

Todo menos juego:

Lo que el juego en la escuela significa para el aprendizaje

Irene Jung

Como parte del proyecto “Aprendizaje independiente [y autónomo]”, en la Escuela Rudolf Steiner de Hamburg-Bergstedt, Alemania, se puso en práctica un proyecto de investigación sobre las implicaciones que tiene el juego dentro de la escuela en lo que a aprendizaje se refiere. Este proyecto se llevó a cabo bajo la supervisión de la Academy for Developmental Mentoring (Academia de tutoría evolutiva) y fue financiado por Software AG-Stiftung. Los maestros participantes pusieron en marcha proyectos individuales que esperaban que fomentaran el trabajo y el aprendizaje individual, y evaluaron los resultados y los incorporaron a sus clases. La autora de este artículo condujo la siguiente investigación en torno a los efectos del juego en la capacidad de aprendizaje del niño.

Ocho treinta de la mañana, afuera, en el patio de la escuela

El maestro de grado de cuarto año, Knut Krödel, observa a los niños de su clase junto al jardín, a un lado de una de las alas laterales de edificio escolar. Hay dos grupos arrojándose el mantillo de corteza que está esparcido en el jardín. También hay bastante mantillo de corteza esparcido a todo lo largo del pavimento a un lado del jardín. De inmediato el maestro se dirige hacia los niños. Pero antes de que pueda comenzar su amonestación, uno

de los niños se acerca a él a decirle: “Todo está bien. Hemos puesto reglas. Cuando terminemos, lo vamos a limpiar todo”. Y de hecho, una media hora después, el mantillo de corteza ha desaparecido del pavimento y está bien distribuido en el jardín. Los niños se entregan a este juego durante tres días, y todos estos días, los niños limpian después del juego.

Unas semanas después, a la misma hora, en un rincón abandonado detrás del gimnasio, los niños de cuarto grado quieren construir una estructura para

trepar. Para empezar, sacan la tierra a una profundidad de un metro, en cuatro puntos distintos. Los primeros treinta centímetros son fáciles de excavar, pero el resto es trabajo bastante difícil. Después de eso, se colocan 4 postes y se fijan con cemento. Luego, repentinamente, los niños ya no están interesados en ese proyecto. Los cuatro postes los satisfacen. El maestro de clase los motiva a darle seguimiento al proyecto, pero no tiene éxito. Ya están de camino a otra esquina del patio escolar.

¿No deberían estos niños estar ya en el salón? ¿Qué tiene que ver con la escuela jugar con mantillo de corteza y construir una estructura?

Jugar afuera antes de la clase principal

Durante todo un año, con los niños de su clase de cuarto grado, Knut Krödel llevó a cabo el proyecto “Jugar antes de la clase principal”. Cada mañana, poco después de las ocho y después de llegar al salón, saludarse y decir el verso de la mañana, salían.

Una vez afuera, los niños tenían permitido jugar en el espacioso e idílicamente dispuesto jardín escolar, durante toda una hora y en el modo en que quisieran, a merced del clima y sin direcciones o indicaciones de su maestro. Desde luego,

él siempre estaba presente y era a quien los niños se dirigían cuando necesitaban ayuda, y él jugaba con ellos algunas veces, cuando los niños lo invitaban; pero por lo demás, él se mantenía a un lado y observaba. Todo esto con el permiso de los padres. ¿Qué resultado de ello?

“Luego de una larga observación había percibido que alrededor de los nueve años los niños pierden su deseo de aprender y experimentan más problemas con el aprendizaje. Con mucha frecuencia escuchaba esta frase: ‘la escuela ya no es divertida para mí’. También los padres me decían que sus hijos estaban quejumbrosos en las mañanas, desde que se despertaban y hasta que llegaban a la escuela. Y me preguntaba cómo podía ser así, si lo que queremos es fomentar exactamente lo contrario.”

Otras consideraciones en relación a estos pensamientos: ¿Qué es lo que en realidad quiere decir aprender? Las escuelas Waldorf, desde su acercamiento holístico, nunca han entendido el aprendizaje como una mera acumulación de conocimiento o como el producto del trabajo visible del estudiante. Esto puede verse en las muchas clases musicales y en las muchas otras actividades sociales comunes tales como las asambleas mensuales, las ferias y festivales que montan los niños con su trabajo conjunto. Estas cosas no sólo

construyen un sentido de comunidad y nos permiten hacernos una idea de lo que de hecho son las clases, sino que también fomentan las capacidades de percepción de los estudiantes, así como su imaginación creativa y su júbilo en el descubrir. Además, todo ello alienta, por lo general de forma lúdica, la personalidad entera.

Naturalmente, incluso en las escuelas Waldorf, la forma original de juego está desplazada hacia el canon de las materias que deben enseñarse. El juego sigue siendo algo a lo que el niño puede entregarse sólo después de que hayan hecho sus otras obligaciones: el trabajo escolar, las tareas, las clases extraescolares de música o deportes y los quehaceres de casa.

Sin embargo, lo más frecuente es que ni siquiera entonces haya tiempo para el juego. Ya que la televisión, la computadora y los juegos electrónicos están ya en las habitaciones de los niños. De modo que el juego ha caído incluso por debajo del segundo plano. Ya se conocen los resultados potenciales de ello en el desarrollo de la personalidad del niño y el efecto que tienen sobre la adquisición de las capacidades académicas necesarias para el aprendizaje. Y continúan creciendo las cifras de estudiantes que no logran concentrarse en su trabajo más que unos cuantos minutos de clase, de los que

no pueden trabajar solos y de los que no pueden sino con enorme dificultad terminar el quehacer que han empezado. Fue con el propósito de contrarrestar este desarrollo que se instituyó “la hora de juego” en la Escuela Rudolf Steiner de Hamburg-Bergstedt. El maestro de grado Knut Knödel se resistió a la separación habitual entre instrucción y juego.

Aprendiendo durante el juego

¿Cuándo aprenden los niños? ¡Aprenden mientras juegan! Para empezar, aprenden sobre las cosas exteriores del mundo. Deben llegar a saber que las cosas de las que están rodeados pueden ser transformadas por medio de su actividad. Ellos pueden ejercer una influencia en el mundo. Los niños por lo general tienen ideas distintas respecto a los cambios que les gustaría hacer, y luego, en el hacer, aprenden cómo son las cosas en verdad.

“En cada juego hay reglas que se inventan. Los niños ponen a prueba tanto las reglas como a sí mismos en la medida en que prestan atención a las reacciones de sus iguales y del ambiente que los rodea. En ese proceso aprenden mucho. He observado que los niños siempre proponen reglas en sus juegos. Y las consecuencias se aplican de inmediato cuando estas reglas se rompen. Así, los niños aprenden a ser justos. El que

siempre quiere ser el líder pronto se dará cuenta que sus compañeros de juego se alejan de él. Así que tienen que aprender a hacer concesiones para que el juego pueda continuar. Es fascinante observar a los niños en este proceso. De esta forma están aprendiendo competencias sociales. Por el contrario, ningún niño aprende competencias sociales cuando el maestro le dice cómo debe comportarse.”

Despertando la alegría de aprender

La gran meta de Knut Krödel con este proyecto era poder hacer que se revitalizara y estimulara la alegría por aprender en los niños. Un objetivo ulterior era encontrar una respuesta a las interesantes preguntas: ¿Qué tipo de impacto tendría la hora de juego sobre la hora y media de clase principal que seguía inmediatamente de ésta? ¿Mantendrían los niños la confianza en sus propias capacidades y en su propia iniciativa? ¿Estarían más curiosos, más imaginativos, tendrían más alegría en descubrir cosas? ¿Cómo se desarrollarían las relaciones sociales entre los niños?

En respuesta a estas preguntas, el maestro de clase respondió: “Todos los estudiantes entraban a clase con buen ánimo y serenos, trabajaban con alegría y no tenían ninguna dificultad en participar de la

clase y comprenderla. También fueron capaces de lograr mucho más de lo que habían logrado los dos cuartos grados anteriores que yo mismo había dado en ciclos escolares pasados. Aprendieron por ejemplo fracciones con mayor certeza y en un periodo de tiempo más corto e intenso. También noté una gran diferencia en el dictado entre este grupo de estudiantes y los cuartos grados anteriores. Y comenzaron a ayudarse unos a otros más, lo que también atribuyo al periodo de juego.”

Aprendiendo por sí mismos

En el quinto grado, durante el ciclo escolar 2009-10, la hora de juego cambió. El tiempo permitido para jugar afuera se convirtió en una hora libre “a disposición del niño”. Esto debido a la edad de los niños, que ahora estaban encaminándose a la pubertad. Y fueron ellos quienes exploraron cómo se desarrollaría este tiempo bajo las nuevas condiciones. De modo que los niños estaban aprendiendo a manejar su propio tiempo. Con frecuencia iban afuera a jugar, y en otras ocasiones jugaban dentro del salón. Pero ahora ya no sólo jugaban.

De hecho, muchas veces, trabajaban sobre sus escritorios, en sus libros de clase principal, o se hacían pequeñas pruebas entre ellos sobre las palabras del

vocabulario, se hacían dictado unos a otros para escribir, o trabajaban sobre sus informes. De vez en cuando, le pedían al maestro su ayuda, por ejemplo, cuando un niño no había comprendido una lección nueva. El maestro también pudo observar esta independencia durante la clase principal que seguía inmediatamente a esta hora libre: “Los niños han mejorado poco a poco, y parece que la hora de juego ha rendido frutos. Parece que lo que aprendieron ahí también ha servido a sus materias de estudio. Cuando les enseño francés, aprenden con entusiasmo y alegría. En la época de clase principal sobre Egipto, veo en sus informes una alegría y curiosidad inmensas. Casi todos los días experimentamos el que un niño tenga una idea nueva y creativa de hacer que todo sea interesante. Todo comenzó con una plática que dio K, quien habló sobre las pirámides. Ella trajo una pirámide que había hecho e incluso, después de su plática, les puso una prueba a sus compañeros, para ver si habían estado prestando atención.

“Hoy, E y P hablaron sobre Ramsés. Tenían grandes y hermosas imágenes y también incluso fotografías. Como atracción principal, habían envuelto a un niño, para mostrar lo que le había ocurrido al excavador al desenvolver la momia. T había hecho una pequeña

embarcación de papiro. Y J, mientras hablaba sobre carros presentó un enorme dibujo en el pizarrón que fue apreciado por todos con un gran ‘¡Ah!’.

¿Y qué opinaron los estudiantes [sobre este proyecto]? En una encuesta por escrito al final del quinto grado, de los 38 estudiantes que participaron, 24 dijeron que desde que comenzó el proyecto, se sentían mucho más contentos de ir a la escuela, y 19 dijeron que podían aprender mucho mejor. 23 de ellos dijeron que les gustaría mantener la hora de juego en el siguiente ciclo escolar. Y sólo 12 dijeron que la hora de juego no era tan importante.

Ahora comienza una tarea interesante para el maestro de grado: descubrir qué clase de efectos duraderos tendrá la hora de juego en los dos ciclos anteriores sobre el aprendizaje presente de los niños.

IRENE JUNG enseña alemán y filosofía en la escuela Rudolf Steiner en Hamburg-Bergstedt, Alemania. Ella conduce a un equipo de investigadores de experiencia práctica en aprendizaje auto-responsable (*Praxisforschungsprojekt*). Ya durante varios años, un pequeño grupo de maestros ha estado investigando las opciones y condiciones para promover el aprendizaje auto-responsable (para los alumnos) con base en la pedagogía de Rudolf Steiner. Este artículo se publicó en la edición de enero 2011 de la revista *Erziehungskunst*.