

Cuando el maestro ignorante invita a jugar

Norma María Gallay ⁽¹⁾

Palabras clave:

juego · aprendizaje · desarrollo · lenguaje

Resumen. El presente escrito corresponde a un extracto del trabajo final de la Carrera de Especialización en Nuevas Infancias y Juventudes cursada en la UNL durante los años 2007/8.

En una narrativa de ficción se analizan los procesos psicológicos–cognitivos–culturales presentes en la transmisión. Utilizando la experiencia de Jacotot contada por Rancière en el Maestro Ignorante, como estudio de casos, Laina en la ficción discípula de Vigotsky, establece una comunicación epistolar con Jacotot en la que sugiere algunas ideas para explicar y reflexionar sobre lo ocurrido en Lovaina.

A continuación algunos fragmentos de las cartas de Laina y de algunas experiencias docentes de la autora del trabajo como formadora de docentes, que surgieron a posteriori de dicha escritura y como consecuencia de la misma.

Keywords:

play · learning · development · language

Abstract. This article is an extract from the final assignment presented by the author in fulfillment of the requirements for completing the course “Especialización en Nuevas Infancias y Juventudes”, which the author attended between 2007 and 2008.

It purports to analyze the psychological, cognitive and cultural processes involved in transmission.

The author resorts to Jacotot’s experience, as told by Rancière in “El Maestro Ignorante”, and approaches it as a case study. Assuming a fictitious identity – Laina, Vigotsky’s disciple – the author establishes correspondence with Jacotot and suggests some guiding thoughts for reflecting upon and explaining the events in Lovaina.

The article combines some fragments of Laina’s letters together with a narrative about the author’s recent teaching experiences as a teacher educator which were posterior to the fictitious corresponde exchange and which emerged as a result of it.

(1) Taller Docencia IV, Profesorado de Inglés del ISP 8 Alte. G. Brown. normamariagallay@gmail.com

1. El maestro ignorante invita a jugar

Presentación del caso:

El hecho era que esos estudiantes se habían enseñado a hablar y a escribir en francés sin la ayuda de sus explicaciones. No les había transmitido nada de su ciencia, ni explicado las raíces o las flexiones de la lengua francesa. (...) Los había dejado solos con el texto de Fenelón, una traducción —ni siquiera interlineada, a la manera de los textos escolares— y su voluntad de aprender francés. Sólo les había dado la orden de atravesar un bosque cuya salida él mismo ignoraba. La necesidad lo había obligado a dejar fuera de juego a su inteligencia impresa en las palabras escritas con la del aprendiz. (...) Forzosamente se trató de un juego entre la inteligencia de Fenelón, que había querido hacer determinado uso de la lengua francesa, la del traductor que había querido ofrecer un equivalente holandés y la de los aprendices que querían aprender la lengua francesa. Y se hizo evidente que no era necesaria ninguna otra inteligencia. Rancière (2007:24).

Estimado Jacotot, quiero compartir contigo una idea que ha venido a mí, luego de mucho andar con Vigotsky: *las experiencias con los estudiantes de Lovaina han sido así porque han jugado. Las experiencias lúdicas les han permitido lanzarse al aprendizaje sin que intervenga un maestro explicador. Tú también te has permitido jugar y en ese juego hubo imaginación, reglas, motivación, necesidad de adaptarse a la situación educativa nueva y distinta a toda experiencia conocida.*

Lo primero que habría que aclarar es que no es el placer la característica definitoria del juego. He aprendido de mi maestro que en el juego, las cosas pierden su fuerza determinante. El niño ve una cosa pero actúa prescindiendo de lo que ve. Así, alcanza una condición en la que actúa independientemente de lo que ve. De ese modo, la acción en una situación imaginaria enseña al niño a guiarse no sólo a través de la percepción inmediata de objetos o por la situación jugada, sino también por el significado de dicha situación.

Y en segundo lugar, que siempre el juego completa las necesidades del niño (o de aquel que se ubica en el lugar psicológico de niño). La influencia del juego en el desarrollo del niño es enorme, jugar en una situación imaginaria libera al pequeño de las coacciones a que se ve sometido pudiendo desarrollar una nueva forma de conducta.

Para Vigotsky (1988), el juego no es el rasgo predominante de la infancia, sino un *factor básico del desarrollo*. Los estudios sobre el desarrollo del niño no se refieren sólo a sus funciones intelectuales sino que dan cuenta de sus necesidades y de los incentivos que lo movilizan para comprender el progreso evolutivo, porque todo avance está en relación profunda con cambios en los estímulos, inclinaciones, incentivos, en definitiva con el *mundo de la cultura*. El juego viene a mostrarnos este costado del desarrollo, cómo el niño satisface ciertas necesidades a través del juego, las particularidades que tienen esas necesidades y la singularidad del juego como forma de actividad.

Sigo pensando que lo verdaderamente revolucionario de tu propuesta ha sido el gran juego que han hecho, que han jugado con todo el valor psicológico que ello tiene, con toda la tarea o trabajo psicológico y cognitivo que requiere jugar.

Un niño pequeño tiende a gratificar sus deseos de modo inmediato; normalmente el intervalo que va entre el deseo y su satisfacción suele ser muy corto. No encontraremos ningún niño por debajo de los tres años que desee hacer algo en los días siguientes. Sin embargo, al alcanzar la edad escolar, emergen numerosas tendencias irrealizables y deseos pospuestos. Por mi parte, estoy convencido que si las necesidades que no pudieron realizarse inmediatamente en su tiempo no surgieran durante los años escolares, no existiría el juego, ya que este parece emerger en el momento en que el niño comienza a experimentar tendencias irrealizables. Vigotsky (1988:142).

Que hay más irrealizable que aprender un idioma sin maestro que lo enseñe, que lo comunique. Sin embargo, sólo hay que jugar, seguir con esa dinámica propia de la infancia, donde *la imaginación* y la necesidad de adaptación nos llevan a combinar con lo que tenemos las respuestas creativas y productivas culturalmente a las demandas externas.

La imaginación constituye un nuevo proceso psicológico para el niño; que no está presente en la conciencia de los más pequeños y es totalmente ajena a los animales. Representa una forma específicamente humana de actividad consciente. Al igual que todas las funciones del conocimiento, surgen originariamente de la acción. Para adolescentes y niños en edad escolar la imaginación es un juego sin acción, es juego del pensamiento y del lenguaje, de las funciones psicológicas superiores con los elementos simbólicos de la cultura.

Me preguntaba ¿Qué les exigió el juego a estos jóvenes? Les exigió demandas constantes de autocontrol para evitar el impulso inmediato de tirar todo por la ventana, esto que tu llamas ejercicio de la voluntad más que de la inteligencia para aprender. Los enfrentó a conflictos entre las reglas que afloraban a medida que avanzaban en la traducción y los deseos de actuar por fuera de ellas. Les dio la posibilidad de conquistar lo que no era propio, la lengua francesa, por encima de la atracción inmediata que resultarían seguramente otras actividades menos desafiante que las que les propusiste, traducir el *Telémaco* con tan pocos (o no tantos) elementos. Se subordinaron a las reglas y consignas impartidas, renunciando a acciones díscolas, rebeldes y lograron el objetivo. Satisfacción y placer con mayúsculas el de esos alumnos y el tuyo maestro ignorante: aprendieron–jugaron con la lengua francesa ó jugaron–aprendieron la lengua francesa. Como diría mi amigo y maestro al final del desarrollo surgen las reglas, y cuanto más rígidas son, tanto mayores son las demandas que se exigen al niño, cuanto mayor la regulación de su actividad, tanto más tenso y sutil se hace el juego.

En el juego los niños no necesitan a los adultos, si bien estos están presentes de múltiples modos, se dice *el juego es cosas de niño*: esto también confirma el éxito del aprendizaje de los alumnos de Lovaina, han jugado como juegan los niños, sin adultos, o sin maestros que les expliquen como jugar. Han sacado de su memoria los elementos de la lengua materna, de su conciencia la imaginación, la inteligencia, la voluntad y han comenzado el juego con el

tablero que tú les has proporcionado, los signos y herramientas disponibles. Con los tiempos de jugada que les has dado, con las reglas establecidas, todo fue andando, siendo... un juego.

Desde el *punto de vista del desarrollo*, el hecho de crear una situación imaginaria puede considerarse como un medio de desarrollar el pensamiento abstracto. El desarrollo correspondiente de las reglas conduce a acciones en cuya base la división entre el trabajo y el juego resulta factible, una división con la que todo niño se encuentra cuando accede a la etapa escolar. Vigotsky (1988:157).

Para un niño pequeño el juego es algo muy serio, no puede separar la situación imaginaria de la real. Para un niño en edad escolar el juego pierde fuerza porque la escuela se encarga de correrlo del plano del significado, llevando la acción y la realidad al aula, quitando la situación imaginaria de escena e introduciendo la realidad del mundo de los adultos.

Si bien el juego no desaparece, es predominantemente atlética la propuesta escolar del mismo. Aun así podemos ver como la historia del juego en el niño se filtra a través de la actitud que el niño tiene frente a la realidad. Ahí es donde podemos hallar la continuidad del juego en el niño y en el adolescente, en el interior del sujeto, en el trabajo (actividad compulsiva basada en reglas).

2. La lengua francesa ha sido su juguete

Estimado Jacotot, veamos como el juego que estos alumnos pusieron en marcha en Lovaina se relaciona con ese “*juguete*” que les has proporcionado tu “la lengua francesa”.

Han jugado al juego de hablar y leer, escribir y comprender el francés con mucho éxito, han tenido los signos de la lengua escrita y la han comprendido sin tu explicación, han utilizado el libro, el cuaderno y el lápiz como herramientas del juego. Dice Vigotsky (1988) que, a diferencia de lo que ocurre con la enseñanza del lenguaje hablado, en el que los niños avanzan espontáneamente, el lenguaje escrito se basa en una instrucción artificial. Este entrenamiento requiere una gran *atención* y un enorme esfuerzo tanto por parte

del maestro como por la del alumno, convirtiéndose así en algo cerrado en sí mismo y relegando a un segundo término el lenguaje escrito vivo.

En los comienzos del siglo XX, la psicología consideraba a la escritura como una complicada habilidad motora. Así pues, ha prestado poca atención a la cuestión del lenguaje escrito como tal, es decir, un determinado sistema de símbolos y signos, cuyo dominio representa un punto crítico decisivo en el *desarrollo cultural del niño*.

Un rasgo importante en este sistema es que posee un simbolismo de segundo orden, que poco a poco se va convirtiendo en un simbolismo directo. Ello significa que el lenguaje escrito consiste en un sistema de signos que designan sonidos y las palabras del lenguaje hablado, y que, a su vez, son signos de relaciones y entidades reales. Gradualmente, este vínculo intermedio que es el lenguaje hablado desaparece, y el lenguaje escrito se transforma en un sistema de signos que simbolizan directamente las relaciones y entidades entre ellos.

Parece evidente que el dominio de este complejo sistema de signos no pueda realizarse de modo puramente mecánico y externo, sino que más bien es la culminación de un largo proceso de desarrollo de determinadas y complejas funciones de la conducta del niño. Únicamente si se comprende toda la historia de la evolución de los signos en el pequeño y el lugar que en ella ocupa la escritura, puede uno acceder a una solución correcta de la psicología de la escritura. En la historia evolutiva del lenguaje escrito encontramos idas y venidas, avances y retrocesos, los procesos del desarrollo no siguen una línea uniforme y acumulativa de los cambios, ni tampoco hay transformación de unas conquistas en otras nuevas.

Si bien no has podido enseñarles el idioma porque no hablabas el idioma materno de estos alumnos, han podido comunicarse desde el idioma universal de los gestos, que atraviesan todos los signos lingüísticos, y todos los lenguajes posibles. El gesto es el primer signo visual que contiene en sí la futura escritura del niño, los gestos son escrituras en el aire, y los signos escritos suelen ser gestos que han quedado fijados.

Esto sin duda ha ocurrido entre tú y estos sujetos que querían aprender una segunda lengua, han leído en ti los gestos, han escuchados los sonidos y han podido jugar al juego que les propusiste.

Los gestos están vinculados al origen de los signos escritos, siendo el primero de ellos los garabatos que los niños pequeños realizan para dibujar gestos y el otro, el segundo en aparecer es el juego infantil precisamente.

Para los niños, algunos objetos pueden designar otros, sustituyéndolos y convirtiéndose en signos de los mismos; el grado de similitud entre un juguete y el objeto que designa carece de importancia. Lo que sí resulta importante es la utilización del juguete y la posibilidad de ejecutar con él un gesto representativo. Esta es la clave de toda la función simbólica del juego de los niños. Vigotsky (1988:163).

Lo que asigna la función del signo al objeto y le presta significado es el propio movimiento del niño, sus propios gestos. Toda actividad simbólica representativa está plagada de dichos gestos indicativos; el juego simbólico de los niños puede comprenderse como un complejo sistema de 'lenguaje' a través de gestos que comunican e indican el significado de los juguetes. Dichos juguetes adquieren gradualmente su significado —al igual que los dibujos que, apoyados originalmente por un gesto, se convierten en signos independientes— en base a estos gestos indicativos. Vigotsky (1988:164).

Eso es lo que ha ocurrido en el juego que les propusiste a estos estudiantes, animarse a jugar, a descubrir atrás de ese signo, de esa palabra, de esa combinación de letras qué objetos se esconden, qué acciones indican y qué episodios de vida se narran. Estos jóvenes han jugado con las palabras, han visto en ellas gestos indicativos que los llevaban a buen puerto, han leído en el "éter" las palabras, han escuchados los sonidos y se aventuraron al juego de hacer sonar las palabras, ajustando los sonidos como quien afina un instrumento, nota a nota, letra a letra, y jugaron el juego de retirar el velo que cubría a Fenelón. Tus gestos, amigo mío, iban guiando a estos aventureros, los nuevos signos descubiertos por ello comenzaron a ser lugar de encuentros y de intercambio. Lo que comenzó sólo como una comunicación de señas, como un lenguajes de gestos fue avanzando en la incorporación de los lenguajes hablados y escritos que dieron lugar a la gran experiencia: la de ser un maestro ignorante.

3. A modo de cierre, la formación docente me invita a jugar

Esta experiencia de relato ficcional, esta lectura de Vigotsky y Rancière de casi dos años me situó en lugares originales de reflexión, me alcanzó lecturas nuevas, me llevó a análisis diferentes de conceptos conocidos, me permitió mirarme como formadora docente en algunos estereotipos, me abrió algunas puertas que me animé a atravesar.

Una de ellas es la residencia docente del profesorado de inglés, ahí llego como docente *colaboradora* de la *teacher titular* de la cátedra en el ISP 8 Alte. G. Brown de la ciudad de Santa Fe.

Ingresé al Taller IV, así se llama el espacio curricular, como quien ingresa a una gran sala de juegos; todo nuevo y sumamente atractivo para mí: el idioma que se enseña lo ignoro, las escuelas secundarias de destino no las conozco, los alumnos de primero y segundo año al que van destinadas las prácticas, en esta experiencia, son sujetos vulnerables, en riesgo social al que hay que ayudar a permanecer en el sistema. Las alumnas de la residencia con sus libros de textos debajo del brazo, sus planificaciones ordenadas y listas para implementar, esperando que le digan cuando empezar. Y en esa situación se encuentran conmigo que traía en mi conciencia a Laina y Jacotot para presentarles y proponerles aventuras similares a las ocurridas en los encuentros epistolares. Empezamos a jugar, la primera organización del *juego* fue armar equipos: un equipo, fuimos las docentes de la cátedra, una profesora de inglés y yo de psicología que acompañaríamos todo el trayecto de la residencia docente. Otros equipos fueron de las alumnas de la residencia docente en equipos de prácticas: dos o tres alumnas que cursan los tramos finales de la formación docente y que están en condición docente trabajando juntas en propuestas educativas innovadoras para esos alumnos vulnerables, con los contenidos que correspondan al desarrollo curricular del año que cursan y con, la previa, aceptación de la docente del curso.

A estos equipos le sumamos los escenarios de juego, uno de encuentro semanal en el instituto y otro fueron las instancias virtuales: construimos un aula en la plataforma *moodle* para jugar con todos los recursos y tareas que dispone ese dispositivo. Por allí pasaron las instancias más productivas del Taller IV: las planificaciones y sus devoluciones, los recursos didácticos impresos y tecnológicos seleccionados para cada clase, las wikis con los relatos semanales

de las prácticas, los foros que permitían la comunicación constante y continua entre todos los que integramos el espacio.

Uno de los momentos más intensos del taller IV fueron las *planificaciones de las residentes*, las reglas eran claras y desafiantes: sin libros de textos de editoriales extranjeras, con materiales y recursos tecnológicamente actuales, atendiendo a las demandas y realidades de los sujetos de ese curso en particular. Para ello la consigna del juego es: elaborar proyectos didácticos para la unidad de trabajo sobre *un tema* y con una propuesta de *tarea final*, y seleccionar los contenidos de enseñanza según las funciones del lenguaje, las estrategias de aprendizaje requeridas, el vocabulario y por supuesto que no podía faltar la gramática, pero en este orden, última.

Que hermoso juego, la imaginación se disparaba para crear mundos posibles, para diseñar escenarios e historias narrables, para jugar con libretos de actuación nuevos, creativos, divertidos y de construcción propia.

Abrirnos al *mundo de la cultura local*, al trabajo con otros, nos trajo aprendizajes y desarrollos en la formación docente, nuevos, impensados, positivos, generadores de cambios en los modos de pensar y hacer en la enseñanza del inglés en las escuelas. Pensar y discutir en el equipo, con los pares y con los profesores qué es lo más conveniente, hasta dónde asumir los desafíos, indagar sobre fútbol, reguetón, shopping, películas, paseos y diversiones, viajes y recreación, juegos y otros tantos temas para organizar la tarea final del proyecto de la unidad: una revista impresa o digital, una kermes de juegos, dramatizaciones, narraciones cortas, posters, presentaciones digitales, y otros tantos proyectos contruidos por los alumnos y sus *teachers* residentes.

Para terminar, esta escritura me atrevo a imaginar y compartir con ustedes una idea: *si las escuelas históricamente organizaron sus curriculum atendiendo al desarrollo de la memoria primero y de la inteligencia luego, bien podríamos pensar en desarrollar también las otras funciones psicológicas superiores en los niños y jóvenes: una de ellas la imaginación, tal como le propone Laina al maestro ignorante. Y quizá tengamos más estudiantes habitando las escuelas con aprendizajes logrados y experiencias escolares gratificantes y plenas.*

Referencias bibliográficas

Rancière, J. (2007). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual.* Buenos Aires: Libros del zorzal.

Vygotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* México: Crítica – Grijalbo.

——— (1964). *Pensamiento y lenguaje: teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas.* Buenos Aires: Lautaro.

——— (2003). *Imaginación y creación en la edad infantil.* Buenos Aires: Nuestra América Edición.