

El sueño de convertir a la unidad del juego y el juguete en un *exploratorium*



ROSA MERCEDES REYES - NAVIA*

Por: Rosa Mercedes Reyes - Navia

Resumen

Este texto recoge la experiencia de un ejercicio de investigación iniciado en el año de 1987 que mantiene su vigencia hoy. La primera parte narra en estilo llano el proceso que condujo a la organización de la Unidad del Juego y el Juguete y se refiere a las tareas de investigación y docencia que desde ahí ha sido posible gestionar.

La segunda, esboza la relación de la Unidad con el actual proyecto curricular de Educación Infantil de la UPN (Universidad Pedagógica Nacional) y la tercera, cierra la narración abriendo una pequeña ventana al diseño y ejecución de un proyecto que serviría para sentar las bases del edificio que haría realidad el sueño de convertir la Unidad en el ambicioso proyecto de un *exploratorium*.

Fecha de recepción: septiembre 17 de 2003 - **Fecha de aceptación:** octubre 6 de 2003

Palabras clave: juego, juguete, investigación, espacios enriquecidos, enseñanza, comprensión, escenarios.

* Profesora Facultad de Educación. Universidad Pedagógica Nacional.

Abstract

This text picks up the experience of an initiate investigation exercise started in 1987 that continue today. The first part narrates in plain style the process that led to the organization of the Unit of the Game and the Toy and it refers to the work research and teaching that from there it has been possible to manage. The second, sketch the relationship of the Unit with the current curricular project of Infantile Education of the UPN (National Pedagogic University) and the third, close the narration opening a small window to the design and execution of a project that it would be good to sit down the bases of the building that would make reality the dream of transforming the Unit into the ambitious person project of an exploratorium.

1. Pequeña historia de la Unidad del Juego y el Juguete

La Unidad del Juego y el Juguete se crea con el propósito principal de apoyar tareas de docencia y de investigación centradas en el tema del juego. Si se revisa el artículo, *El juego como objeto de investigación*¹ publicado por las propias gestoras de la Unidad, las profesoras Rebeca Bernal y Rosa Mercedes Reyes, puede apreciarse mejor la importancia que en los contextos tanto nacional como internacional tiene esa iniciativa. En efecto, las autoras habían revisado en 1990 una muestra de 245 títulos de trabajos sobre el juego, producidos en el país, y, al analizarla y hacer un balance de la misma, encuentran que si se la comparara con las tendencias de la investigación sobre el juego en el ámbito mundial, se hace evidente su limitado alcance, el aislamiento en que trabajan sus autores, la pobreza de los recursos bibliográficos disponibles y, en fin, el nivel preinvestigativo y precientífico con que se trata el tema del juego en el país. En general puede afirmarse que subyace el supuesto de que el juego es una obviedad que no exige, a quien escribe sobre él, información especializada, procedimientos bien definidos ni conclusiones sustentadas.

En 1986 la autora de este artículo propuso al Centro de Investigaciones de la Universidad el Proyecto "Juego, Cultura y Crecimiento"² que obtuvo apoyo financiero de Colciencias³ y comenzó a ejecutarse en el año de 1987. En él participaron también las investigadoras Rebeca Bernal y Patricia Velásquez de manera continua. Este llevó a la elaboración de materiales de consulta⁴ que ilustran

sobre la utilización del juego en las prácticas educativas, psicoterapéuticas y recreativas. Se exploró también la contribución de la psicología al estudio del juego y como ya se dijo, se estableció el primer cuadro sobre el estado de la investigación del juego en Colombia.

La Unidad⁴ inicia sus actividades⁵ en el año 1995 y durante ese año las profesoras⁵ vinculan un pequeño grupo de estudiantes del Programa de Preescolar al desarrollo de un trabajo sencillo que gira alrededor de los juegos de representación de escenarios. A algunas de las sesiones asisten niños del preescolar del Instituto Pedagógico Nacional.

Para 1996 se elabora un pequeño proyecto en el cual el componente de investigación comienza a perfilarse más claramente. Este consiste en indagar sobre si ciertos juegos facilitan a niños entre cuatro y seis años la resolución de problemas con manipulación de objetos. En éste participó un pequeño grupo de estudiantes del programa de Preescolar y niños de nivel preescolar del IPN.

1. Este apareció en la revista de Colciencias, Colombia Ciencia y Tecnología, Vol. 12, No. 1, enero-marzo de 1994.
2. Instituto Colombiano para el Fomento de la Ciencia y la Tecnología
3. Los resultados se publicaron bajo los siguientes títulos: *Una mirada al juego educativo* (1990), *Juego Ocio y Recreación* (1994), *Juego y juguetes psicoterapéuticos* (1994) y *El juego, procesos de desarrollo y socialización. Contribución de la psicología* (1993). Este ha sido reeditado varias veces por la Editorial del Magisterio y ha contado con una amplia difusión en países de la región.
4. Cuenta con una colección de aproximadamente 150 juguetes y un acopio de más de 500 documentos sobre el juego. Actualmente funciona en la sede de la DGP-CIUP (División de Gestión de Proyectos del Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional).
5. Las profesoras Reyes y Bernal hacían parte de la planta de investigadores del Centro de Investigaciones -CIUP y en 1993 se vincularon como docentes al Programa de Educación Preescolar.

Los resultados que se obtuvieron las animaron a proponer una segunda etapa y a continuar desarrollando el proyecto añadiendo, a la relación del juego con las tareas de resolución de problemas, el factor de la interacción cooperativa entre pares. En esta tercera experiencia se reforzó aún más el componente de la investigación y se hizo una mayor exigencia conceptual al grupo de estudiantes. Este proyecto se llevó a cabo durante la vigencia de 1997.

La tercera experiencia, llevada a efecto en las mismas condiciones con estudiantes del programa de Preescolar y niños del preescolar del IPN, transcurre durante 1998. El proyecto se titula, "Notaciones y procesos de redescrípción representacional en situación de juego cooperativo"⁶.

Valga añadir que entre 1997 y 1999 la Unidad apoyó también el desarrollo de la investigación "El juego y el sistema de los símbolos ¿Generalidad o especificidad de dominio?" cofinanciada por Colciencias y propuesta por las profesoras Reyes y Bernal. Los resultados de ese estudio aparecieron publicados en el libro *Jugar, dibujar, leer ¿los diferencian los niños?* (2000).



Por: Rosa Mercedes Reyes - Navia

2. Relación de la unidad del juego y el juguete con el actual proyecto curricular de Educación Infantil

El programa de Educación Infantil, una vez concluido el proceso de acreditación previa, inició sus tareas en septiembre de 2000. La estructura curricular en su ambiente de formación disciplinar

e investigativa incluye los Espacios Enriquecidos (EE) como una modalidad diferente de formación que carece de antecedentes y se propone como un elemento innovador. Los docentes responsables de ellos se vieron, pues, enfrentados al reto de dar forma a unos entornos que "aunque incorporan elementos de las llamadas asignaturas y de los talleres, no son ni lo uno ni lo otro. Como su nombre lo sugiere, son lugares que ponen al grupo académico (profesores y estudiantes) en contacto directo con los objetos de la cultura que directamente le conciernen. Estos sirven de apoyo al trabajo teórico-práctico del grupo y son sometidos a procesos de reelaboración y producción por parte de éste" (Licenciatura en Educación Infantil, Proyecto Curricular: 38).

Utilizando un bello concepto construido por Winnicott y presentado en su forma más elaborada en su libro "Realidad y Juego", podría decirse que los EE

fueron creados para permitir la expansión del *espacio potencial* de nuestros estudiantes y también del colectivo de docentes. Recuérdese que ahí sitúa el autor nuestra capacidad lúdica

y ancla nuestra condición de seres culturales y de animales simbólicos. Los EE se organizan también para intentar garantizar una articulación ágil y flexible

6. Una presentación de estos trabajos aparece escrita por Rosa Mercedes Reyes - Navia en la Colección: Cuadernos de trabajo, en el número 1: *La Universidad Pedagógica Nacional y su aporte a las instituciones educativas*, CIUP, 1999, bajo el título "Notaciones y procesos de redescrípción representacional en situación de juego cooperativo. Experiencia de investigación formativa".

entre los ambientes que se encargan de proveer los encuadres conceptuales y teóricos de la formación profesional y la práctica e investigación formativas.

Por su trayectoria en el estudio del juego, la profesora Rosa Mercedes Reyes se encargó de desarrollar el tema de Lúdica y, para enfrentar el reto, diseñó un proyecto de investigación que tituló “Validación de una estrategia de trabajo, dentro del marco de la Enseñanza para la Comprensión (EpC), para los Espacios Enriquecidos (EE) del programa de Educación Infantil de la UPN -Estudio Piloto”.

Puesto que tanto la organización de estos espacios como los aspectos propiamente operativos de éstos carecen de antecedentes y exigen, para hacerlos viables, la puesta en marcha de modalidades formativas hasta ahora inéditas en la tradición del grupo docente; este proyecto se ha comprometido con el diseño y puesta a prueba de una estrategia formativa dentro del marco de la Enseñanza para la Comprensión. Las preguntas que orientaron a los investigadores, en el desarrollo de la primera etapa, fueron las siguientes: ¿Cómo organizar los EE? ¿Cuáles podrían ser el marco pedagógico y los procedimientos didácticos, adecuados al proceso formativo, que los espacios deberían dinamizar?

Mediante una estrategia de apropiación del modelo de la EpC y en un tiempo record que culminó con la elaboración de un diseño curricular que puso a prueba el equipo con un grupo de estudiantes de primer semestre del programa de Educación Infantil, se intentó responder a esas preguntas. De ese proceso da cuenta en forma detallada el Informe que el reposa en los archivos del CIUP (Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional).

Para la segunda etapa se acomete el rediseño de la estrategia probada, la cual se aplica y evalúa de una manera sistemática. Para ello el equipo propuso el proyecto “El problema de la conexión a la luz de los trabajos de H. Gardner y D. Perkins en el marco de la Enseñanza para la Comprensión - Estudio de Caso”, desarrollado durante 2002⁸ y 2003. Este proyecto da un nuevo paso tendiente a buscar

un camino que facilite las conexiones que los EE deben propiciar entre las áreas de formación general y la práctica formativa a la cual se articula la investigación. Para el programa ésta es una función central de los EE. Con respecto a esto el equipo se ha preguntado: ¿qué tipo de desempeños de comprensión debemos diseñar para garantizar estas conexiones? ¿Cuenta la EpC con una estrategia particular que permita a los EE acometer esa compleja tarea? En efecto, EpC propone como vía el Proyecto de Acción. Los investigadores procedieron a estudiar esa alternativa y elaboraron un diseño que se probó a nivel micro, con un reducido número de estudiantes de tercer semestre, mediante una experiencia piloto.

Para llevar a cabo la indagación el equipo definió un Proyecto de Acción que garantizara la continuidad con el primer ejercicio realizado a través de la investigación de 2001. De él se mantiene el sueño de introducir una cultura de la conexión en el contexto formativo del programa de Educación Infantil. Para esta segunda fase del Proyecto de Acción se incluye una revisión bibliográfica centrada en obras seleccionadas dentro de la producción de H. Gardner y D. Perkins; se dio especial relevancia al estudio de los conceptos que ayudan a comprender y a sistematizar los procesos que caracterizan las experiencias de investigación en un contexto práctico. Para este propósito fueron especialmente esclarecedores los trabajos de Schön, Elliot y Perkins. Investigar en el contexto práctico exige aceptar la apertura que impone el procedimiento de la *conversación reflexiva* con la situación y la flexibilidad que exige entender la situación tratando de explorarla estableciendo con ella una *relación transaccional*. El documento que da cuenta de los

7. En este proyecto colaboraron Rosa Mercedes Reyes (Coordinadora), Dora Bonnet (Asesora), Mónica Pacheco (asistente), Yaneth Acevedo (Auxiliar), Leonardo Hernández (Colaborador)

8. El equipo responsable ha estado conformado por Rosa Mercedes Reyes, Dora Bonnet y Catalina Niño

9. Los Proyectos de Acción se concibieron y aplicaron gracias a la diligencia de un equipo de investigadores de la Universidad Jorge Tadeo Lozano, del cual fue miembro la asesora del proyecto y que trabajó con la asesoría del equipo de la Universidad de Harvard. Se trata de una estrategia que busca generar comprensión en funcionarios que realizan tareas de gestión y organización.

detalles de este proceso puede consultarse en el Centro de Documentación del Centro de Investigaciones - CIUP.

Es importante señalar que tanto los documentos especializados en el tema como los juguetes y materiales de La Unidad de Juego y el Juguete y también los equipos audiovisuales, han apoyado el desarrollo de las tareas investigativas de los grupos que han estado al frente de esas investigaciones; material que también ha sido incorporado al desarrollo del programa del Espacio Enriquecido de Lúdica y Psicomotricidad.

Las experiencias que han tenido los diferentes equipos docentes de los seis Espacio Enriquecidos¹⁰ que componen este ambiente de formación y muy particularmente la indagación realizada en el EE de Lúdica y Psicomotricidad a través del estudio "El problema de la conexión a la luz de los trabajos de H. Gardner y D. Perkins en el marco de la Enseñanza para la Comprensión. Estudio de Caso", autorizan el diseño de un proyecto que fije los mojonos y siente la primera piedra para la construcción del exploratorium.

3. El *exploratorium* un entorno deseable para apoyar los procesos de formación en el programa de Educación Infantil

La experiencia acumulada de la Unidad del Juego y el Juguete, la práctica de los diversos colectivos en los EE, la información reunida en los proyectos que han tenido como encuadre la Enseñanza para la Comprensión a los cuales acabamos de referirnos, los aportes de D. Perkins y H. Gardner, los caminos abiertos por Nelson Goodman en su tentativa por construir una filosofía de la comprensión, las perspectivas que ha ido armando J. Bruner, desde su persistente espíritu renovador, y los esclarecedores trabajos de D. Schön sobre la formación de profesionales reflexivos, permitirían formular una investigación que aborde con suficiente solvencia el problema práctico de la creación del *exploratorium*.

Guiados por esos soñadores de mundos tratemos de hacer un boceto de ese espacio especial.

La primera pincelada sugiere que un ambiente así debe apoyar la realización de experiencias exploratorias de tipo lúdico, las cuales, como tan atinadamente lo expresa el propio Bruner, permiten reducir de manera significativa "las consecuencias que puedan derivarse de los errores que cometamos. En un sentido muy profundo, el juego es una actividad que no tiene consecuencias frustrantes para el niño, aunque se trate de una actividad seria. Es, en cierto modo, una actividad para uno mismo y no para los otros y, por ello, es un medio excelente para poder explorar. Es más, el juego es en sí mismo un motivo de exploración" (1984: 211).

Las reflexiones de Bruner autorizan hacer el siguiente boceto del juego y a través de él de los rasgos que caracterizarían este entorno: tolerante con el error; con una especial capacidad para minimizar el impacto de las consecuencias frustrantes, propenso a facilitar la desvinculación entre medios y fines y bastante despreocupado por los resultados. El juego también permite crear "escenarios" donde lo imposible se hace momentáneamente realizable y propicia un clima placentero que refuerza la motivación y ayuda a sostener el esfuerzo. En palabras del propio Bruner: "El juego no es sólo juego infantil. Jugar, para el niño y para el adulto..., es una forma de utilizar la mente, e, incluso mejor, una actitud sobre cómo utilizar la mente. Es un marco en el que poner a prueba las cosas, un invernadero en el que poder combinar pensamiento, lenguaje y fantasía..." (Citado por R.M. Reyes, 1993: 86).

La imagen del juego como "pivote", tan cara a Vigotsky, aclara otra de sus facetas: "El niño no puede separar el pensamiento del objeto. Los juegos le sirven para manejar significados que él sigue apoyando en soportes concretos (el caballo en el

10. Cada uno de los EE se centra en dominios de conocimiento que resultan particularmente pertinentes a la formación de un profesional de la educación infantil: Lúdica y Psicomotricidad, Comunicación y Lenguaje, Arte, Socialización, Educación Matemática, Ciencia y Tecnología.

palo, personajes en muñecos, etc.” (Citado por R.M.Reyes, 1993: 91).

Para ayudar a imaginar el *exploratorium*, conviene tener presente tres imágenes en las que Vigotsky y Bruner se han basado para apreciar el valor funcional del juego: pivote, trampolín y andamio. No sobra indicar que a ellas va forzosamente asociado el fecundo concepto del maestro ruso de “Zona de desarrollo próximo”.

Un lugar para la exploración, el diseño, la experimentación, el ingenio, el pensamiento “en borrador” y hasta la prefiguración de mundos posibles, sería el *exploratorium* y constituiría el pivote que el programa requiere para formar el profesional con que Educación Infantil sueña.

Por su parte Gardner ayuda a imaginar a los estudiantes situados en ese entorno, como “artesanos” que aprenden su oficio en el taller de un experto: “...ciertos oficios y profesiones se aprenden mejor trabajando al lado de un maestro, observando qué hace, y pasando por un conjunto graduado de desafíos y oportunidades. De hecho, en algunos países tecnológicamente avanzados como Alemania, ha habido una tendencia a volver al aprendizaje de tipo artesanal como parte de la formación de los estudiantes de secundaria...los jóvenes alemanes participan en cierta clase de aprendizaje de tipo artesanal, en el cual las competencias escolares están vinculadas tan estrechamente como es posible a las necesidades y las demandas de un lugar de trabajo...Y de modo revelador, algunas de las actividades con mayor demanda en la sociedad, desde el estudio universitario al médico residente, pasando por el papel de asistente en un medio político o financiero, equivalen a acuerdos de aprendizaje” (p. 130-131).

Para el creador de la hipótesis de las *inteligencias múltiples*, el concepto de *inteligencia distribuida*, lleva a la necesidad de organizar entornos nuevos para apoyar los procesos de aprendizaje en su integridad, incluido el proceso de evaluación: “Puede ser mas apropiado pensar en el estudiante en la escuela

no necesariamente aislado, sino mas bien teniendo que aprender para hacer usos nuevos, diferentes y estratégicos de las fuentes de información que hay a su alrededor. El estudiante con éxito es aquel que aprende a usar los materiales de investigación, las bibliotecas, los apuntes y archivos de ordenador, así como de sus padres, maestros, alumnos mayores y los compañeros de clase bien informados, a fin de dominar aquellas labores de la escuela que no quedan completamente claras. En una terminología que recientemente se ha puesto de moda, la inteligencia está ‘repartida’ por igual en el entorno y en la cabeza, y el ‘alumno inteligente’ hace uso de la inteligencia distribuida en su entorno” (p. 142).

También Perkins, al desarrollar su planteamiento del pensamiento, como diseño, aporta elementos para proyectar en el *exploratorium* un lugar particularmente propicio a la realización de actividades de diseño. “Al tratar el conocimiento como diseño, se lo trata como si fuera activo, para ser usado, en vez de pasivo (para ser almacenado). La comprensión del propósito, la estructura, los casos modelo y los argumentos explicativos y evaluativos figuran, por definición, en la comprensión completa de cualquier cosa...También, el conocimiento, como diseño, revela conexiones provocativas entre las diferentes disciplinas porque hace sobresalir los puntos comunes y los contrastes en cuanto a las clases de propósitos, estructuras, casos modelos y argumentos que se emplean” (p.36).

En el *exploratorium*, los seis Espacios Enriquecidos que actualmente hacen parte de la estructura curricular del programa, encontrarían un entorno provisto con los materiales esenciales y con éstos, claro está, la aplicación de estrategias formativas basadas en el apoyo tutorial, la organización de grupos de apoyo crítico, como los que propone Schön con su estrategia del *practicum reflexivo*, la definición y ejecución de proyectos que bien pueden inspirarse en la modalidad de los Proyectos de Acción. La pareja Espacios Enriquecidos-*Exploratorium* abriría nuevos caminos a la práctica e investigación formativas.

Bibliografía

BRUNER J. (1983-1984). "Juego, pensamiento y lenguaje" En: LINAZA J. L. (comp.) y JEROME, Bruner. *Acción, Pensamiento y lenguaje*. Madrid. Alianza Editorial. p.19.

GARDNER, Howard. (1991-1993). *La mente no escolarizada*. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas. Barcelona. Paidós.

GOODMAN, N., (1978-1990). *Maneras de hacer mundos*. En: MADRID, Visor y PERKINS, David. (1986-1989). *Cognoscimiento como diseño*. New Jersey. Erlbaum, Hillsdale.

REYES - NAVIA, R. (1993). *El juego*. Procesos de desarrollo y socialización. Contribución de la Psicología. Santafé de Bogotá, D.C.. Imprenta Nacional de Colombia.

SCHÖN, Donald. (1987-1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Madrid. Paidós.

WISKE, M.S. (comp). (1998-1999). *La enseñanza para la comprensión*. Buenos Aires. Paidós.