Superar las falsas dicotomías en el ámbito del aprendizaje basado en el juego: comentario general

Charles E. Pascal, PhD

Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto, Canadá

Febrero 2018

Introducción

Es esperanzador ver la aparición de más estudios dedicados a encontrar las maneras de promover el desarrollo social, emocional y cognitivo de los niños mediante el aprendizaje basado en el juego. Sin embargo, cabe observar que este ámbito de investigación parte de definiciones y propósitos variables sobre el aprendizaje basado en el juego, ya que existen numerosas nociones, relacionadas y proclamadas, sobre el "aprendizaje temprano". Esta falta de consenso probatorio dificulta la transición coherente, fiable y válida desde la evidencia hasta las mejoras tangibles en pedagogía, diseño del entorno del aprendizaje temprano, y políticas.

La editora del tema, Angela Pyle y su coautora Erica Danniels[1] presentan estos retos de manera elocuente, apuntando, por ejemplo, a dos enfoques actuales de investigación diferentes. Por un lado, algunos de los esfuerzos se centran en los resultados de desarrollo del aprendizaje basado en el juego, como la autorregulación, y el «juego libre» (un tipo de juego en el que el niño puede

hacer lo que desee) concomitante, y abogan por un rol pasivo del docente. Por otro lado, también hay esfuerzos impulsados por las presiones de asegurar el éxito académico de los niños, centrados en actividades dirigidas por el docente. La Dra. Pyle da a entender que tanto los resultados de desarrollo como los académicos pueden y deben alcanzarse mediante el aprendizaje basado en el juego. Su propio trabajo ofrece unas indicaciones prometedoras[2,3] que sugieren la manera de obtener un balance integrado y efectivo entre los extremos de un enfoque totalmente dirigido por el niño y uno totalmente dirigido por el educador. Estoy de acuerdo.

Investigación y conclusiones: cómo encontrar el punto medio en la zona gris

Los colaboradores ofrecen una contribución útil en este campo a la hora de proveer definiciones y propósitos del juego, y colectivamente ilustran las diferencias observadas por Pyle. El contexto es importante, y dado que la mayoría de los colaboradores provienen de los E.E. U.U., han observado la disminución de horas asignadas a las oportunidades de aprendizaje basado en el juego debido a la presión creciente por maximizar el éxito académico. Sin embargo, en Canadá, la mayor parte de la educación preescolar está basada en una forma u otra de aprendizaje basado en el juego. La falta de consistencia internacional en la implementación del aprendizaje basado en el juego como herramienta pedagógica causa dificultades a la hora de investigar el aprendizaje basado en el juego.

Daubert. Ramani, y Rubin[4] postulan la noción de aprendizaje basado en el juego más centrado en el niño, y ponen de relieve su importancia en el desarrollo socioemocional. Su postura propone el juego libre y abierto intrínseco «sin reglas», en detrimento de las «reglas generales». Sin embargo, su noción de que «el juego solo es fingir» es confusa, dado que la mayoría de los proponentes del aprendizaje emergente y del juego abierto ponen de relieve que una parte muy importante del aprendizaje basado en el juego implica la curiosidad y los intereses infantiles intrínsecos, nacidos de un interés natural en intentar «resolver un problema» en un entorno natural o en un entorno de preescolar con diversas áreas de juego.[5]

Sobre el aprendizaje basado en el juego establecido sobre la «representación», la labor de Berk[6] sobre el rol del juego dramático y su impacto en los resultados sociales y emocionales, en particular la autorregulación, es un buen ejemplo de juego dirigido por reglas básicas desarrolladas por el maestro. Las oportunidades de improvisación en el juego infantil consistente en fingir y transformar algunos objetos para un uso distinto parecen prometedoras. Aunque esta labor está más cerca del extremo del espectro de juego controlado por el docente, también se

acerca al equilibrio propuesto por Pyle.

Bergen[7] indica que justificar el aprendizaje basado en el juego, en un entorno con presión por obtener resultados ha llevado a más investigación y a lo que ella llama juego «constructivo» y efectos sobre el lenguaje, la lectura y las matemáticas. Por supuesto, es fácil inferir que el juego, sin estos resultados académicos en mente, no es «constructivo» en la trayectoria de desarrollo del niño. Sin importar lo que ella quiera decir realmente por juego «constructivo», Bergen entiende claramente la necesidad de continuar la investigación y la pedagogía destinada a lograr ese equilibrio de crear un entorno que afecte el desarrollo social, emocional y cognitivo del niño. La investigadora señala, acertadamente, la necesidad de continuar con investigación orientada a los temas como la autorregulación y las "alfabetizaciones" y prácticas pedagógicas que encuentren esa zona gris de equilibrio entre el enfoque completamente dirigido por el niño y el gestionado por el docente. Hassinger-Das, Zosh, Hirsh-Pasek, y Golinkoff[8] hablan también de cómo un enfoque basado en el juego en un entorno guiado puede tener un impacto en el desarrollo de conceptos matemáticos.

Weisberg y Zosh[9] indican que el equilibrio es muy prometedor. Señalan claramente la importancia esencial del rol del docente como diseñador del espacio y guía del juego. Asegurar que los niños tengan acceso a entornos (incluyendo el aire libre) ricos en posibilidades de utilizar su curiosidad natural para resolver problemas, aprender de cosas que no «funcionan» mientras juegan, es absolutamente esencial. Además, en vez de dejar que las cosas simplemente sucedan, estos investigadores comprenden la esencia del «juego guiado», es decir, guiado por la intersección del entorno con lo que ya está dentro del niño, y guiado también por los adultos presentes, que gentilmente hacen preguntas a uno o dos de los niños. «¿Qué pasaría si...?» «¡Oh! Qué interesante, ¿puedes contarme más?» Los autores describen este equilibrio de forma simple: «Hacer que un adulto disponga la situación y ofrezca orientación durante el juego... Manteniendo la autonomía de los niños».

Edwards[10] reta a los docentes del aprendizaje temprano y a los investigadores sobre el uso del juego digital. Reforzar aún más la ya ubicua presencia de los dispositivos digitales, tomar las precauciones obvias sobre la mejor manera de incorporar el uso de la tecnología digital en el aprendizaje basado en el juego, y ajustar su uso ya generalizado son tareas que requieren de una cuidadosa investigación para llenar el vacío actual. La presencia creciente de los proveedores comerciales centrados en el «mercado» de los niños en sus primeros años hace esencial una respuesta basada en la evidencia frente a los posibles efectos perjudiciales sobre los niños

pequeños.

Finalmente, DeLuca[11] advierte a propósito de los importantes retos de las evaluaciones en los entornos de aprendizaje temprano. El tema en el que más se centra, con razón, consiste en los desafíos existentes para medir el progreso del desarrollo de cada niño y la necesidad de desarrollar enfoques que se puedan integrar fácilmente en el ya difícil programa de un docente. Existen algunas técnicas prometedoras nuevas para la documentación, algunas de ellas digitales, sencillas para el usuario y que en las que el niño y sus personas cercanas pueden compartir unas bases para la construcción conjunta que retratan el progreso de su desarrollo. Lo más importante para la evaluación es acordar medidas apropiadas para los resultados deseados, como las habilidades socioemocionales, de logopedia y de pensamiento cognitivo. Se necesita realizar mucha más investigación e implementar mucha más la labor de diseño. También es importante considerar la «evaluación» en un contexto mucho más amplio, incluyendo la investigación formativa y el trabajo mismo de evaluación que intenta responder a otras preguntas sobre los entornos de aprendizaje temprano.

Desarrollo e implicaciones para las políticas: terminamos con una historia

La contribución principal de Pyle indica que necesitamos conseguir un equilibrio pedagógico entre la curiosidad natural del niño y un entorno que proporcione una orientación intencional para fomentar y apoyar el progreso de los resultados clave del desarrollo. Es esencial evitar caer en los dos extremos de «hacer lo que uno quiera» y el enfoque de actividades completamente dirigidas por el docente. Pyle tiene la idea correcta, pero materializarla plantea obstáculos muy difíciles.

Primero, contemos una historia.

Érase una vez un profesor en la Universidad de Toronto que fue a visitar un programa de preescolar en la zona de Toronto. Le encanta visitar estos programas y está satisfecho con los progresos obtenidos en Ontario en el tema del aprendizaje universal basado en el juego para niños de cuatro y cinco años. La implementación de una metodología consistente en su implementación ha mejorado durante los siete años del programa. Un día, durante un período de tres horas en el que simplemente veía los niños jugar, el profesor (al que llamaremos Charles) se fijó en una niña de cuatro años que estaba en una estación de agua. Empezó a verter agua desde un recipiente mediano a un vaso pequeño, y vio cómo de inmediato el agua se desbordó del

recipiente más pequeño. Un docente de infancia temprana observaba desde cerca cómo la niña lo intentaba de nuevo, vertiendo el recipiente más despacio y llenando el recipiente pequeño de forma más precias. El docente preguntó gentilmente «¿Qué está pasando?», a lo que la niña respondió «¿El agua en este era demasiado para este?» ¿Las notas del profesor? «¿La Ley de la Conservación de Materia de Piaget? ¿El principio de flotación de Arquímedes? ¿Habilidades de aproximación sucesiva? Es fácil imaginarla de aquí a treinta años haciendo un programa postdoctoral en Bioquímica.»

Las contribuciones de estos académicos son muy importantes para satisfacer la necesidad constante de comprender y demostrar mejor los beneficios sociales, emocionales, cognitivos y económicos de las oportunidades de aprendizaje temprano basadas en juego de alta calidad. Es necesario seguir trabajando para arrojar luz sobre el espectro completo de resultados y modelos de estudios basados en medidas fiables y válidas. Es importante mencionar que el mayor desafío es pasar de una investigación que apoya las promesas del equilibrio en la zona gris a una pedagogía predecible y consistente que equilibre los extremos, manteniendo en mente que tanto el juego completamente libre como el dirigido por el docente son mucho más fáciles de organizar que la «orientación ocasional» en el punto medio que buscamos. La investigación y políticas que puedan poner de relieve el rol siempre cambiante del docente en los entornos de aprendizaje que provean oportunidades de juego equilibradas entre el juego centrado en el niño y el dirigido por adultos, y donde la provisión de estas oportunidades esté guiada por los objetivos de aprendizaje, pueden proporcionar un marco prometedor para un programa de aprendizaje basado en el juego que aborde el aprendizaje de los niños desde una perspectiva integral. Después de siete años de implementación, con énfasis en el equilibrio señalado por Pyle, nuestro estudio de caso de Ontario proporciona resultados prometedores en este sentido, con una consistencia pedagógica cada vez mayor junto con resultados de investigación alentadores.[12]

Referencias

1. Danniels E, Pyle A. Defining Play-based Learning. In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. Pyle A, topic ed. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. http://www.child-encyclopedia.com/play-based-learning/according-experts/defining-play-based-learning. Published January 2018. Accessed January 15, 2018.
2. Pyle, A, Danniels, E. A continuum of play-based learning: The role of the teacher in a play-based pedagogy and the fear of hijacking play. *Early Education & Development*. 2017; 28(3):274-289.
3. Pyle, A, Prioletta, J, Poliszczuk, D. The play-literacy interface in full-day kindergarten classrooms. *Early Childhood Education Journal*. 2018;46:117-127.
4. Daubert EN, Ramani GB, Rubin KH. Play-Based Learning and Social Development. In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. Pyle A, topic ed. Encyclopedia on Early Childhood Development [online]. http://www.child-encyclopedia.com/play-based-learning/according-experts/play-based-learning-and-social-development. Published January

2018. Accessed January 15, 2018

5. Saracho O, Spodek B. A historical overview of theories of play. In: Saracho O, Spodek B, eds. *Multiple perspectives on play in early childhood education*. New York: NY; State University of New York Printers, 1998:1-10.
6. Berk LE. The Role of Make-Believe Play in Development of Self-Regulation. In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. Pyle A, topic ed. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. http://www.child-encyclopedia.com/play-based-learning/according-experts/role-make-believe-play-development-self-regulation. Published January 2018. Accessed January 15, 2018.
7. Bergen D. Cognitive Development in Play-Based Learning. In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. Pyle A, topic ed. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. http://www.child-encyclopedia.com/play-based-learning/according-experts/cognitive-development-play-based-learning. Published January 2018. Accessed January 15, 2018.
8. Hassinger-Das B, Zosh JM, Hirsh-Pasek K, Golinkoff RM. Playing to Learn Mathematics. In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. Pyle A, topic ed. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. http://www.child-encyclopedia.com/play-based-learning/according-experts/playing-learn-mathematics. Published January 2018. Accessed January 15, 2018.
9. Weisberg DS, Zosh JM. How Guided Play Promotes Early Childhood Learning. In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. Pyle A, topic ed. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. http://www.child-encyclopedia.com/play-based-learning/according-experts/how-guided-play-promotes-early-childhood-learning. Published January 2018. Accessed January 15, 2018.
10. Edwards S. Digital Play. In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. Pyle A, topic ed. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. http://www.child-encyclopedia.com/play-based-learning/according-experts/digital-play. Published January 2018. Accessed January 15, 2018.
11. Deluca C. Assessment in Play-Based Learning. In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. Pyle A, topic ed. *Encyclopedia on Early Childhood Developmen*t [online]. http://www.child-encyclopedia.com/play-based-learning/according-experts/assessment-play-based-learning. Published January 2018. Accessed January 15, 2018.
12. Pelletier J. Children gain learning boost from two-year, full-day kindergarten. The Conversation website. https://theconversation.com/children-gain-learning-boost-from-two-year-full-day-kindergarten-79549. Updated August 2, 2017. Accessed January 15, 2018.