

# ¡A jugar con el currículo!



Por Redacción IDEA  
([idea@usfq.edu.ec](mailto:idea@usfq.edu.ec))

Los seres humanos venimos al mundo equipados con un enorme y variado conjunto de herramientas que nos permiten explorar y conocer el mundo que habitamos. Nuestro cerebro nos provee todo un sistema complejo de aprendizaje por el cual el intercambio con el mundo exterior deviene un ejercicio casi perpetuo de dar, recibir y retener información.

Todos nuestros sentidos están alertas y en función de este incesante trabajo, y se ha evidenciado que el aprendizaje natural va a la par de nuestras habilidades para descubrir el entorno a través de ellos.

Una de las formas más poderosas de aprender es justamente a través del juego, ya que este proporciona el “escenario” adecuado para simular experiencias que luego se convertirán en aprendizajes. Como señalan Johnson, Christie y Yawkey, “el juego ofrece uno de los mejores me-

dios para dar a los niños apropiadas oportunidades de aprendizaje para su desarrollo” (1999, p.314).

El juego por lo tanto no solo es divertido, creativo, imaginativo. Tiene la virtud de hacer que las experiencias se plasmen en el cerebro, y que las destrezas se vayan adquiriendo poco a poco de manera fluida y gradual, constructivamente.

Así, a fuerza de practicar y practicar por medio de actividades lúdicas, las habilidades se van cimentando, y a fuerza de fallar y cometer errores no solo se adquiere un verdadero conocimiento sino que se alcanza

seguridad y confianza en sí mismo. El juego es el verdadero tinglado para aprender de esta manera, es decir, de manera significativa.

Entonces, uno se pregunta, si el juego es tan versátil y brinda tantos beneficios, ¿por qué no se lo utiliza más en la educación? ¿Por qué el jugar está más asociado a los años preescolares y no es utilizado consistentemente a lo largo de todo el sistema escolar? ¿Por qué el currículo dejó de lado esta poderosa herramienta y la sustituyó por modelos de enseñanza en los que el juego es más un relleno o una molestia en algunos casos?

No obstante, habría que reflexionar sobre la forma en que se puede vincular el juego con el currículo. Entender esto puede dar herramientas útiles a profesores que enseñan en todo tipo de edades y materias, porque, en el fondo, incluir el juego en la enseñanza (y la enseñanza en el

*Introducir el juego en la clase y vincularlo al currículo no es simplemente un acto de “poner a los niños a jugar”*

juego) es no solo un acto de creatividad y pasión, sino una auténtica disposición para tomar la enseñanza de manera responsable y consciente, y no como una simple tarea más.

Wiggins y McTighe afirman que los maestros son diseñadores, y que una de sus habilidades esenciales está en la elaboración de currículos y experiencias de aprendizaje que cumplan con propósitos específicos (2006, p.13). Si los maestros quieren que sus alumnos adquieran un aprendizaje significativo alcanzando logros específicos, conviene por lo tanto hacer uso de una herramienta eficaz que permita verificar si esos logros han sido o no alcanzados.

Los autores han propuesto un “diseño inverso”, por medio del cual la consecución de los objetivos de aprendizaje no quede al final del proceso, como tradicionalmente se ha venido haciendo, sino que sean los objetivos los primeros en tomarse en cuenta al momento de planificar una clase, o una unidad didáctica, o un currículo institucional. Si

*Incluir el juego en la enseñanza (y la enseñanza en el juego) es no solo un acto de creatividad y pasión, sino una auténtica disposición para tomar la enseñanza de manera responsable y consciente.*

se empieza por el final (por los objetivos que se quieren lograr), resulta más claro determinar aquello que evidenciará si se están logrando dichos objetivos (criterios de evaluación). Una vez con esta información el maestro podrá –ahora sí– elegir las actividades o metodologías que necesitará o que mejor se adecúen a esa evidencia y a sus objetivos.

Y es aquí donde entra entonces la parte del diseño inverso de Wiggins y McTighe (2006) en la que el maestro puede “jugar” con sus posibilidades para incluir juegos o actividades lúdicas que propicien en sus estudiantes el ambiente y la oportunidad de aprender de mane-

ra creativa, divertida, exploratoria y profunda.

El maestro podrá así alcanzar sus objetivos de aprendizaje de una manera más consistente y segura que si lo hiciera al revés: o sea, pensando en las actividades primero y en los objetivos al final. Sin embargo, no hay que olvidar que la planificación de objetivos, evidencias y actividades debe tomar en cuenta factores como:

- La diversidad
- Las necesidades e intereses de cada individuo
- Las etapas de desarrollo
- La motivación intrínseca
- La experiencia previa
- La cultura
- Los objetivos y estándares curriculares
- Entre otros



El juego en sí mismo es un estado de bienestar y alegría que pone énfasis en el “durante” más que en el “final”.



*El juego no solo es divertido, creativo, imaginativo. Tiene la virtud de hacer que las experiencias se plasmen en el cerebro, y que las destrezas se vayan adquiriendo poco a poco de manera fluida y gradual, constructivamente.*

Es decir, que introducir el juego en la clase y vincularlo al currículo no es simplemente un acto de “poner a los niños a jugar”. Requiere, por el contrario, un trabajo muy consciente y sistematizado, tanto si el juego es generado por el currículo o si el currículo es generado por el juego. Heidemann & Hewitt (2010) proponen el siguiente proceso:

1. Observar y hacer una planificación diagnóstica.
2. Vincular las necesidades del niño con el currículo.
3. Determinar los objetivos.
4. Determinar la evaluación.
5. Planificar actividades.
6. Diseñar espacios y materiales apropiados.
7. Reflexionar acerca de la planificación.

Como se puede observar en este proceso, el maestro no solo retoma el diseño inverso en los pasos 3, 4 y 5, sino que lo amplifica, de tal manera que se cuida de no dejar al azar toda una serie de factores importantes y vitales que deben ser tomados en cuenta, arriba mencionados.

El punto 6, por su parte, referente al diseño de espacios y materiales, puede convertirse en sí mismo en otro reto para los maestros y su planificación. Frost (2011) por ejemplo nos habla de tres tipos de

centros de juego que varían según la forma como están dispuestos, y que inciden en diferentes tipos de desarrollo: a) los materiales y el espacio están organizados de una manera lógica; b) el diseño obedece a un plan abierto y modificable; y c) espacios cómodos y acogedores apartados del resto de la clase para que los niños se sientan seguros y jueguen por sí mismos (Frost, 2011, p. 248).

Es también muy importante tomar en cuenta dentro de la planificación de actividades lúdicas para el logro de objetivos curriculares, el grado o nivel de involucramiento de los maestros o los adultos en el juego. En Frost (2011) nos hablan de tres tipos de interacción, según las necesidades y enfoques preferidos por los maestros:

- *Trust-in-play Approach*: Donde los niños guían su juego de manera natural e independiente, sin la intervención directa del adulto.
- *Facilitate-play Approach*: Donde los maestros actúan como facilitadores del juego de los niños.
- *Learn-and-Teach-through-play Approach*: Donde el juego está programado para alcanzar destrezas específicas académicas y sociales. Por ende, la intervención de los adultos es muy marcada. (Frost, 2011, p.261).

Es interesante observar que cada una de estas intervenciones no solo dan cuenta de beneficios verificables, sino que han desarrollado estrategias específicas y conocidas que se han puesto en práctica con éxito. Podría ser que, tal como lo sugieren los autores, tomar lo mejor de cada uno es más enriquecedor que casarse con una sola de ellas (Frost, 2011).

Si el juego permite tanta variación, por qué no adoptar sus diferentes maneras de expresión. Si sabemos que las aulas son diversificadas, por qué no tomar esto a favor e implementar estrategias de juego diferen-

ciadas. Si sabemos que los niños no aprenden de igual forma y tienen inclinaciones y talentos diversos, ¿por qué no utilizar el juego para despertar e incentivar su propio potencial!

Finalmente, hay que recordar que el juego en sí mismo es un estado de bienestar y alegría que pone énfasis en el “durante” más que en el “final”.

El proceso de aprendizaje tendría que partir de esta premisa para crear currículos menos enfocados en cubrir contenidos y menos dados a atiborrar a los alumnos de actividades (los famosos twin sins de Wiggins & McTighe, 2006) porque, en ninguno de los dos casos, el aprendizaje nace del alumno. No sería él agente activo de su propio aprendizaje.

El juego, por el contrario, hace que el alumno sea dueño de su propia educación.

Si se logra que el aprendizaje esté basado en el juego, sin importar la edad ni la materia, los estudiantes adquirirán autonomía, consciencia de su propio desarrollo, y pensamiento crítico para liderar su vida.

## Referencias

- Frost, J., Worthman, S., & Reifel, S. (2011). *Play and child development*. New Jersey: Pearson Education.
- Johnson, J., Christie, J., & Yawkey, T. (1999). *Play and Early Childhood Development*. New York: Longman.
- Heidemann, S. & Hewitt, D. (2010). *Play: the pathway from theory to practice*. St. Paul, MN: Redleaf Press.
- Wiggins, G. & McTighe, J. (2006). *Understanding by design*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Education.