las evaluaciones citadas, tal como se explica bajo el título Técnica e instrumento, hubo un seguimiento que avala los resultados descriptos.-

La triangulación de las observaciones y registros contempló la mirada de las docentes y de la asesora en las etapas: 1-inicial o diagnóstica [Abril]; 2-seguimiento [Julio] y 3-la última hasta la fecha, realizada en Octubre.

En la inicial la docente manifestó su acuerdo o disenso en relación a la evaluación asignada por la asesora a cada niño; en la segunda, las docentes y la asesora, por separado, considerando idénticos indicadores y sobre la base de sus propios registros y observaciones asignaron a cada niño el nivel de dominio del uso del lenguaje como medio para aprender. A continuación, la asesora comparó los resultados obtenidos en la primera y segunda evaluación, para identificar los niños en los cuales se detectaran modificaciones **sin importar la amplitud de la misma**, como así también, detectar aquellos en los cuales no se manifestó ninguna modificación.

En la última evaluación, la asesora por su parte comparó las evaluaciones que atribuyó a cada niño en la primera y en la efectuada en el mes de Octubre.- Igual procedimiento realizó con las consideraciones realizadas por las docentes.-

De la triangulación de ambas confrontaciones y sobre la base de las coincidencias [Tabla IX], se conformaron 6 [seis] grupos, según los criterios que se detallan a continuación:

- **Con evidencia de evolución satisfactoria:** integrado por quienes hubieran obtenido en la evaluación de octubre un nivel superior al registrado en la primera, [cualquiera sea la amplitud de la evolución] o bien en ambas el nivel asignado fuera **eficaz**.-.
- **Con evidencia de evolución insatisfactoria:** incluyendo a quienes, hubieran obtenido en la evaluación de octubre un nivel inferior al registrado en la primera.
- **Sin evidencia de evolución- Ineficaz:** integrado por los niños que hubieran obtenido dicho nivel tanto en la primera como en la segunda evaluación.
- **Sin evidencia de evolución - Proceso inicial:** integrado por los niños que hubieran obtenido dicho nivel tanto en la primera como en la segunda evaluación.
- **Sin evidencia de evolución - Proceso avanzado:** integrado por los niños que hubieran obtenido dicho nivel tanto en la primera como en la segunda evaluación.
- **Ausentes:** el grupo de niños que por cualquier motivo faltó a una de las dos evaluaciones.-

Tabla IX

Distribución de los alumnos del Nivel Inicial del Jardín N. 207 según la evidencia o no de evolución

(Casilda, Octubre - 1.998.-)

Con evidencia de evolución satisfactoria	96
Con evidencia de evolución insatisfactoria	0
Sin evidencia de evolución -Ineficaz	3
Sin evidencia de evolución: Proceso inicial	1
Sin evidencia de evolución: Proceso avanzado	2
Ausentes	8
Nivel no coincidente entre asesora / docente	15
Total	125

Las docentes y asesora no coinciden respecto a la presencia o no de progreso respecto a 15 niños [Tabla IX].- De ellos, en 13 la diferencia de valoración es mínima: en 10 casos estriba entre **Ineficaz** y **Proceso Inicial**; en 3 casos entre **Eficaz** y **Proceso Avanzado**.- En los dos casos restantes la brecha es mayor.-

Las evidencias de progresos se dimensionan si se consideran las características de las respuestas relevadas.

En relación al hallazgo de diferencias, no sólo es notable la mayor cantidad de niños que logra la resolución de la consigna sino que además la mayoría la realiza sobre la base del o los rasgos semánticos pertinentes e involucrando vocabularios que no han sido ejes semánticos trabajados específicamente en el aula.-

- Qué tienen de distinto el lápiz y la goma?

Abril: A.C.: “...”

Se reitera la consigna a la vez que se le muestran un lápiz y una goma.

A.C.: “El lápiz...tiene punta y la goma no.”

Octubre: A.C.: “El lápiz es para escribir y la goma para borrar.”

Abril: M.M.: “La goma borra y el lápiz escribe.”

Octubre: M.M.: “El lápiz es para escribir y la goma es para borrar.”

- Qué tienen de distinto el balde y la pala?

Abril: S.M.: “...”

Se reitera la consigna a la vez que se le muestran un balde y una pala de juguete.

S.M.: “El color.”

Octubre: S.M.: “El balde es para el agua y la pala para juntar la basura.”

Respecto a las historias inconclusas, muchos de los niños que en el la primera evaluación no respondieron ante la consigna verbal o bien lo hacían repitiendo parte de la consigna mejoraron el rendimiento.

- [Pepe estaba listo para ir a pasear, recién bañado y vestido con un pantalón y una camisa limpia. Mientras la mamá se preparaba para salir, Pepe se puso a jugar con barro en el jardín de su casa. Qué pasó después?.]

Abril M.L.: “...”

Octubre M.L.: “La mamá lo retó a Pepe...porque estaba jugando con barro.”

- Un día, Mariana sentó en un banquito a su hermano Tomás, le ató una toalla al cuello y le dijo: Vamos a jugar a la peluquería. Le mojó el cabello y comenzó a cortárselo con la tijera grande de su mamá. Mariana se sentía una peluquera de verdad. Cortó, cortó y cortó hasta dejarlo pelado. Qué pasó después?.]

Abril N.F.: “Lo dejaron pelado”

Octubre N.F.: “Mm, lo dejó todo pelado, le podía salir sangre y se lastimó la cabeza.”

- [Marcelo tenía ganas de comer un helado. Como su mamá no estaba en la casa, sacó las monedas de su alcancía, las guardó en el bolsillo de su pantalón y fue a la heladería de la esquina. Pidió un helado de chocolate y frutilla. El heladero se lo preparó. Cuando Marcelo metió la mano en el bolsillo, sólo encontró un enorme agujero y no encontró ninguna de sus monedas. Qué pasó después?.]

Abril L.M.: “Se le perdió las monedas.”

Octubre L.M.: “Tuvo que volver de nuevo.”

Abril Z.A.: “Después no tenía más monedas.”

Octubre Z.A.: “No encontraba las monedas no se podía tomar el helado porque no tenía plata.”

El progreso en el rendimiento de la comprensión del lenguaje fue llamativo a partir del mes de julio, cuando se registraron respuestas correctas el aspecto citado sino también en relación a la resolución de situaciones contrarias-tercer nivel de la comprensión-, cualquiera sea el vocabulario involucrado [trabajado o no trabajado específicamente].

- Margarita guardó el helado en el horno para que no se derrita.

Abril: L.M.: “...”

Se le muestra una lámina donde la situación contraria está representada.
Qué es lo que está mal en este dibujó?

L.M.: “Está mal.”

Maestra: “Porque sí.”

Octubre: “Está mal porque el helado se derrite.”

- Como mi papá tenía mucho sueño, se puso su traje y su corbata para ir a dormir.

Abril S.G.: “Está bien.”

Octubre S.G.: “Está mal. Porque en vez de ponerse un pantalón y una corbata para dormir hay que primero ponerse un pijama.”

En muchos casos, como en los ejemplos citados, las respuestas registradas dan cuenta que junto a los progresos evidentes en la comprensión de las consignas se destaca una favorable evolución en la organización sintáctica de la respuesta.

Los resultados obtenidos, tanto desde un análisis cuantitativo como cualitativo, alientan el diseño de nuevas estrategias que consoliden y profundicen los progresos alcanzados.

Conclusiones

El aprendizaje es un fenómeno multifactorial. No desconocemos que las características socio-económicas adversas y que ciertas situaciones familiares conflictivas lo obstaculizan o limitan. Admitimos que el impacto de la tarea pedagógica tiene límites e incluso que en su mayoría son ajenos a la responsabilidad de la escuela. Sin embargo, la lectura de los resultados obtenidos, nos alientan a sostener que la escuela tiene mucho para contribuir a promover un mejor desempeño de cada uno de sus alumnos, a pesar de las limitaciones citadas.

El análisis de los datos recogidos en la población escolar afectada a esta experiencia, nos sugiere que los progresos cognitivos registrados fueron favorecidos por el desarrollo de la función del lenguaje como medio para aprender, como vehículo capaz de transmitir conocimientos.-

Las estrategias áulicas llevadas a cabo, muy lejos de ser sofisticadas, facilitó la iniciación en el desarrollo del dominio del lenguaje como “instrumento que libera a su poseedor de la inmediatez del entorno” [Bruner].

Esta perspectiva, requiere que el docente:

- asuma una actitud comprometida de su acción en el aula [revisando su práctica] y en la comunidad;
- respete las variedades dialectales, esforzándose en dejar de lado los prejuicios respecto de ellas;
- reconozca la importancia de organizar estrategias áulicas que favorezcan la movilización de procesos cognitivos;
- revalorice el lugar que ocupa el desarrollo del lenguaje en este propósito.-
- En lo estrictamente lingüístico, el trabajo desde esta perspectiva implicó fundamentalmente el análisis de los rasgos semánticos pertinentes y no pertinentes.

BIBLIOGRAFÍA

- Bruner, Jerome - **El habla del niño. Aprendiendo a usar el lenguaje.** España, 1.990 2da. Edición
- Bruner, Jerome - **Acción, pensamiento y lenguaje.-**

- Halliday, M. - **El lenguaje como semiótica social.**- Editorial F.C.E.- México, 1.986.-
- Harf, Ruth, Pastorino, Elvira y otros.- **Aporte para una didáctica: Nivel Inicial.**- Editorial “El ateneo”, Bs. As., 1.997.-
- Luria, A.R. - **Lenguaje y aprendizaje.**- Editorial Fundamentos, 2da. Edición.- Madrid, 1.980
- Ontoria, A. y otros.- **Mapas conceptuales.** Editorial Narcea S.A. de ediciones Madrid, 4ta. edición; Madrid, 1.995.-
- Pittelman, Heimlich, Berglund, French.- **Trabajos con el Vocabulario análisis de los rasgos semánticos.** Editorial Aique, 1.991 –
- **Propuesta Curricular para el primer ciclo.**- Gobierno de Santa Fe.- Edición 1.997.-
- Vygotski, L.S.- **Obras Escogidas.**- Editorial Pedagógica -Madrid, 1.993.-

AMEI

<http://www.waece.com>

info@waece.com