

JUEGO

Comentario sobre Smith y Pellegrini y Hirsh-Pasek y Golinkoff

Nina Howe, PhD

Centre for Research in Human Development, Concordia University, Canadá

Febrero 2009

Comentando: “Aprendiendo a través del juego” (Smith y Pellegrini) y “Por qué juego = aprendizaje” (Hirsh-Pasek y Golinkoff)

Introducción

Los documentos de Smith y Pellegrini y Hirsh-Pasek y Golinkoff proporcionan una visión actual e informativa del aprendizaje a través del juego. Como dijo Piaget, “El juego es el trabajo de la infancia”,² una visión que mantiene vigencia entre los investigadores y profesionales que trabajan con niños pequeños. Dados los largos debates sobre los currículos apropiados para los programas de educación en la infancia temprana —a saber, entre aquellos que abogan por un enfoque constructivista centrado en el niño tal como la Asociación Nacional para la Educación de Niños (NAEYC) o aquellos que se mantienen en un enfoque más tradicional basado en las habilidades— las discusiones sobre el juego son oportunas.

Investigación y Conclusiones

Los dos documentos se complementan entre sí y le dan al lector una base sólida para explorar este tema con más detalles. Los dos documentos proporcionan definiciones de juego que se superponen, pero al mismo tiempo le muestran al lector la complejidad de la definición de esta palabra. Smith y Pellegrini distinguen el juego de la exploración, el trabajo y los juegos estructurados, lo cual es importante. Hirsh-Pasek y Golinkoff incluyen una definición de juego que es ampliamente aceptada por los investigadores en psicología y educación y por los diseñadores de currículos. Adicionalmente, estos autores mencionan el tradicional interés por el juego de los niños que viene desde el tiempo de Platón, lo que sugiere que el rol del juego en la vida de los niños ha sido de interés históricamente y aún necesita ser entendido con claridad.

Los dos documentos abordan los diferentes tipos de juego, lo que proporciona una prueba más de la complejidad inherente al entendimiento de este comportamiento. Smith y Pellegrini discuten cinco tipos de juego (locomotor, social, con objetos, de lenguaje e imaginativo), mientras Hirsh-Pasek y Golinkoff se enfocan en cuatro tipos (con objetos, imaginativo, físico/brusco y juego guiado). Aunque hay alguna superposición (ej. imaginativo, locomotor/físico), un análisis cuidadoso de las dos listas genera algunas preguntas. Por ejemplo, las descripciones del juego de lenguaje y el juego imaginativo proporcionadas por Smith y Pellegrini se superponen en algunas cosas y generan la pregunta sobre cómo un investigador puede distinguir entre estos dos tipos de juego. ¿Por qué Hirsh-Pasek y Golinkoff omitieron el juego social? Este tipo de juego parece tener una importancia crítica en la vida de los niños pequeños mientras pasan de jugar solos a colaborar con grupos de compañeros.

En el siglo 20, dos importantes tipos de juego fueron identificados y esa conceptualización ha guiado gran parte de la investigación: el juego social¹ y el juego cognitivo.^{2,3} Desde mi punto de vista, estas categorías son útiles para clasificar algunos de los tipos de juego identificados en los dos documentos, aunque probablemente es conveniente incluir otras categorías ya que no todos los comportamientos encajan perfectamente dentro del juego social o el juego cognitivo. En particular, los tipos de juego más físico pueden requerir su propia categoría. Adicionalmente, el trabajo de Rubin^{4,5} proporciona un marco útil para considerar la superposición entre los diferentes tipos de juego, por ejemplo, los niños pueden estar en un juego imaginativo solitario o grupal. Esta rúbrica es útil para definir operacionalmente los niveles del juego social (ej. solitario, paralelo, grupal) con tipos de juego cognitivo (ej. sensorio-motor, imaginativo, constructivo, juego con reglas) anidados dentro de los niveles de juego social.

¿La categoría de *juego guiado* propuesta por Hirsh-Pasek y Golinkoff es realmente un tipo de

juego? Su definición es vaga y de alguna manera parece contradecir la definición de juego que ellos utilizan. En particular, ¿el juego guiado cumple el criterio de ser *espontáneo* y no tener *objetivos extrínsecos*? Parece poco probable que los adultos se involucren en el juego de los niños sin tener un objetivo extrínseco, por esto no considero que esta categoría quepa en la definición de juego. Fundamentalmente, el juego es un comportamiento en el que los niños se involucran (con otros o solos, algunas veces con objetos y otras veces sin ellos) y definitivamente hay un rol para que los adultos guíen el comportamiento hacia un mejor entendimiento de varios conceptos y habilidades, pero esto no califica como juego de niños.

Hirish-Pasek y Golinkoff presentan un argumento fuerte de que juego = aprendizaje. Sus argumentos reflejan aquellos de apasionados defensores de la visión de que el juego tiene un rol crítico en el desarrollo en la niñez temprana porque “así es cómo los niños aprenden”. Smith y Pellegrini son cuidadosos en su interpretación de las investigaciones que han conectado el juego de los niños con el aprendizaje, y creen que la evidencia del “rol esencial del juego” en el aprendizaje es exagerada. Mi propia lectura de la literatura sugiere que un acercamiento más cauteloso puede ser adecuado. De hecho, la evidencia de la conexión entre el juego y el aprendizaje está basada en estudios correlacionales, que aunque inquietantes, no proveen la evidencia directa requerida para apoyar una relación causa y efecto como la que describen Hirsh-Pasek y Gornikoff en su trabajo. Adicionalmente, hay muy pocos estudios delineando los procesos del juego que pueden ser indicadores críticos o evidencia del aprendizaje de los niños. Por otra parte, como los dos grupos de autores indican, hay un número de diferentes tipos de juego, y por esto no es claro si algún tipo específico de juego (y los procesos inherentes en cada uno de esos tipos de juego) son factores importantes en la promoción del aprendizaje en las diferentes áreas del desarrollo. Sin embargo, como se indica a continuación, hay excelentes razones para investigar las conexiones entre el juego y el aprendizaje que sugieren que los investigadores deben renovar sus esfuerzos para investigar este dominio del comportamiento de los niños.

Implicaciones para el Desarrollo y las Políticas

Hirish-Pasek y Gornikoff argumentan correctamente que se necesita investigación renovada para comparar las experiencias y logros sociales y académicos de los niños inscritos en programas de primera infancia basados en el juego contra otros programas más académicos. Tal investigación tiene implicaciones directas en las políticas para el tipo de programas de educación de primera infancia que están disponibles para niños y las que deben ser usadas como la base para las directrices nacionales, estatales y provinciales en los currículos de los programas de preescolar,

jardín y prejardín. La lista de las cinco Cs de Hirish-Pasek y Gornikoff es una prescripción válida para las habilidades de la vida; colaboración, contenido, comunicación, innovación creativa y confianza.

Smith y Pellegrini abordan cuestiones aplicadas relacionadas con el juego, específicamente el rol de los adultos en la estructuración del ambiente para proporcionar materiales y oportunidades retadoras para el juego. Ellos recomiendan la *tutoría de juego* que parecen equiparar a un juego más estructurado, y que parece afín a la noción de Hirish-Pasek y Golinkoff de juego guiado. Por el contrario, mencionan brevemente la idea de juego libre. En un ambiente realmente enriquecido y desafiante, creado para y *con* los niños, el juego libre significa oportunidades más amplias para que los niños guíen y dirijan su propio juego, y presumiblemente su propio aprendizaje. La táctica de incluir muchas actividades estructuradas y dirigidas por adultos anula el propósito del juego libre. En cierta medida, esta estructuración de actividades significa que los profesores no confían en que los niños guíen su propio juego y su aprendizaje. Aunque sin duda hay espacio para algunas actividades estructuradas dentro del salón de clase y para el andamiaje y guía del profesor, no debemos perder de vista el significado y la importancia del juego libre para los niños.

Las sociedades industrializadas tienen actitudes ambivalentes sobre el juego y el trabajo en los primeros años. Leemos sobre *padres helicópteros* que rondan a sus hijos y saturan sus vidas con actividades estructuradas y organizadas (deportes, arte, danza, jardines académicos) para prepararlos para una vida de éxito. La vida de estos niños incluye muy poco tiempo para el juego libre y la relajación, lo que es preocupante para su futuro desarrollo. Otros padres y educadores se preocupan por la atracción de los niños por el juego de guerra y el juego de superhéroes. Hay una necesidad primordial de estar preocupados con el comportamiento agresivo y hostil, pero la eliminación del juego de superhéroe de los salones de clase se ha basado más en percepciones y reportes anecdóticos que en investigación empírica.⁶

En conclusión, hay muchas implicaciones de la investigación sobre el juego que están directamente relacionadas con el desarrollo de los niños y de las políticas sociales. Algunas de estas implicaciones incluyen la creciente preocupación por la obesidad y la necesidad de juego físico, las oportunidades para explorar el mundo físico y natural y la creatividad, las actitudes de los padres y los profesores con respecto al lugar que el juego debe ocupar en la vida de los niños, la investigación sobre los vínculos entre los programas de educación temprana basados en el juego y el desempeño posterior en la escuela, y la regulación de los currículos por parte de los

órganos del gobierno. Pero al final, debemos recordar el gran placer que el juego produce a los niños y el rol central que este comportamiento tiene en sus vidas. ¡Dejemos que los niños jueguen!

Referencias

1. Parten MB. Social participation among pre-school children. *Journal of Abnormal and Social Psychology* 1932;27(3):243-269
2. Piaget J. Play, Dreams, and Imitation. Gattegno C, .Hodgson FM, trans. New York, NY: W.W.Norton; 1962.
3. Smilansky S. *The Effects of Sociodramatic Play on Disadvantaged Preschool Children*. New York, NY: Wiley; 1968.
4. Rubin KH., Maioni TL, Hornung, M. Free play behaviors in middle and lower class preschoolers: Parten and Piaget revisited. *Child Development* 1976;47(2): 414-419.
5. Rubin KH., Watson KS, Jambor TW. Free play behaviors in preschool and kindergarten children. *Child Development* 1978;49(2): 534-536.
6. Parsons A, Howe N. Superhero toys and boys' physically active and imaginative play. *Journal of Research in Childhood Education* 2006;20(4):287-300.