

XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2006.

Estrategias de las maestras ante las diferencias lingüísticas y discursivas entre el hogar y la escuela. Un estudio con niños de barrios urbano marginados de Buenos Aires.

Terry, Marcela Inés y Rosemberg, Celia Renata.

Cita:

Terry, Marcela Inés y Rosemberg, Celia Renata (2006). *Estrategias de las maestras ante las diferencias lingüísticas y discursivas entre el hogar y la escuela. Un estudio con niños de barrios urbano marginados de Buenos Aires. XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-039/245>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e4go/dEV>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

ESTRATEGIAS DE LAS MAESTRAS ANTE LAS DIFERENCIAS LINGÜÍSTICAS Y DISCURSIVAS ENTRE EL HOGAR Y LA ESCUELA. UN ESTUDIO CON NIÑOS DE BARRIOS URBANO MARGINADOS DE BUENOS AIRES

Terry, Marcela Inés; Rosemberg, Celia Renata
SECYT CONICET. Argentina

RESUMEN

Esta ponencia tiene por objeto el análisis comparativo de situaciones de interacción entre adultos y niños pequeños (4 -5 años) de sectores urbano-marginados en el contexto de sus hogares y en los jardines de infantes a los que asisten. El trabajo se focaliza en las intervenciones y las estrategias de interacción de los adultos ante ciertas características del habla de estos niños que podrían afectar la transición del hogar al entorno escolar. El corpus de datos comprende registros audio grabados de situaciones de interacción en los jardines de infantes comunitarios y en los hogares. El análisis cualitativo realizado mediante el método comparativo constante (Glaser y Strauss, 1967) permitió, por una parte, identificar las características lingüísticas y discursivas del habla de los niños en las situaciones comunicativas que tienen lugar en el entorno familiar y en el escolar. Por otra parte, permitió describir ciertas estrategias de las maestras en el ámbito escolar, estrategias que al retomar las características del lenguaje de los niños e introducir simultáneamente las formas estándares y estilos de discursos formales dan lugar a "puentes" entre el entorno familiar y el escolar.

Palabras clave

Estrategias Diferencias lingüísticas Interacción

ABSTRACT

TEACHER'S STRATEGIES FACING THE LINGUISTICS AND DISCOURSE DIFFERENCES AT HOME AND AT SCHOOL. STUDY WITH CHILDREN FROM URBAN MARGINAL SECTORS IN BS AS

The aim of this study is to carry out the comparative analysis of verbal exchanges at home and at the Kindergarten among adults and children aged 4 to 5 from urban marginal sectors. The focus is in adult's interventions and interactional strategies when faced with certain features of these children's style of talk, which might affect the transition between home and school. The data include audio taped situations of interaction both at home and at school. The qualitative analyses carried out through the Comparative Constant Method (Glaser y Strauss, 1967) allowed to identify the linguistic and discourse features of these children's talk in the communicative situations in which they occur in both settings. On the other hand, it allowed to describe some of the teachers' strategies at school, that, while restating the features of the children's talk and introducing the standard versions and formal style at the same time, create "bridges" between home and school.

Key words

Strategies Linguistics differences Interactions

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo se analizan situaciones de interacción entre adultos y niños de 4 y 5 años de barrios urbano-marginados en sus hogares y en jardines de infantes comunitarios atendiendo a ciertas características del habla de los niños que se ponen de manifiesto en estas situaciones. Como se ha observado en numerosas investigaciones que atienden a las matrices socio-culturales del desarrollo infantil, el "fracaso escolar" de niños de sectores socialmente marginados puede ser atribuido, en parte, a desajustes en la compleja interrelación entre el entorno familiar del niño y el entorno escolar (Cook Gumperz, 1988; Wells 1988, Tharp y Gallimore, 1991; Tharp y Yamahuchi, 1994; Rosemberg y Borzone, 1998; Borzone y Rosemberg, 1999, 2000^a, 2000^b). En este sentido se han identificado y descrito importantes discontinuidades lingüísticas -morfológicas, sintácticas y lexicales- entre el dialecto hablado por los niños y por el maestro (Cazden, 1991; Adger y colab, 1992; Martinez, 2003). Asimismo se han señalado las diferencias entre el registro informal y el estilo discursivo contextualizado propio de la oralidad que caracteriza la comunicación en las familias con un bajo nivel de alfabetización, cualquiera sea su grupo cultural de procedencia, y el estilo de discurso descontextualizado que se requiere en el aula no sólo para el aprendizaje del discurso escrito sino también para participar de muchas situaciones de comunicación oral. (Snow, 1983; Collins y Michaels, 1988; Michaels, 1988; Simons y Murphy 1988; Borzone y Granato, 1995; Rosemberg y Borzone, 1998; Borzone y Rosemberg, 2000^a).

En el marco de una perspectiva que considera la importancia de las matrices interaccionales en el desarrollo lingüístico y discursivo de los niños (ver Rosemberg, 2002, para una revisión de las investigaciones más importantes) resulta evidente la necesidad de atender a cómo estas discontinuidades se manifiestan en las situaciones de interacción en el jardín de infantes, ya que en ellas el niño por primera vez se encuentra con el entorno lingüístico y discursivo que caracteriza el medio escolar. En la presente ponencia el análisis de la interacción adulto - niño en el contexto de los hogares y en los jardines de infantes tiene por objeto describir las características lingüísticas y discursivas del habla de los niños e identificar las estrategias de interacción de las maestras que pueden constituir puentes entre uno y otro entorno.

2. PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

Este trabajo es parte de una investigación más amplia¹ en la que se realiza el seguimiento de las interacciones de treinta niños en sus hogares durante doce horas y el seguimiento de las situaciones de enseñanza en el marco de jardines de infantes comunitarios. La mayoría de los niños pertenece a familias que provienen de países limítrofes o de provincias del noroeste y noreste de nuestro país. Las situaciones fueron registradas de modo anecdótico y mediante audio.

Para el presente trabajo se seleccionaron

1) veintidós horas de observación registradas en los hogares

de tres niños de 4 años de sectores pobres del Gran Buenos Aires

2) veinte horas de observación de situaciones en las que participan niños y docentes en el marco de distintas actividades: lectura de cuentos, ronda de comentarios, ronda de despedida, ronda de comentarios con escritura, juegos dramáticos y juegos de descripción de objetos. Estas situaciones fueron registradas y grabadas en jardines comunitarios de zona norte del Gran Buenos Aires.

Procedimientos para el análisis de la información

Se realizó el análisis de las emisiones de los niños y las intervenciones de los adultos empleando el procedimiento del Método Comparativo Constante (Glaser y Strauss, 1967). Se identificaron los siguientes rasgos que caracterizan el habla de los niños: 1) formas no estándares: a) por contacto lingüístico (inversiones al orden sintáctico, inestabilidad en la marca de género, discordancias de número, uso de los clíticos *lo*, *la* / *le*, repetición de posesivos, alteraciones de las formas fonológicas de las palabras); b. artículo antepuesto al nombre propio, 2) Estilo de lenguaje oral (uso de deícticos, suposición de conocimiento compartido con el oyente); 3) Alteraciones de las formas fonológicas no atribuibles a la situación de contacto de lenguas

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN PRELIMINAR

El ingreso al jardín de infantes implica para los niños de barrios urbano-marginados el encuentro con un nuevo entorno lingüístico y discursivo, entorno en el que las formas dialectales que emplea, sus usos y sus estrategias discursivas se "entrelazan" con las intervenciones de otros adultos, sus maestras, que no comparten el discurso de referencia del niño. El análisis de las situaciones de interacción en el medio familiar y en el jardín de infantes mostró algunas características de la variedad dialectal empleada por los niños y sus estrategias discursivas típicas de la oralidad. Asimismo, permitió identificar y describir las estrategias de las maestras que integran estas formas lingüísticas y discursivas con el uso de la variedad estándar y el empleo de un estilo discursivo explícito y descontextualizado propio de la alfabetización y de las exposiciones orales en el medio escolar.

En el contexto de los hogares, el análisis de las situaciones de conversación espontánea entre los niños, sus padres, hermanos y compañeros de juego puso de manifiesto en el habla de los participantes características atribuibles al contacto entre el español y otras lenguas. Así por ejemplo, se observa con frecuencia el empleo del artículo antepuesto al nombre propio y el empleo del clítico "*le*" en lugar de "*lo*"

(1)

Catalina: Aya, se me cayó eto. (una cuenta)

Valeria (hermana mayor): Alzálo. Levantá porque se va a perder todo. El Tony le mordió al Vago, mami.

Mamá: ¡Vago, fuera! Dale Vago. No, no se te cayó ninguno. Tenés que medirle por el brazo Catalina.

En el contexto familiar el uso del clítico "*le*" en la emisión "*El Tony le mordió al Vago*" en lugar de "*lo*", esperable en la variedad estándar, no es objeto de reformulación por los adultos o niños mayores presentes. En los siguientes fragmentos se muestran otras formas no estándares presentes en el habla de los niños: la reduplicación del pronombre posesivo personal y alteraciones al orden sintáctico:

(2)

Milagros: Vende aritos, vende carenas, un montón de cosas. Antes le ven... sabés qué? (encuentra un frasquito) De que color? De quién e eso?

Mamá: Esto era mío, lo (...)

Milagros: Ahora me lo dejo para mi

Mamá: Un perf... pero un poquito, porque se va como agua.

(3)

"Mamá: Grabó bastante entonces

Observadora: Grabé uno y ese. Me queda uno (se refiere a los cassettes).

Valeria (hermana de Catalina): Grabó unos cuantos de la Vicky. Casi todo de la Vicky, en la pileta.

Observadora: No, grabé todo.

Valeria (hermana de Catalina): La catalina dijo mala palabra, una o dos. Dijo Catalina mala palabra.

Mamá: Mirá cómo te pelaste el brazo"

Cuando en las interacciones escolares los niños se valen de formas no estándares, las maestras emplean estrategias que consisten en retomar y reestructurar la emisión del niño presentado la forma estándar sin evaluar negativamente las formas propias del dialecto del niño. Este tipo de estrategia que fue identificada previamente en otros trabajos (Rosemberg, Borzone y Diuk (2003) con niños que no presentan una discontinuidad sociocultural importante con el medio escolar, cobra en este caso un significado especial como un modo espontáneo de enseñanza bidialectal. Así por ejemplo, en el fragmento que se presenta a continuación la reestructuración de la maestra, además de expandir la emisión del niño con información nueva que facilita la comprensión, reordena sintácticamente la frase de acuerdo a la forma rioplatense estándar:

(4)

Matías: Melisa se llama.

Maestra: ¿Eh?

Matías: Melisa.

Maestra: Ah... y tiene una hermana que se llama Melisa"

La maestra reformula sintácticamente la emisión del niño "*Melisa se llama*" a la vez que la expande "*tiene una hermana que se llama Melisa*". En el siguiente ejemplo, correspondiente al ámbito escolar, se ilustra el uso por parte del niño de otra forma no estándar debida al contacto de lenguas:

(5)

"Maestra: ¿Es lejos su escuela? ¿Qué toma, colectivo?"

Fabiana: Una vez mi mamá me llevó a buscarle a la escuela y adentro de su escuela.

Maestra: ¿Y vos lo esperaste afuera? En este intercambio, ante el uso no estándar del clítico *le* "*me llevó a buscarle*" en lugar de "*buscarlo*", la maestra no lo evalúa negativamente y continúa la interacción empleando la forma estándar "*¿Y vos lo esperaste afuera?*". La yuxtaposición entre la emisión de la niña y la de la maestra producto de la adyacencia entre ambas intervenciones facilita que la niña pueda procesar las diferencias entre ambas emisiones. Este mecanismo discursivo, que había sido identificado por Lemke (1997) en clases de ciencia y por Rosemberg, Borzone y Diuk (2003) en situaciones de lectura de textos expositivos para definir informalmente un término otorgándole significado a través de una expresión más familiar, es sistemáticamente usado por las maestras observadas para enseñar a los niños el dialecto estándar sin restringir el uso de sus formas dialectales. Este mismo fenómeno se observa en el siguiente fragmento en el que el niño usa artículos antepuestos a nombres propios:

(6)

"Maestra: quienes iban de tu familia

Milagros: yo, mi mamá el novio de ella, el Daniel, y el Martín

Maestra: a ver, en el auto iban, vos tu mamá el novio de tu mamá Daniel y Martín, iban parte de tu familia, algo más que quieras contar del accidente"

En el análisis del habla de los niños en el ámbito familiar, se pone de manifiesto un estilo de discurso que para su comprensión depende estrechamente de la referencia al contexto de situación. Este estilo caracteriza el habla de los adultos que han tenido un acceso limitado a la alfabetización (Cook Gumperz, 1988) como es el caso de los niños que constituyen la muestra de este trabajo. En las siguientes interacciones se observa el uso de los deícticos por parte de los niños cuya significado debe extraerse del contexto físico de la situación.

(7)

"Catalina: Uuuuu, uuuu.

Valeria (hermana): *Porque la Cati se rascaba y se rascaba y le puso un coso ahí para que no le sangre más (Señalando las picaduras que tiene Catalina en las piernas)*

Mamá: *Si se rasca. Y si ella es la que se toca con la uña sucia".*

(8)

"Milagros: *Ay! La muñeca se tiró, paso por ahí.*

Madre: *Pasas por ahí, pasás por todos lados vos!*

Milagros: *Si paso por acá. Me subo sola."*

Cuando en el contexto escolar los niños emplean deícticos algunas maestras despliegan una diversidad de intervenciones orientadas a descontextualizar las emisiones de los niños (Rosemberg y Borzone, 2001) e imprimirles un estilo discursivo que se acerca a aquel que es propio de la escritura. En este sentido, las maestras o bien solicitan su explicitación o ellas mismas los descontextualizan atendiendo a pistas del contexto. En los ejemplos siguientes, se ilustran estas intervenciones.

(9)

"Maestra: *qué hicimos luego?*

Nene: *eso*

Maestra: *qué es eso*

Nene: el barquito lleno de muchas cosas"

Si bien la maestra participa de la misma situación en la que se encuentran inmersos los niños y conoce el referente del deíctico "eso", a través de una pregunta solicita que sea el niño quien lo explicita. En otras oportunidades es la maestra quien lexicaliza el referente del deíctico:

(10)

"Maestra: *cómo podemos armar un barco?*

Nene: *así.*

Maestra: *así, estirándolo"*

Con frecuencia los niños suponen que el oyente comparte la misma información y permanecen muchos datos implícitos que dificultan la comprensión del mensaje. En estos casos, se observa que las maestras formulan preguntas para que los niños amplíen sus emisiones, señalan que no se comprende lo que el niño desea comunicar y formulan preguntas para que los niños repongan la información ausente

(11)

"Milagros: *y a vos no te pasó nada*

Lourdes: *a mi se me quebró y me sacaron el yeyo (yeso), después a mi tío y a mi mamá, si no la salvaba mi papá moría, lo ayudo mi papá*

Maestra: *no entiendo"*

(12)

"LU: *mi hermano después vomitó*

M: *tu hermano después vomitó, después de qué vomitó tu hermano*

LU: *cuando fuimos, cuando estábamos en la cama de mami"*

Las estrategias de "tejido" de las maestras identificadas en los intercambios presentados dan lugar al establecimiento a través del discurso de cadenas de representaciones que conforman "puentes" para salvar la distancia y dar lugar a un diálogo intercultural que haga posible el aprendizaje.

26, 29-46

Borzone de Manrique, A.M. y Rosemberg, C.R. (2000a) Culturas orales y alfabetización. Un desafío para la escuela. *Lectura y vida* 2, 18-25

Borzone de Manrique, A.M. y Rosemberg, C.R. (2000b) *Leer y escribir entre dos culturas. El caso de las comunidades collas*, Bs. As, Aique

Cazden, C. (1991) *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona, Paidós

Collins y Michaels (1988) Habla y escritura: estrategias de discurso y adquisición de la alfabetización. En Cook-Gumperz, J (Ed.) *La construcción social de la alfabetización*, Madrid, Paidós

Cook-Gumperz, J (1988) *La construcción social de la alfabetización*, Madrid, Paidós

Glaser, B. y Strauss, A. (1967) *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine Publishing Company.

Lemke, J. (1997) *Aprender a hablar ciencia*. Barcelona: Paidós.

Martínez, G. (2003) >Heritage Language Journal, 1, 1

Moll, L. (1992) Bilingual >Educational Researcher, 21, 2, 20-24

Rogoff, B. (1993) *Aprendices del pensamiento* Barcelona, Paidós.

Rosemberg, C y Borzone, A. M (1998) Interacción verbal y cognición. El desarrollo de los niños collas en el entorno familiar y escolar. *Lenguas Modernas*, 25, 95-113

Rosemberg, C. R (2002) La interacción en el aula. Una revisión de las investigaciones sobre el tema. *Lingüística en el aula*, 5, 7-28

Rosemberg, C.R, Borzone, A. M. y Diuk, B. (2003) El diálogo intercultural en el aula: un análisis de la interacción en situaciones de enseñanza con niños de poblaciones suburbanas pobres. *Cultura y Educación*, 15 (4),

Snow, C.E. (1983) Literacy and language: relationships during the preschool years. *Harvard Educational Review*, 53, 2.

Tharp, R y Gallimore, R. (1991) *The instructional conversation: teaching and learning in social activity*. <http://www.ncbe.gwu.edu/miscpubs/ncredsll/r2.htm>

Tharp, R y Yamahuchi, L. (1994) *Effective instructional conversation in native american* >. <http://www.ncbe.gwu.edu/miscpubs/ncredsll/epr10.htm>

Wells, G. (1988) *Aprender a leer y escribir*, Barcelona, Laia

NOTA

1 "El desarrollo conceptual de niños de poblaciones urbano marginales de Bs. As. Un estudio psicolingüístico y sociocultural" (Rosemberg, CONICET), parte del programa "El desarrollo lingüístico y cognitivo en la primera infancia. Un estudio psicolingüístico y sociocultural en barrios urbano marginales", PICT N° 4-14153 (Borzone, Rosemberg, Diuk).

BIBLIOGRAFÍA

Adger, C. y colab. (1992) Confronting dialect minority sigues in special education: reactive and proactive perspectives. *Proceeding of the Third National Reserch Symposium on Limited english proficient Studies Issues*

Borzone de Manrique, A.M. y Rosemberg, C.R. (1999) Alfabetización y fracaso. Una investigación en las comunidades collas. *Revista Argentina de Educación*