

El desarrollo de la memoria y la transformación del juego

por Louise deForest

El niño o la niña de edad escolar comienza a mostrar una capacidad de memoria diferente a la del infante. Louise deForest nos ofrece una viva imagen de la transformación de la 'fantasía' del jardín de infancia a la 'imaginación' de la primaria. Este cambio es visible en el juego libre del niño y la niña. Mediante esta descripción, profundiza en el desarrollo como herramienta para nuestra observación.

Para quienes trabajamos en el ámbito educativo, resulta cada vez más evidente que la edad a la que un niño ingresa a primer grado puede ser crucial para su éxito académico y social a lo largo de todo el proceso educativo e incluso después. Un niño demasiado pequeño para primer grado, aunque ya presente muchas señales de preparación, puede pasar sus años de primaria esforzándose al máximo para no quedarse atrás, sin llegar a sentirse integrado en el mundo social

y académico de sus compañeros. Para algunos, esta sensación de tener que esforzarse al máximo para estar a la par con los demás persiste hasta la edad adulta, donde siempre tienen la sensación de no comprenderlo del todo. Otros pueden sentir que aún les queda algo pendiente en su infancia y adolescencia. Al principio de mi carrera docente, tuve la gran fortuna de trabajar con una maestra de educación infantil muy experimentada e inspiradora. Cuando le pregunté qué la había llevado a enseñar en el jardín de infancia, respondió con toda seriedad: "Entré a primer grado cuando tenía cinco años".

Para aquellos niños que ingresan a primer grado a una edad superior a la óptima, también existen peligros y repercusiones a largo plazo. Como sabemos, nuestro currículo se basa en la concepción del desarrollo humano de Rudolf Steiner, y el contenido de las lecciones principales de cada grado

está diseñado para satisfacer las necesidades de esa etapa particular de desarrollo. Un niño demasiado mayor tiene la desventaja de atravesar etapas de desarrollo sin el acompañamiento de sus compañeros ni del currículo, lo que le genera una sensación de aislamiento y de ser diferente. Muchos de estos niños, al no encontrar apoyo en el currículo y no sentirse integrados en el entorno social del aula, pierden rápidamente el interés por la escuela y los estudios, y pueden tener un bajo rendimiento académico y nunca superar del todo la sensación de ser diferentes.

Sin embargo, en muchas de nuestras escuelas no hay un asesor educativo y los maestros a menudo carecen de la experiencia, el conocimiento o la confianza necesarios para evaluar la madurez de los niños. Los signos de madurez suelen ser confusos y contradictorios: ¿es la caída de los dientes o el crecimiento de las muelas un indicador de posible madurez? Para complicar aún más las cosas, cada niño se desarrolla según su propio ritmo individual. Un niño puede mostrar todos los signos de madurez física, pero aún ser socialmente inmaduro; otro puede estar lo suficientemente despierto para primer grado, pero necesitar más desarrollo físico. Con

demasiada frecuencia, nos basamos únicamente en la fecha de nacimiento para que un niño avance de grado.

Pero los niños siempre nos revelan sus necesidades, talentos y desafíos, si tan solo supiéramos interpretar las señales. Todo lo que hacen, ya sea caminar, jugar, comer, incluso cómo se enferman, revela algo único sobre ellos y su etapa de desarrollo. Quieren que los veamos, y depende de nosotros desarrollar la capacidad de observarlos objetivamente, sin ideas preconcebidas ni juicios, y de contextualizar nuestras observaciones dentro del desarrollo humano.

En este entrenamiento -porque eso es lo que es-, he encontrado muy útil la conferencia de Rudolf Steiner «Entrenamiento práctico del pensamiento» (Karlsruhe, 18 de enero de 1909), ya que ofrece ejercicios muy específicos para desarrollar tanto nuestro pensamiento como nuestra capacidad de observación.

En su libro *Los tres primeros años del niño*,² basándose en las ideas de Rudolf Steiner, Karl König habla de las tres fases del desarrollo de la memoria durante los primeros siete años. Todo ser humano experimenta estos tres tipos de memoria (de hecho, toda la humanidad ha pasado por

esta evolución de la memoria), y si somos observadores podemos ver la transformación de una a otra. El primer tipo de memoria, que comenzó en el desarrollo atlante, se llama Memoria Localizada o Espacial y a menudo se confunde con la Memoria Temporal, más madura. Esta Memoria Localizada, sin embargo, depende completamente de la estimulación externa, y un recuerdo solo viene a la mente porque algo en el entorno del niño le ha recordado algo. Un niño puede estar dando un paseo en coche con sus padres, por ejemplo, y de repente empezar a describir la casa de la abuela, con todos los detalles. Los padres suelen comentar lo desarrollada y precoz que es la memoria de sus hijos, pero lo que realmente sucede es que el niño ve algo -un árbol, flores, una casa del mismo color- y, a través de ese objeto, afloran los recuerdos de la casa de la abuela. Ese mismo niño no sería capaz de describir cómo es la casa de la abuela si sus padres se lo pidieran, pero una vez que se activa el recuerdo, por así decirlo, todos los detalles fluyen. Esta etapa dura hasta los dos o tres años de vida.

En el juego de los niños pequeños, también podemos observar que la actividad interna de la imaginación y la creatividad no juega un papel

importante; en cambio, es la curiosidad, el impulso instintivo por realizar diversos movimientos físicos y la necesidad de comprender el mundo lo que impulsa al niño a lo largo del día. El juego favorito del niño muy pequeño, como bien sabemos los padres, es el juego de golpear ollas y sartenes, de subir a cualquier sitio disponible, de verter líquidos, meter una cosa dentro de otra, etc. Un paseo suele ser una experiencia agotadora para el adulto que intenta llegar a algún sitio, ya que el niño pequeño necesita tocar, probar, observar e interactuar con todo lo que se cruza en su camino. Recuerdo con cierta vergüenza y arrepentimiento lo exasperada que me ponía la constante caída de objetos -comida, cucharas, vasos- de la bandeja de la trona de mis hijos, y no podía evitar pensar que lo hacían por travesura y alegría al ver a su madre tan frustrada. Pero si observamos atentamente lo que hacen, comprenderemos que en realidad están intentando descubrir las leyes de la naturaleza, cosas que nosotros, como adultos, consideramos evidentes. El mundo material es muy nuevo para nuestros pequeños y pasan sus primeros años descubriendo cómo funciona: la gravedad atraerá cualquier objeto hacia abajo, por muchas veces

que se caiga; lo que sube baja, y así sucesivamente. Recuerdo a uno de mis hijos sentado en la bañera mientras el agua corría del grifo; durante semanas, con intensa concentración, intentaba repetidamente agarrar el agua que salía del grifo. Finalmente, lo repitió suficientes veces como para aprender una lección esencial sobre la naturaleza fluida del agua y, feliz, volvió a chapotear y jugar.

Entre los dos y los tres años, comenzamos a notar un cambio tanto en el funcionamiento de la memoria como en el juego del niño. Steiner habla de esta etapa como el nacimiento del 'yo', cuando el niño reconoce que es un ser separado e independiente. Mi hijo menor, Ry, que entonces tenía dos años y medio, se despertó una mañana y, como si estuviera borracho, corrió por la casa diciendo/cantando: "Yo soy Ry. Ry soy yo. Yo, Ry". Este éxtasis duró todo el día y, aunque siguió siendo el niño siempre activo y travieso que ha sido, también fue diferente a partir de ese día. En el juego, también, comenzamos a ver que ha entrado en escena la simulación o el juego de fingir ser.... Ahora cocinan, cuidan bebés, van a trabajar (si sus padres son maestros Waldorf, asisten a reuniones) y son mamás, papás y bebés. Al principio juegan a imitar lo

que ven en sus propios hogares. No juegan tanto juntos, más bien juegan al mismo tipo de juego, en paralelo. Poco a poco, durante los siguientes años, el juego simbólico se vuelve más elaborado y se aleja del juego centrado en el hogar para imitar y representar las actividades del mundo que los rodea. De repente, tenemos carpinteros, médicos, quitanieves y maestros y, en lugar de jugar uno al lado del otro, los niños juegan juntos. El juego es enormemente creativo e imaginativo en esta etapa, entre los tres y los cinco años y medio, y está en constante transformación; un camión se convierte en una nave espacial que se convierte en un restaurante que se convierte en.... Es un poco como el agua que sale del grifo que mi hijo intentó retener con tanto empeño: totalmente fluida, impredecible y en constante movimiento. Como afirma Rudolf Steiner: "La imaginación en los niños representa las fuerzas [etéricas] que se han liberado de realizar un trabajo creativo similar dentro de la formación física del cerebro".³ Un niño sano se entrega por completo al papel que interpreta, y los objetos se convierten en lo que su imaginación crea. Los niños suelen indignarse cuando los adultos lo llamamos *juego de mentiritas*. Podemos aprender

mucho sobre los niños observándolos jugar en esta etapa de sus vidas, cuando vemos cómo la creatividad se retroalimenta y el juego es una forma de nutrición. En la conferencia titulada *Autoeducación a la luz de la ciencia espiritual* (GA61), Rudolf Steiner dice: “¿Dónde encontramos lo que actúa sobre el niño como un Ser superior, y lo que le pertenece, pero no llega a su conciencia? Sorprendente pero cierto: es el juego infantil, el juego significativo y bien ejecutado de todos los niños, sobre el que actúa el Ser superior”. Y más adelante: ... “un niño se educa para la vida, simplemente a través del juego”.⁴ La memoria también cambia; Lo que antes se desencadenaba por un objeto externo ahora se ha vuelto más interno, dependiendo del ritmo para insertar un evento en el flujo del tiempo y el espacio. König lo llama Memoria Rítmica (al igual que Steiner) y la base de este tipo de memoria es la repetición. Los maestros de educación infantil experimentamos este tipo de memoria después de dos o tres semanas de clases, cuando nuestros nuevos niños de guardería o jardín de infancia, al ver el gran tazón sobre la mesa y los molinillos listos, saben que es el Día del Pan -Memoria localizada-, lo que significa que mañana es (por ejemplo) el Día de la pintura -Memoria

rítmica-. Como padres, lo vemos en los ritmos diarios que hemos establecido alrededor de nuestros hijos; cuando llega la hora de dormir, por ejemplo, una vez que comienza la rutina habitual, la Memoria rítmica guía al niño desde el baño hasta el pijama, el cepillado de dientes, el cuento, la cama y las buenas noches.

Y así nos acercamos al cambio de los seis años, ese umbral del desarrollo en el que las fuerzas etéricas se liberan de su trabajo formativo sobre el cuerpo físico y se liberan en la capacidad y para el pensamiento y la capacidad de crear imágenes de forma independiente, habilidades esenciales para el trabajo académico que le espera. Casi de la noche a la mañana, el niño ahora puede, a voluntad, recordar experiencias o personas que conoce y crear imágenes mentales claras de cosas reales o imaginarias. Una amiga mía en Finlandia describió una conversación que tuvo con un niño de seis años en su clase: estaban cosechando frutas y verduras de otoño y este niño le preguntó dónde estaba el árbol de sandías para poder recoger sandías. Ella respondió que las sandías eran demasiado pesadas para crecer en árboles, así que crecían en largas vides en la tierra fértil. El niño parecía muy desconcertado y finalmente dijo:

“¿Pero ¿cómo puede ser eso, si puedo ver un árbol de sandías tan claramente en mi cabeza?”.

La Dra. Claudia McKeen, doctora antropológica en Alemania e investigadora destacada en la cuestión de la preparación para primer grado, cuenta la historia de un niño que se fue de vacaciones a los Alpes suizos un verano; meses después, mientras desayunaba con su madre, miró ensoñadamente por la ventana durante varios minutos y luego dijo: “Estoy subiendo por el sendero y puedo girarme y ver el pueblo abajo. Ahora estoy al pie de la montaña y puedo ver el camino que vamos a subir”. Unos minutos más tarde dijo: “Y ahora estoy en la cima de la montaña y todo lo que hay abajo parece tan pequeño. Mamá, ¿tú también ves cosas en tu cabeza?”. König llama a este tipo de memoria Memoria temporal, cuando podemos producir una imagen interna a partir de nuestras propias fuerzas y las fuerzas liberadas del cuerpo etérico pueden empezar a actuar en el reino del alma de las imágenes mentales.

En el juego infantil también observamos un cambio. Por un lado, la fuente de creatividad parece haberse secado y oímos: “¡Estoy aburrido!” o “¡Nunca hay nada que hacer!”, un

cambio considerable respecto al niño siempre activo e ingenioso de hace tan solo unos meses. Se la pasan cabizbajos en clase o en casa, están de mal humor la mayor parte del tiempo y, el resto del tiempo, son pequeños rebeldes. Ya no se entregan a la actividad artística, ya sea dibujar, pintar o trabajar con cera de abejas, sino que parecen tener dificultades con la técnica y para lograr el resultado que desean, lo que a menudo les genera frustración e insatisfacción. Pero una vez que se involucran en el juego, se nota de inmediato una cualidad diferente en su juego. Ahora el niño entra al aula con una idea fija y clara de a qué va a jugar ese día y dedica el resto del tiempo a reunir los materiales que necesitará para materializar su idea. Como mencioné antes, la frustración surge fácilmente, porque ahora es importante que el objeto externo (una pintura o un dibujo, un cohete o un barco) coincida con la imagen interior. Los materiales del aula ya no determinan el juego; en cambio, sirven para que el niño recree su imagen interior. Se puede observar que el niño ha dejado atrás el alma física activa: las fuerzas de la fantasía y la verdadera imaginación interior comienzan a desarrollarse. El juego también adquiere una nueva dimensión

social; antes, los roles de cada niño evolucionaban a medida que avanzaba el juego, la adecuación al género era prácticamente irrelevante (los niños podían ser madres, las niñas, hermanos mayores) y parecía que los niños se dejaban llevar por el juego. Ahora, con los niños mayores de preescolar, son ellos quienes llevan las riendas del juego y los roles individuales se asignan desde el principio. Hay reglas, formas más preestablecidas de interpretar los roles y un fuerte impulso hacia la construcción de comunidad. Muy a menudo, el juego del niño mayor tiende a abarcar a la mayoría, si no a toda, la clase. El cartero, Papá Noel, el restaurante son solo algunos de los muchos juegos que buscan la inclusión y que casi siempre son protagonizados por los niños mayores. ¡Los niños de seis años son unos genios sociales!

Es de vital importancia para el futuro desarrollo de los niños que se les permita construir esta base sólida para el pensamiento sin la interferencia de adultos bienintencionados. “Los logros que vienen con fuerzas que están disponibles más adelante nunca deben forzarse a una etapa anterior, a menos que estemos dispuestos a arruinar el organismo físico”.⁵ Si bien los adultos a menudo pensamos que la fantasía nos aleja de la realidad y tenemos

la obligación de traer a los niños al mundo real, “la fantasía es la alegría continua que el niño experimenta al despertar al mundo terrenal”.⁶ Como maestros, es nuestra obligación y responsabilidad salvaguardar este tiempo sagrado.

NOTAS:

- 1 Esta conferencia se encuentra en el libro de Rudolf Steiner, *Antroposofía en la vida cotidiana*.
- 2 Karl König, *Los tres primeros años del niño*, capítulo 3.
- 3 Rudolf Steiner, *Economía del alma y pedagogía Waldorf*, pág. 114.
- 4 Rudolf Steiner, *La autoeducación a la luz de la ciencia espiritual*, págs. 10-11.
- 5 Steiner, *Economía del alma y pedagogía Waldorf*, pág. 116.
- 6 König, *Los tres primeros años del niño*, pág. 64.

REFERENCIAS:

- Karl König, *Los tres primeros años del niño* (Spring Valley, NY: Anthroposophic Press, 1984).
- Rudolf Steiner, *Antroposofía en la vida cotidiana* (Hudson, NY: Anthroposophic Press, 1999).
- _____. *La autoeducación a la luz de la ciencia espiritual* (GA61) (Spring Valley, NY: Mercury Press, 1995).
- _____. *Economía del alma y pedagogía Waldorf* (Great Barrington, MA: Anthroposophic Press, 2003).