

REFLEXIONES SOBRE EL FORMATO ESCOLAR INTERPELADO POR LA NECESIDAD DE JUGAR EN LA ESCUELA

ESCUDERO, Zulma
MARTÍN, Marisol
RODRIGUEZ, Cecilia

*Universidad Nacional de San Luis
Facultad de Ciencias Humanas
Departamento de Educación y Formación Docente*

El presente trabajo surge a partir de una investigación exploratoria en curso de las representaciones sociales, que niños de sexto grado de la Educación Primaria, han construido en torno a la Escuela en contextos urbano y periférico, en el marco de la elaboración de una tesis de maestría.

En esta oportunidad, presentamos algunas reflexiones a partir de ciertos emergentes de la investigación que se focalizan en la cuestión del juego en la escuela, los que estimularon el trabajo colaborativo entre la tesista y el equipo docente de las asignaturas de Juego y Educación, de las carreras del Profesorado en Educación Inicial y el Profesorado de Educación Primaria, de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis.

El trabajo recupera las voces de los alumnos, recolectadas mediante entrevistas y grupos focales que, de diverso modo, denuncian algunas resistencias que ofrece el formato escolar a la incorporación del juego en la escuela. Dichas resistencias están focalizadas en condiciones institucionales tales como: la falta de espacios, tiempos, materiales lúdicos, y el escaso reconocimiento social y pedagógico del valor que tiene el juego en el desarrollo integral de niños y jóvenes.

Se esbozan, además, algunas reflexiones acerca de la necesidad de conmovir, a través de lo lúdico, ciertas rigideces tradicionales presentes en las instituciones educativas, que podrían repositionarlas socialmente, en un intento de dar respuesta a las interpelaciones propias de las transformaciones socioculturales contemporáneas de los contextos y las infancias.

Escuela primaria - Formato escolar - Juego

Introducción

La institución escolar está siendo cuestionada en nuestros tiempos, visualizada en crisis por las transformaciones sociohistóricas ocurridas en las últimas décadas. En este

marco, los formatos escolares tradicionales resultan cuestionados y, si bien la escuela ha intentado acompañar los cambios desde políticas de reforma, continua en tensión con dificultades para adecuarse a las nuevas necesidades históricas.

El presente trabajo tiene por objetivo ofrecer algunas reflexiones a partir de ciertos emergentes de una investigación acerca las representaciones sociales que alumnos de dos instituciones educativas del nivel primario han construido sobre la escuela, focalizando, en esta oportunidad, en la cuestión del juego en la misma. En particular, sus voces dan cuenta de la escuela como espacio existencial y experiencial, en que se plantea el deseo y necesidad de jugar, denunciando algunas resistencias presentes en el formato escolar para la incorporación del juego en la institución.

Asimismo, el trabajo esboza algunos aportes acerca de la necesidad de conmovir, a través de lo lúdico, ciertas rigideces tradicionales presentes en las instituciones educativas, que podrían repositionarlas socialmente, en un intento de dar respuesta a las interpelaciones propias de las transformaciones socioculturales contemporáneas de los contextos y las infancias.

Problema: La escuela hoy, un formato escolar interpelado

La institución escolar como un formato educativo específico y artificial se extendió y globalizó entre fines del siglo XIX hasta 1980 como forma hegemónica. Templo de civilización, de la razón y de la ciencia, se caracterizó desde sus orígenes por el encierro institucional de los niños, una organización en niveles según criterios etarios, y un currículum diferenciado para los mismos, legalizado y legitimado por el Estado y la autoridad académica de la ciencia para homogeneizar a la población en una misma cultura y valores (Pineau, 2013).

Foucault (1987) permite ver a la escuela como uno de los dispositivos modernos de disciplinamiento de los cuerpos y las conciencias, donde se llevan a cabo prácticas de vigilancia y control detallado, imponiendo coacciones y restricciones orientadas a lograr la docilidad.

En el marco de la arquitectura escolar, donde niños y jóvenes transcurren varias horas de su vida, el aula es el lugar donde los cuerpos “producen” sujetos a una tarea de tipo mayoritariamente intelectual. Mientras que el patio deviene el ámbito que sirve como soporte material, tanto de las acciones de descanso como de las de entretenimiento. Espacio ocupado por cuerpos que están momentáneamente libres de cumplir una tarea obligatoria, el cual es visibilizado como improductivo, donde predominan las acciones mayoritariamente corporales, de carácter lúdico. En este sentido diría Pavía (2012) que las concreciones prácticas de estos sitios han ido conformando en la escuela una nueva región que tiene “rasgos simbólicos de transición,

de acomodación y de ruptura, entre lo obligatorio y lo libre, lo impuesto y lo elegido” (p.96).

Los formatos escolares históricamente han optado por priorizar el espacio y tiempo de los aprendizajes curriculares escindidos de las actividades humanas fundamentales como son las relaciones sociales, culturales, la diversión, el ocio, la recreación y el JUEGO, entre otras, temporalmente recortadas en la escuela.

En nuestros tiempos, numerosos autores refieren a la crisis de la escuela, por lo que el formato escolar moderno se ve interpelado. Entre ellos Dubet (2010) remite al declive institucional, producto de la pérdida de legitimidad de los principios modernos. Por su parte Follari (2007) hace referencia específica al impacto que algunas transformaciones culturales asociadas a la posmodernidad tuvieron sobre lo escolar, haciendo que la escuela deje de ser un espacio social privilegiado para convertirse, en todo caso, en “un lugar más”. Este autor describe una nueva condición cultural, resultado del avance tecnológico, un momento de negación de lo moderno, como reacción paradójica ante su rebasamiento, en que la ciencia y la razón han sido puestas en crisis.

Pensar la escuela hoy, particularmente la escuela primaria, en relación al lugar que ocupa y podría ocupar el juego, puede contribuir a reposicionar e iluminar este espacio de formación que, para muchos, ve interpelado su sentido social.

En este sentido se comparte la idea de Pavia (2012) en torno a que “los patios interesan desde la perspectiva del derecho al juego (...) Los fugaces momentos de recreos en la escuela constituyen una actividad de alta valoración en el marco de su vida cotidiana” (p.11).

Este autor expresa que si se analizan los patios escolares no podríamos quedarnos solo con la cuestión costo beneficios o las dimensiones correctas de acuerdo a la cantidad de niños por metros cuadrados, sino incluir lo subjetivo, lo “vivido” en dichos espacios escolares. (ob. cit). A estos espacios Pavia los denomina “lugares”, y los define como aquellos micro espacios de la vida cotidiana que “operan como un concepto sensible que atraviesa, implícita o explícitamente, distintos momentos del análisis, y marca otra perspectiva de estudio” (p.23) Espacio significativo para los implicados, los cuales son sujetos concretos que se relacionan en torno a lo lúdico, y en donde los atravesamientos sociales, culturales e históricos, se hacen presente.

Referentes teóricos - conceptuales

El valor pedagógico de la incorporación del juego en las escuelas

Tal como se ha venido hablando sobre la escuela primaria, específicamente en relación al lugar que ocupa el juego en los formatos escolares, se evidencia un fuerte condicionamiento de las actividades lúdicas. Sin embargo, las posibilidades y el valor

pedagógico del juego podrían ser un punto de partida para resignificar el escenario escolar otorgándole otro sentido social y cultural acorde a las particulares interpelaciones de nuestro tiempo.

Los aportes de Valdiño (2015) sobre el juego en la escuela primaria nos permiten reflexionar que al presente, la misma sigue renovando su sentido a través de poner el énfasis en la selección y ampliación de contenidos incluidos en la currícula, interesados, -desde el discurso-, por el aprendizaje de los alumnos. Dejando sólo un pequeño tiempo y espacio, dentro de este proceso, a la “pausa en el estudio” orientada al descanso y eventualmente la descarga de energía. Organizándose de este modo la escuela entre el tiempo del estudio y el tiempo del recreo, este último que por ventura se da en el espacio del patio, donde hay movimiento, despliegue y juegos.

En este contexto emerge el juego con el sentido que le otorga Spencer, H., (1992) ubicando su origen en el *exceso de energía*, una energía sobrante. En la actualidad es posible que en la escuela aun siga teniendo el mismo sentido y que de forma implícita el recreo sea el lugar para la descarga de esa energía sobrante, la diversión y el entretenimiento.

El formato escolar entre el tiempo de estudio y el tiempo de recreo ha sido alterado, modificado en los últimos años. Algunos factores que dieron origen a esta modificación están ligados a la estructura escolar actual de espacios cada vez más reducidos y “prohibidos”, como así también a políticas culturales de la época, que priorizan la faceta productiva de la educación, desentendiéndose de lo lúdico en los espacios de formación.

Pensar en actividades lúdicas en el contexto escolar nos confronta con percepciones, representaciones, imaginarios sociales, culturales, políticos y pedagógicos imposibles de no reconocer.

El juego ha sido considerado desde diferentes perspectivas: filosóficas, antropológicas, pedagógicas, sociológicas y psicológicas. Es por ello que en un intento por definirlo, se han generado una multiplicidad de interpretaciones, contribuyendo a concederle un lugar preponderante en el desarrollo humano, como comportamiento natural de la infancia y a estimar su valor cultural y social. Tiene significativos atributos que lo diferencian de otras actividades humanas, estando presente a lo largo de la vida de las personas. Johan Huizinga, define al juego en su libro *Homo Ludens* como:

“Acción o actividad voluntaria realizada en ciertos límites fijos de tiempo y lugar, según una regla libremente consentida pero absolutamente imperiosa, acompañada de una sensación de tensión y de júbilo y de conciencia de ser de otro modo que en la vida real”. (1972, p. 44).

En esta definición el autor plantea algunas de las características esenciales del juego, sin hacer alusión a una u otra finalidad, sino concebir al juego en su esencia, con

un fin en sí mismo. Características importantes para tener presente al momento de repensar el lugar del juego en el contexto pedagógico, no perdiendo de vista el sentido que adquiere para el propio jugador.

Desde este lugar se rescatan los aportes que realizara Roger Caillois, (1986) con una teoría que pone de manifiesto las diferentes maneras de jugar, ubicándolas en los dos polos extremos que denomina *Paidia* y *Ludus*. Va a expresar que las reglas son inseparables del juego, son las que lo transforman en un productivo instrumento de cultura. Pero aclara que en el origen del juego existe una libertad fundamental que es motor necesario de sus formas más complejas y establecidas, a la que llama *paidia*, refiriendo a las expresiones espontáneas, puras, intuitivas del jugador, donde la improvisación es la esencia del juego. En el otro extremo sitúa al *ludus*, como complementario a la *paidia*, siendo la espontaneidad abstraída, sumida por la disciplina. Ambas describen la actividad lúdica como una acción fundamentalmente social que tiene su origen en lo instintivo del niño y que con el devenir va adquiriendo formas culturalmente consensuadas (p.43).

Llanos (1988) va a decir que pensar el juego hoy, desde los diferentes aportes que se han generado, tiene un valor potencial en una de las etapas vitales del ser humano como es la niñez. No obstante, coincidimos con la autora cuando expresa que aún persisten numerosos interrogantes y vacíos en torno al mismo, especialmente pensados desde el lugar y configuración que los adultos hacen de él, cargado en algunos casos de prejuicios.

Una de las grandes tareas, tal como lo enuncia la autora, sería:

..."la creación de la conciencia social que recupere el juego y la actividad creadora en el niño de nuestras sociedades" (p. 19). "...es a través del juego como el niño se apropia y conoce el mundo para después transformarlo y recrearlo. La relación que establece con los objetos y personas no es solo perceptual y cognoscente; es ante todo una relación afectiva en la que el niño genera cambios en su medio y al mismo tiempo recibe su influencia. En el juego hay una comunicación de doble vía, del niño hacia su medio familiar y comunal y viceversa." (p.22)

Cabe mencionar que hablar de juego implica entonces comprenderlo dentro de un contexto que le otorga significado, y ello conlleva a comprender como se juega y que se entiende por esta acción. Este enfoque se ve enriquecido por lo aportes de Aizencang (2005) cuando cita a Brougère, quien va a manifestar que en la actualidad la actividad lúdica está relacionada a una pluralidad de significados, que oscilan entre dos paradigmas que están enfrentados, de acuerdo al modo en que piensan lo lúdico. Por un lado, se entiende al juego como un fenómeno cultural que tiene sentido por la relevante

función social que cumple. Y por otro desde un paradigma contrario, se concibe al juego opuesto al trabajo, no reconociéndolo como una actividad que tiene un fin, sino como una actividad complementaria, asociada al ocio, a la pérdida de tiempo, a lo no serio, que no persigue fines utilitarios.

La escuela podría rescatar nuevamente al juego desde su configuración social, cultural y como parte de la naturaleza humana, para dar respuesta a la necesidad de jugar que los niños manifiestan, incorporándolo como actividad fundamental en la vida escolar y otorgando los espacios necesarios para que se disfrute y se aprenda al mismo tiempo, nuevos juegos.

Aspectos metodológicos

Esta investigación cualitativa, en el marco de la elaboración de una tesis de maestría, es de tipo exploratoria e intenta indagar las representaciones sociales, que niños de sexto grado de la Educación Primaria, han construido en torno a la Escuela, en contextos urbano y periférico.

Entre dichas representaciones sociales, indagadas a través de entrevistas y grupos focales, ofrecemos en esta oportunidad, un análisis incipiente de algunas voces de los sujetos de investigación, respecto del lugar del juego en la escuela:

-¿Una escuela reñida con el jugar de los niños?

Se puede decir que siempre han existido discrepancias entre las miradas de la pedagogía, la escuela, y la del niño, en torno al sentido de la experiencia escolar, siendo muy diferente la percepción de éste respecto a la del adulto. A esto se le suma otra dicotomía que tiene que ver con el trato que hace la escuela respecto de las nuevas generaciones que recibe, otorgándoles, muchas veces, solo el rol de alumno, dejando de lado al sujeto pleno, al niño, al joven.

Nuestra investigación hace foco en la perspectiva de los alumnos, quienes denuncian, con matices de sentido, que el formato escolar, tradicionalmente concebido, opone resistencia a la incorporación del juego en la escuela.

A continuación, se describen algunas voces de los sujetos que asisten a la escuela urbana:

“No se puede correr ahora, **no tenemos tanto movimiento sin patio**, pero sentarse si y jugar a juegos de mesa. Pero **es difícil que alguno traiga juegos de mesa** porque se hace difícil ocupar la mochila o se olvidan. Así que jugamos a las cartas u otras veces charlamos de la escuela, de **cualquier cosa, con tal de no estar aburridos**, de que zapatillas están buenas o que paso el fin de semana” (V.S.)

“Jugamos a las Cartas... todos juegos tranquilos o de mesa porque no te dejan correr.. Verdad o reto, a yo nunca, nunca”. (g/f)

“Antes jugábamos a la sogá pero antes de estar en 6to porque a nosotros no nos deja la preceptora”. (g/f)

“Jugamos a tutti fruti, a la botella, a las cartas”. (U.B)

“En la escuela a veces me siento sin libertad (...) Como que no podes hacer las cosas que vos quieres, sino las que te dice la maestra... no nos dejan jugar, nos dicen no corran, no hagan eso”. (D.R.)

Desde nuestra interpretación, estas voces están dando cuenta de los condicionantes del juego desde la estructura edilicia de la institución, en particular la falta de espacios propicios que habiliten el jugar de los chicos. Asimismo, aluden a la inexistencia de materiales lúdicos, puesto que son ellos mismos quienes tienen que proveérselos, con las dificultades que ello implica al acarrearlos en la mochila, y la posibilidad de olvidarlos.

Por su parte, también aparecen alusiones a las restricciones que la escuela impone en relación al tipo de juego que se permite o legitima en su contexto, como hemos visto los juegos permitidos en el espacio escolar son aquellos que no involucran el libre movimiento del cuerpo, limitando el desplazamiento de los sujetos en el espacio. El disciplinamiento de los cuerpos propio de la institución escolar desde su matriz típicamente moderna (Foucault), hace que los juegos con estas características no se habiliten en el contexto escolar, y resulten prohibidos. Por ello, que los juegos de regla “tranquilos” aparecen como la única actividad lúdica legitimada.

Continuando con la información recabada de la empíria, recuperamos las voces de los sujetos que asisten a la escuela periférica:

“Jugamos a la atrapadita. Hay que atraparlo y ponerlo en un lugar. **Como el policía y el ladrón,** pero más despacio. Por ejemplo, si jugamos vos y yo, Yo la atrapo y la pongo en un lugar y tengo que seguir atrapando. ...y te pueden salvar los otros”. (C.H.)

“A saltar a la sogá, nos contamos chistes, al tatetí... nos reímos y divertimos. La seño de plástica hizo unos cuadrados, unos **juegos en el piso 1, 2, 3, 4 ,5, 6...** vio. Nosotros nos reímos cuando sale mal y tropiezan”. (R.M.)

“Si jugamos, a la pelota, al básquet, a la botella”. (L.G.)

“Sabemos jugar a la atrapadita, nos sentamos a charlar, de que hacemos, contamos cosas de la familia”. (P.M)

“Jugamos a los chorros, el Leo se pone la remera así y no sabemos quién es, cuando aparece nos saca las cosas, le damos las cosas. O corremos, porque **no da, la seño no nos deja jugar mucho a eso. También jugamos a la Policía y al Ladrón. También juego con la Rita a la peleadita ...Ella me pega y yo le pego”.** (G.T.)

Las voces de los sujetos que asisten a la escuela periférica hacen referencia a una experiencia lúdica diferente en su contexto escolar. Los juegos de acción a los que aluden dan cuenta que, en su escuela, el movimiento no es restringido ni cercenado, y las condiciones edilicias no parecen entorpecer ni condicionar negativamente el desarrollo de este tipo de juegos.

Las resistencias que opone la escuela al jugar de los niños vienen dadas por el sentido moralizante de la misma, toda vez que los juegos traen algo inapropiado a la cultura valorativa escolar. Sus voces dan cuenta de que algunos tipos de juego no son permitidos en el contexto escolar. De algún modo la expresión “no da” expresa la tensión, advertida por los propios sujetos, entre la lógica y temática del juego vinculada a su pertenencia sociocultural y experiencias de vida por un lado y la lógica escolar, por el otro. Señalan la oposición con los valores de la cultura escolar, lo que termina condicionando sus juegos. Cobra relevancia aquí el aporte de Pineau (2013) para quien no todas las formas culturales logran atravesar la “aduana escolar”, en este caso particular serían los juegos vinculados a ciertos temas controvertidos como el “choreo”.

El juego de los chicos, que emerge de la empíria, da cuenta del origen histórico y cultural al que refieren Vigotsky y posteriormente Elkonin (1980), expresado en un juego protagonizado o de roles, en que se representan papeles sociales en el marco de una situación imaginaria.

En este caso resulta controvertido en la medida que denuncia una situación social con la que la escuela no sabe que hacer, por lo que la reprime. Los niños cuando juegan ponen de manifiesto la estructura normativa de las relaciones que se establecen en los roles o situaciones humanas que ellos están representando en su juego, y de la que forman parte como miembros de una cultura que les impone un determinado lugar en su seno. La intención en la evolución de la ficción es adaptarse lo más posible a lo que hacen los adultos en la vida real.

Resultados alcanzados y/o esperados

De cara al presente: la necesidad de nuevos formatos escolares conmovidos por el juego

Este trabajo pretende constituir un aporte para que, como adultos, podamos pensar en la escuela como un espacio para niños, poniéndonos en sus zapatos, para notar lo que esta institución está perdiendo de vista y queda por fuera de sus intereses y necesidades. En este sentido adelantamos algunas conclusiones abiertas que nos ayuden a pensar nuevos formatos escolares conmovidos por la necesidad de jugar de los niños:

- Se puede inferir que los alumnos en los momentos en que van al patio, galería, o algún espacio destinado a la recreación valoran mucho la actividad lúdica dentro de su

vida cotidiana escolar. Esto se debe a que pueden disponer de un lugar que muchas veces no tienen en su casa, así como la posibilidad de compartir un mismo momento y lugar con los compañeros.

- Los sujetos se expresan a través de sus movimientos, por lo que los entornos no debieran ser rígidos e impuestos. La libertad de desplazamiento y su potencial lúdico contribuye tanto al desarrollo cognitivo como a la expresión de la propia identidad, circunstancia que merece ser atendida por las escuelas.

- Las instituciones educativas, a partir del uso que hacen de la arquitectura escolar, han perdido en muchos casos la valoración y reconocimiento del patio como lugar donde se juega espontáneamente entre todos. Por lo tanto, sería recomendable pensar en los modos de resguardar la actividad espontánea, y replantearse que pasa con el tiempo y espacio escolares, ya que en la mayoría de los casos está sobrecargado de demandas de tipo productivas.

- Resulta necesario que desde las políticas culturales actuales se revaloricen y pauten criterios en relación a la construcción de espacios de juegos para los niños y jóvenes de hoy, en donde se tenga en cuenta no solo el espacio físico, sino la incidencia de éste en las vivencias de los sujetos. Precisamente por ello, se reconoce que no existe un único modelo de patio escolar.

Se considera necesario pensar en la incorporación del juego en la escuela, no solo desde las potencialidades que ofrece para el aprendizaje y la enseñanza, sino también como una instancia, un espacio y un tiempo para la diversión, el entretenimiento, la socialización entre compañeros, entre amigos en la escuela.

Referencias bibliográficas

- Aizencang, N. (2005) Jugar, aprender y enseñar. Relaciones que potencian los aprendizajes escolares. Manantial. Buenos Aires. Argentina.
- Caillois, R. (1986) Los juegos y Los hombres. La máscara y el vértigo. Ed. S.L. Fondo de Cultura Económica de España. México.
- Dubet, F. (2010) Crisis de la transmisión y declive de la institución. Revista Política y Sociedad. Vol. 47 Nº 2
- Foulcault M. (1987) Vigilar y castigar, 1987, México, Siglo Veintiuno.
- Follari, R. (2007) ¿Ocaso de la escuela? Los nuevos desafíos educativos. Ediciones Homosapiens. Santa Fe. Argentina.
- Huizinga, J. (1972) Homo Ludens. Ed. Alianza. Madrid. España.
- Llanos, M. (1988) En busca del desarrollo humano: reflexiones en torno a lo lúdico. En "Juego y Desarrollo Infantil. Un canto a la libertad". Unicef. Bogotá. Colombia.

- Ortega, R. (1992) El juego infantil y la construcción social del conocimiento. Ed. Alfar. Sevilla. España.
- Pavía; V. (2012) El patio escolar: el juego en libertad controlada. Un lugar emblemático. Territorio de pluralidad. Ed. Novedades Educativas. Buenos Aires. Argentina.
- Pineau, P. (2013) "Algunas ideas sobre el triunfo pasado, la crisis actual y las posibilidades futuras de la forma escolar" en Las formas de lo escolar (Baquero y otros) Editorial fundación la Hendija
- Valdiño, G. (2015) El juego en la escuela primaria: renovando su presencia y ampliando su sentido. En "Las propuestas de enseñanza y la planificación en la Educación Primaria. Coord. Laura Pitluk. Ed. Homo Sapiens. Rosario. Argentina.