

# Hablar y escuchar\*

Ana María Borzone de Manrique

## Tiempo de compartir

Es una actividad diaria que se realizó al comienzo de la jornada. A diferencia de lo que sucede habitualmente en los jardines con el intercambio inicial, en el que se busca la participación generalizada de los niños, la rutina de *Tiempo de compartir* privilegia la participación diferenciada de los chicos. Un niño por vez toma la palabra como principal locutor, mientras que los demás limitan su intervención a hacer comentarios y preguntas sobre el tema planteado por el protagonista de ese tiempo.

Esta característica del *Tiempo de compartir* –el hecho de que un niño cada vez sea el principal locutor– responde a los objetivos que se buscan a través de esta situación: que la maestra pueda interactuar con un niño en particular, brindándole especial apoyo a su expresión lingüística; que los niños puedan hacer un relato completo y que cada niño tenga un espacio de privilegio para contar sus vivencias.

En cambio, cuando se da una participación indiscriminada, se corre el riesgo de que sean siempre los mismos niños los que intervienen, aquellos seguros de su expresión, que se adueñan de la “palabra” de todos. Asimismo, cuando se generaliza la participación de los niños, ninguno puede construir un relato completo de su experiencia.

Durante estos episodios de habla, los niños permanecen sentados en ronda, atentos a lo que su compañero quiere contarles, ya que el objetivo de ese momento es que los niños, rotativamente, compartan a través del relato una experiencia que han vivido, un cuento que conocen, un programa de TV que han visto.

En un principio, por las características del grupo –heterogéneo en cuanto a su experiencia anterior de Jardín y el medio sociocultural de procedencia– la participación en *Tiempo de compartir* era dispareja, ya que unos pocos siempre querían hablar mientras que otros mostraban dificultades de expresión y temor a intervenir. Por otra parte, aun para los niños que ya habían asistido a Jardín, este tiempo, como se plantea en nuestra experiencia, constituye una

---

\* En *Leer y escribir a los 5*, 4ª ed., Argentina, Aique (Aportes a la educación inicial), 1998, pp. 62-74.

situación nueva en la que los roles están bien diferenciados: un niño habla, los demás escuchan atentamente, le hacen preguntas y comentarios y la maestra conduce el intercambio. Por eso, al comenzar el año, la maestra se enfrentó con la necesidad de ir estableciendo el patrón de interacción que caracteriza al *Tiempo de compartir*.

A través de una expresión-fórmula que abre el encuentro –¿Qué nos vas a contar Dani? Y ahora, ¿qué nos vas a contar vos Sergio? O: Vamos a escuchar lo que nos cuenta Eli–, la maestra asigna los roles –uno, el designado, habla y los demás escuchan– y proporciona una pauta para el comienzo de una situación de habla claramente delimitada.

Las intervenciones de la maestra, como se verá a través del análisis de los registros, varían de acuerdo con el niño que toma la palabra y también en el curso del año, respondiendo así a las diferencias entre los niños y a la progresión de su desarrollo.

Es necesario tener presente que la maestra, al no haber vivido junto con el niño la experiencia que éste relata y no compartir necesariamente el código lingüístico que el niño domina y todos sus conocimientos y representaciones, producto de su propia vida, puede tener dificultades para interpretarlo y apoyar su discurso. Para salvar esta dificultad, es importante que esté bien informada sobre las condiciones de vida del niño, la composición del grupo familiar, sus experiencias escolares anteriores, su medio de procedencia, las diferencias lingüísticas según la comunidad de habla, las actividades de los padres y hermanos. Es por ello que la maestra, antes de comenzar, realizó extensas entrevistas a los padres en las que recogió esta información y, durante el año, mantuvo un contacto permanente con ellos, siempre atenta a las novedades familiares y sucesos de la escuela, estableciendo una óptima relación con padres y familiares.

Cuando la maestra comprende, acepta y respeta las diferencias entre los niños en el uso del lenguaje y en la respuesta a situaciones de aula, y se interioriza de las condiciones de vida de cada niño, puede intervenir más apropiadamente para responder a sus necesidades diferenciadas.

En el siguiente fragmento se puede observar cómo la maestra pone en juego sus conocimientos sobre situaciones específicas que viven los niños, para contextualizar y dar significado al relato que hacen de esas situaciones. Se observa también que, cuando se menciona un tema relevante –en este caso las vacunas– la maestra lo retoma para aclarar y precisar conceptos e informar respecto de temas fundamentales como la salud:

Daniel: —Fui al hospital.

Maestra: —¿Te están haciendo estudios?

Daniel: —Sí, porque yo tengo que ir al otro hospital.

Maestra: —Sí, tenés razón; tu mamá me contó que no ibas a ir más a la Casa Cuna y vas a ir al Hospital de Niños; vos sos alérgico, tienen que averiguar a qué sos alérgico.

Daniel: —Me hace mal la tos del cuerpo, miré una foto.

Maestra: —Te sacaron una radiografía que es como una foto del cuerpo. ¿Qué se ve en la radiografía?

Daniel: —Los huesos.

Maestra: —¿De qué parte del cuerpo te sacaron una radiografía?

Daniel: —De acá.

Maestra: —Del pecho; tenés que seguir los estudios; nos vas a contar después qué cosas no [puedes] comer.

Daniel: —No puedo comer ni carne, ni postre; no puedo comer nada.

Maestra: —Mientras te están haciendo los estudios, no podés comer.

Daniel: —Y me dijeron que vuelva al hospital para que me vacune.

Maestra: —¿Así que tenés que volver para vacunarte? ¿Cómo te van a vacunar?

Daniel: —Con la aguja.

Maestra: —Te van a poner una inyección; ¿y la vacuna para qué va a ser?

Luis: —Para curarse.

Maestra: —¿Para qué son las vacunas?

Agustín: —Para sacar sangre.

Maestra: —No, una cosa es que vayas a hacerte un análisis y te saquen sangre, y otra cosa es que vayas al hospital a ponerte una vacuna como dijiste vos.

Verónica: —La del sarampión.

Maestra: —La vacuna contra el sarampión, ¿por qué nos tenemos que poner la vacuna contra el sarampión?

Adrián: —Porque si no se enferma del sarampión.

Maestra: —Entonces es para prevenir; las vacunas son importantes porque evitan las enfermedades.

En el curso del año se observa cómo los niños ganan autonomía y seguridad en su expresión a través de un trabajo sistemático de apoyo por parte del docente y al ir internalizando la rutina de *Tiempo de compartir*. Este hecho se manifiesta en intervenciones más extensas y complejas por parte de los niños y en una participación mayor de todos.

Cuando la rutina de esta actividad ha quedado bien establecida y surge un tema de interés general, que también da ocasión a nuevos conocimientos, la maestra, luego de haber atendido la experiencia relatada por el niño que tomó la palabra, generaliza el intercambio sobre un tópico derivado de esa experiencia. Como lo hace en toda situación de intercambio, la maestra pone en juego estrategias de apoyo al desarrollo lingüístico del niño: repeticiones, reestructuraciones, continuaciones.

Hay que tener en cuenta que, a diferencia de lo que sucede en otros intercambios en los que la maestra introduce el tópico, en ese momento es el niño el que lo propone. Por lo que la

maestra tiene que prestar especial atención para interpretar cuál es el tópico del niño (a veces, en un primer momento, no es fácil de determinar).

Asimismo es necesario mantener la interacción centrada en el tema para que la experiencia relatada tenga coherencia global como discurso. Para ello, cuando las intervenciones de otros niños pueden derivar el intercambio hacia otros asuntos, la maestra retoma el tema original y devuelve al protagonista el turno de intervención. Cuando es el mismo protagonista el que introduce temas que no parecen tener una clara relación con la experiencia que se está relatando, la maestra le proporciona al niño relaciones posibles entre los hechos para que él las explique.

Como se puede observar en los registros de tales periodos, cuando los niños hacen uso de estrategias de discurso coloquial en el que se recurre con frecuencia a formas como “él”, “acá”, “éste” cuya referencia no está explicitada en el discurso, la maestra o pide que sean explícitos (“¿quién es él?”) o lexicaliza el referente (“Luis: —Me lastimé en la cabeza y acá; maestra: —Ah, te lastimaste la cabeza y la frente”). Tanto en estas ocasiones, como cuando la educadora integra la información fragmentada que van proporcionando los niños y la cohesiona, está apoyando el desarrollo de estrategias de registro escrito, promoviendo así el conocimiento y dominio del lenguaje escrito.

Otro aspecto al que la docente atiende en sus intervenciones es el mantener el relato ceñido al orden temporal de los sucesos, marcando también la relación causal entre ellos.

Es importante recordar que los relatos de experiencia personal presentan también una estructura global muy similar a la de los cuentos tradicionales; estructura que organiza este tipo de discurso en una forma convencional socialmente compartida.

A menudo los niños, como muchos narradores de experiencias personales, comienzan su relato haciendo un resumen de la experiencia. La maestra interviene para estimular al niño a que despliegue su relato, preguntándole por el momento o situación en que los hechos sucedieron. Luego, al explicar el contexto temporal y espacial de la situación, le da pie para retomar la complicación de la historia y explicita las causas de los hechos que relata. La maestra cierra el relato expandiendo la resolución que la historia tuvo en la palabra del chico.

En síntesis, la maestra en sus intervenciones está apuntando a los elementos que conforman la estructura global de este tipo de discursos: *orientación*, *complicación* y *resolución*.

David: —Mi hermanita se bajó de la cama y lloró porque creía que estaba sola.

Maestra: —¿Cuándo pasó esto?

David: —Esta mañana.

Maestra: —¿Muy tempranito, cuando estaban todos durmiendo?

David: —Sí, se despertó.

Maestra: —Se despertó y bajó de la cama.

David: —Y se fue gateando hasta el ropero.

Maestra: —Fíjense lo que hizo Marilín, se bajó de la cama y se fue hasta el ropero y, como pensaba que no había nadie, se puso a llorar.

David: —Mi mamá se despertó.

Maestra: —¿Y tu mamá se despertó? ¿Por qué se despertó?

David: —Porque sentía que estaba llorando y fue a ver si era por ahí yo o mi hermano más grande.

Maestra: —Y entonces, cuando descubrió que era tu hermanita Marilín, ¿qué hizo tu mamá?

David: —La durmió y se fueron a dormir.

Maestra: —Ah, la hizo dormir; entonces se quedó en su camita otra vez hasta que llegó el momento de levantarse y se levantaron todos.

Los registros seleccionados para ilustrar las características que tiene el *Tiempo de compartir* se presentan en un orden cronológico, de manera tal de poner de manifiesto la progresión señalada respecto de las intervenciones de los niños y de la maestra.

En el siguiente registro se analizan las estrategias del docente de apoyo al discurso del niño. En él se puede observar que sólo un niño, además de la protagonista, interviene con un breve comentario al concluir el intercambio. Las intervenciones de la maestra están sincronizadas con las de la niña y facilitan la progresión del relato, hecho que se evidencia por la fluidez que tiene el intercambio, que no sufre interrupciones. La maestra repite y ordena constantemente el relato de la niña. Cabe señalar que esta niña no se relacionaba fácilmente con la maestra y sus compañeros; era agresiva; tenía un tiempo de atención muy breve y dificultades para mantenerse en tema, hecho que coartaba sus intentos de comunicación.

Estrategias de apoyo del docente	Intercambio
Expresión-fórmula que abre el intercambio.  Reestructura completando la emisión del niño.  Ordena e integra la información.	Maestra: —Vamos a escuchar lo que nos cuenta Eli. ¿Qué fue lo que viste ayer? Eli: —Dibujos. Maestra: —¿Viste dibujos en la tv? Eli: A la día.  Maestra: ¿Todavía era de día cuando miraste los dibujitos? Eli: —Después me fui a la cama porque yo, mi mamá tenía sueño.

Cohesiona el relato integrando toda la información. Respeta el cambio de tópico que parecía ser en un principio los dibujitos y, al interpretar que quiere contar una secuencia de acciones, le pregunta por la sucesión de los eventos.

Pide que explicita la secuencia de lo sucedido.

Cohesiona el relato integrando la información en su secuencia temporal, y utiliza para seguir ordenando los hechos una interpretación de lo dicho por Eli anteriormente (“mi mamá tenía sueño”) preguntándole: “¿mamá estaba muy cansada después de comer?”.

La posibilidad de que el docente entienda y pueda dar significado a lo dicho por Eli, reside en la comunicación que mantiene con su madre y el conocimiento de las vivencias de Eli.

Cuando Eli introduce el tema de la abuela, que no parece tener una relación clara con el tópico de su relato —una secuencia de acciones vivida por ella—, la maestra le sugiere una relación posible con los eventos que ella ha explicitado “tu abuela, que estaba en Mendoza, vos decís que por ahí comió empanadas”, para tratar de integrar la información nueva al relato.

Maestra: —Así que después de mirar los dibujitos te fuiste a dormir, ¿y no comiste?

Eli: —Sí.

Maestra: —Entonces, ¿primero qué hiciste? ¿Primero viste los dibujitos?

Eli: —Después comí empanadas, después tomé jugo.

Maestra: —Entonces primero miraste los dibujitos, después comiste las empanadas, tomaste jugo, ¿y mamá estaba muy cansada después de comer?

Eli: —Sí, pero mi mamá estaba haciendo las empanadas.

Maestra: —Tu mamá estaba haciendo las empanadas para traer al Jardín y ustedes a la noche también comieron empanadas.

Eli: —Sí, pero mi abuela se fue a Mendoza, se fue a comer empanadas y mañana va a venir, dijo mi mamá.

Maestra: —Tu mamá estaba preparando empanadas para traer al Jardín y aprovecharon para comer a la noche y tu abuela, que estaba en Mendoza, vos decís que por ahí comió empanadas, ¿sí? Y tu abuela va a venir para acá, para Buenos Aires. ¿Te va a venir a visitar?

Eli: —No viene para acá.

Maestra: —Ah, no, entonces, ¿qué te dijo tu mamá?

Ante el planteo conflictivo de la niña, la maestra encara el tema con naturalidad y, sin manifestar desaprobación, busca que la niña explicita los motivos de manera que deje en claro que no existen causas para que su abuela tenga esa actitud.

La última intervención de Eli indica que ha comprendido los argumentos de la maestra.

Eli: —Me dijo mi abuela que va a venir al mío Jardín y dice que te va a pegar a vos y a los chicos.

Maestra: —¿Así que tu abuela va a venir desde Mendoza a pegarme a mí?

Eli: —A los chicos, al varón.

Maestra: —Le va a venir a pegar a los varones.

Eli: —Sí, porque se portan mal.

Maestra: —¿Y cómo sabe tu abuela que se portan mal?

Eli: —Porque le dije.

Maestra: —Ah, le dijiste vos, ¿y te parece que en serio se portan mal?

Eli: —Sí, se portan mal.

Maestra: —¿Y por qué se portan mal?

Eli: —Porque no duermen la siestita.

Maestra: —Nosotros sabemos que hay un horario que es de descanso; algunos duermen la siesta y otros descansan, ¿eso es portarse mal?

Eli: —Sala 5 no va a pegarnos.

Jonathan: —¡Estamos salvados!

En el siguiente registro, tomado a mediados del año, se puede observar una participación mayor de los niños con preguntas y comentarios. Uno de ellos pregunta por el significado de una palabra (“reposo”), hecho que demuestra conciencia de que esa palabra es desconocida y disposición para averiguar su significado. También pone de manifiesto la atención que prestan los niños para comprender los textos, la búsqueda de significado. Sin duda, las actividades ya realizadas con el diccionario y de consulta a otros textos y a la maestra han favorecido esta estrategia metacognitiva de realizar el autocontrol del proceso de comprensión.

Reestructura.

Reestructura, cohesiona.

Deja que conteste Jonathan.

Completa la definición dada por el niño retomando la información que había comenzado a dar Jonathan y que quedó cortada por la intervención del compañero.

Pide que explicita la información.

Maestra: —¿Qué nos vas a contar Jonathan?

Jonathan: —Yo no vine porque mi hermana tenía fiebre y estaba enferma y estaba en reposo.

Maestra: —Tenía que hacer reposo.

Jonathan: —Sí, porque el doctor le dijo que tenía que tomar un remedio que era de ananá.

Maestra: —Tenía gusto a ananá. ¿Así que tu mamá llevó al médico a Jesuana y el médico le dijo que tenía que hacer reposo, y no le dijo qué era lo que tenía Jesuana?

Jonathan: —Sí, fiebre y que tenía que tener reposo, porque antes no podía caminar con la piernita.

Agustín: —¿Le pregunto una?

Maestra: —¿Qué quieres preguntar?

Agustín: —¿Qué es lo reposo?

Jonathan: —Y, reposo es que tenés que estar en cama muchos días.

Maestra: —Tiene que estar en cama sin moverse demasiado hasta que el médico le diga que ya está bien; ¿pero qué le pasaba aparte de tener fiebre?, ¿le dolía la pierna?

Jonathan: —No, porque antes ella no podía caminar rápido con la pierna.

Maestra: —¿Por qué?, ¿qué le había pasado en la pierna?

Jonathan: —La tenía chueca.

Maestra: —¿Cómo la tenía chueca?



Expande la resolución del relato.

Jonathan: —La tenía chueca un día y después no pudo caminar más rápido.

Rocío: —¿Se cayó en un pozo?

Jonathan: —Sí, y después la sacamos y dijo que le dolía la pancita y se nos pasaba un colectivo y después ella no podía, caminaba despacito.

Maestra: —Entonces vos tuviste que estar en tu casa mientras Jesuana estaba enferma y no pudiste venir al Jardín.

Marcela: —Porque la mamá tenía que cuidar a la nena.

Maestra: —Claro.

Adrián: —La tenía que llevar al doctor.

Luis: —¡Qué lío!

Maestra: —Es un lío terrible, tenés razón.

En esta situación de *Tiempo de compartir*, David está contando los progresos de su hermanita. La maestra promueve la participación de los niños invitándolos a hacer preguntas al protagonista sobre el tema que él está desarrollando.

Cuando un niño interviene con un comentario, recibe interesada su aporte y lo utiliza como puente para devolverle el turno al locutor:

Orienta la pregunta al locutor.

David: —Y sabe gatear.

Rocío: —¿Qué es gatear?

Maestra: —¿Qué es gatear David?

David: —Se tira al piso como si estuviera arrastrándose, como hizo Agustín.

Explicita la información gestual.

Maestra: —Claro, como hizo Agustín recién, camina con las rodillas y las manos como un gatito.

Repite y se interesa por el comentario de Leo.

Organiza la información de Leo y devuelve el turno al locutor, manteniendo el tópico del intercambio.

Leo: —Mi tía también tiene un bebé que camina y gatea hasta mi tía.

Maestra: —El hijo de tu tía gatea y camina, hace las dos cosas, ¡qué maravilla! ¿Hace poquito que empezó a caminar, Leo?

Leo: —Cuando fui a Moreno con mi mamá y mi papá.

Maestra: —Cuando se fueron a Moreno con tu mamá y tu papá, tu primita empezó a caminar y llegaba hasta cerca de tu tía, ¡qué maravilla! ¿Y tu hermanita, David, empezó a caminar un poquito o gatea solamente?

David: —Gatea y se agarra de las cosas...