

“JUGAR EL JUEGO COMPLETO” EN EL AULA DE UNA UNIDAD PENAL

PRINCIPIOS UNO Y DOS

María Julia Amilcar¹

Hace tiempo que ha ido cuajando en mí la convicción de que la cultura humana brota del juego —como juego— y en él se desarrolla.

Johan Huizinga Homo ludens

Resumen

Como dicto Derecho Político, que para estudiantes de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Mar del Plata, suele ser su primer contacto con el aula universitaria², mis planificaciones le deben mucho al enfoque de David Perkins en El aprendizaje pleno. Principios de la enseñanza para transformar la educación . El autor reconoce que su libro deriva de años de trabajo y reflexiones desde la noción del conocimiento como diseño, esto es “construido con ingenuidad e inventiva para servir a una serie de propósitos” . Es además un compromiso con el aprendizaje de contenidos significativos, que puede encerrarse en la sugestiva y poderosa frase de “jugar el juego completo” . Sus orientaciones tienen el valor de explicarse en situaciones reales de enseñanza. En esta comunicación entonces, aspiro a sumar ejemplos de sus ventajas, ciñéndome a las intervenciones que, en equipo, hemos pergeñado para el aula de la Unidad Penal 15, donde una labor docente creativa y vigorosa puede compensar las particulares dificultades que dicho entorno supone para el aprendizaje.

Introducción

En marzo de 2016 arribé al aula universitaria de la Unidad 15 cuyo régimen es cerrado, y su población, internos mayores de edad que cumplen condena. En dicho espacio, he combinado principalmente la explicación de los temas vertebrales de Derecho Político, con iniciativas de alfabetización académica, junto a colegas docentes y estudiantes.

En 2019 se sumaron a la experiencia dos abogadas, compañeras en el foro de herramientas pedagógicas y publicaciones académicas de la Unidad de Graduados. Además, en julio, y a instancias de la Subsecretaría de Extensión y Bienestar Estudiantil, el Consejo Académico aprobó el Proyecto educativo “Aula Universitaria de la UP15”, que ha permitido incorporar más personas al grupo de trabajo.

Es nuestra intención principal, que los alumnos desarrollen las habilidades de lectura y escritura requeridas por la universidad, sobre todo en lo que respecta a encarar con confianza y herramientas suficientes, las asignaturas formativas del primer año de Abogacía.

Para ello, estudiantes del equipo los acompañan en una tutoría de pares en comunidades de aprendizaje, porque son estructuras de participación que han demostrado promover la integración social y académica . Las partes en su seno, ocupan roles y asumen responsabilidades, reciben inmediata y permanente retroalimentación —tan importante para mejorar lo que cada quien está haciendo— y mientras ayudan y comunican, ganan en la comprensión y gestión del propio aprendizaje.

1- Profesora Adjunta de Derecho Político, Facultad de Derecho, Universidad Nacional de Mar del Plata, mjamilcar@hotmail.com.

2- Meses atrás, al inspeccionar los antecedentes de 36 inscriptos al Concurso para Ayudantes Estudiantes, advertí que 23, registraban en su certificado analítico a Derecho Político como primera asignatura.

En la tarea, nos han proporcionado inspiración y sentido, las estrategias estimulantes, que David Perkins subsume en la figura de “jugar el juego completo”. Espero hacer justicia a dicho aporte, con más pruebas de la eficacia transformadora de sus siete principios del enfoque del aprendizaje pleno, si bien —y para ajustarme al reglamento del encuentro sobre la extensión de las ponencias— tendré que forzosamente limitarlo a los dos primeros: jugar el juego completo, y lograr que valga la pena jugar el juego.

Agrego, porque no es menor, que las buenas prácticas en un entorno como el carcelario, trascienden el vínculo pedagógico, al punto que compensan en alguna medida, la atmósfera general desapacible, y buscan abrirse paso entre complicadas biografías, que lo son no solamente en lo que respecta a sus itinerarios como aprendices³. Pero, es en este aspecto, el de sus antecedentes como estudiantes, donde cabe contemplar que aquellos que vienen de malas experiencias de aprendizaje, van a necesitar una motivación especial hacia conseguir o recuperar confianza, y esto, porque entre las características que se reconocen en un aprendiz autónomo, “tener una imagen positiva de sí mismo”, es la base de otras tales como, establecer objetivos, emplear estrategias, pedir ayuda, manejar el tiempo, revisar y corregir.

Primer principio: Jugar el juego completo

Representa abordar la complejidad mediante el planteo del “juego completo” desde el vamos. Perkins utiliza esta expresión, porque evoca su aprendizaje del béisbol, y también alude a la forma en que aprendemos los juegos de mesa, que no es otra que en sus versiones completas, lo que otorga mayor significado y atractivo al emprendimiento.

Para que así sea, no debemos tratar un tema complejo de forma fragmentada, atomizada, examinando cada parte y dosificando su integración a una totalidad que no ha sido descubierta. Esta opción cansa, fastidia y paraliza. He visto a estudiantes emprender la lectura de un texto académico, diseccionando cada párrafo, de tal modo que cuando terminan el capítulo se sienten frustrados, y lo que es peor desorientados, porque perdieron el hilo, o quizá nunca lo encontraron. A ninguno de ellos se le ocurriría hacer lo mismo con un cuento, un poema o una novela. ¿Quién empieza a armar un rompecabezas sin haber visto la imagen? que por algo ocupa el frente de la caja, ¿quién repasa las reglas del Scrabble sin antes desplegar el tablero?, cuando es el propio reglamento el que inicia “Se coloca el tablero sobre la mesa. Las fichas son introducidas dentro de la bolsa. Cada jugador toma un raíl para ubicar sus fichas”, etcétera, etcétera.

Perkins incluye en la fundamentación de este principio, y para que el enfoque del aprendizaje pleno funcione, la importancia de presentar versiones accesibles para principiantes, por cuanto proporcionan experiencias umbral que son puertas de entrada a mundos nuevos en cualquier disciplina. Toma esta noción de Ray Land y Jan Meyer, quienes plantean los conceptos umbral, aquellos “conceptos clave que, una vez comprendidos, brindan a los estudiantes un sentido más profundo y amplio de una disciplina”. Ahora bien, la empresa necesita que indagemos, en el bagaje de conocimientos que sobre el tema ya acarrean. Es quehacer que ocurre y se perfecciona en el aula, y por supuesto lleva su tiempo. En tal sentido, el autor admite y previene que:

3- Los testimonios de los alumnos, coinciden en reconocer trayectorias estudiantiles erráticas, insertas en vidas abrumadas por carencias materiales y afectivas. A estas circunstancias se agrega el encierro en un lugar que no posee infraestructura suficiente, ni lógicas organizativas componedoras, sin desmerecer el trabajo del personal del Servicio Penitenciario de Educación y Cultura, de docentes de las escuelas primaria y secundaria que allí funcionan, y demás talleristas y extensionistas que con proyectos variados batallan —y considero que no exagero en la elección del verbo— para mejorar la situación sanitaria, intelectual y social intramuros.

La primera vez implica al menos tanto aprendizaje para nosotros como para los estudiantes, siempre nos equivocamos de alguna forma. Esta es sin duda mi experiencia como educador. Solo después de dos o tres ciclos de trabajo con estudiantes reales en situaciones reales, podemos esperar encontrar versiones para principiantes verdaderamente bien calibradas .

Luego de este esbozo del principio inaugural del aprendizaje pleno, toca que me refiera a cómo lo hemos trasladado a las planificaciones para la UP15, donde —por lo que expresé acerca del entorno y las vivencias de los alumnos—la autoconfianza se encuentra debilitada.

Incentivar una mirada holística (como es la del juego completo) nos ha funcionado, no solamente para desentrañar un tema puntual, sino para referirnos a la asignatura en sí, y pintar colectivamente un mural que incluya sus temas básicos, sus representantes teóricos, su historia, su evolución y su prospectiva.

En concreto, en el primer encuentro de este año y antes de entregar a los alumnos el programa de estudios, porque queríamos explorar sus saberes previos, pedimos que se imaginaran recorriendo un pasillo, al final del cual una puerta con una placa anuncia “Derecho Político”, y que, llegados allí, aventuraran qué y a quiénes, esperaban encontrar del otro lado. Poco a poco asomaron las palabras (personas, acontecimientos, lugares, libros, instituciones), todas pertinentes, que fuimos anotando en el pizarrón, terminado lo cual, repartimos un programa cada tres estudiantes, para que las buscaran en el documento e identificaran su contexto. Concluimos con una puesta en común —polifónica y entusiasta— sobre los hallazgos de los grupos.

Este modesto ejercicio, entiendo refleja un acercamiento en aras de razonar, y llegar a dominar, el juego completo. Son pasos incipientes, todavía tímidos, todavía inseguros, medio tambaleantes, pero sin embargo prometedores, en el viaje a la versión entera del juego completo, que como advierte Perkins “se asemeja a una escalera de versiones para principiantes con escalones cada vez más complejos y exigentes. (...) Cada escalón... es potencialmente otra experiencia umbral, el acceso a una comprensión más compleja y sofisticada” .

Ordenemos los pertrechos entonces, para retomar la marcha y concentrarnos en desafiar y comprometer a los estudiantes, a que incorporen saberes que se queden con ellos, más allá de un parcial, más allá de un final, más allá de la graduación.

Segundo principio: Lograr que valga la pena jugar el juego

Atañe a que en el marco de ese jugar el juego completo, quien enseña encuentre alternativas para conectar con los aspectos interesantes del asunto a trabajar, y exhorta a pensar las clases comenzando con tópicos generativos, aquéllos “tópicos centrales de la disciplina o práctica bajo estudio, que se vinculan con los intereses y preocupaciones de los alumnos y, lo que es importante, también con los del docente” . Aún identificados, el reto consiste en presentarlos de manera diferente.

Lo hicimos con el “sufragio” en un esquema de 90 minutos, una hora llevó la lectoescritura, y media, el balance general. Propusimos que los trece alumnos de ese día, repartidos en cuatro grupos, leyeran, dos, un artículo sobre la lucha por el voto femenino en Inglaterra, y dos, otro que describía el movimiento feminista y sus principales demandas, y que respondieran cuatro consignas. La última pedía que de una serie de postales de propaganda anti-sufragista de principios del siglo XX que entregamos mientras trabajaban los textos, juzgaran si exhibían argumentos similares, a los que actualmente emplean denostadores del feminismo. La actividad fue recuperada por los alumnos en sus diarios, subrayaron haber podido entender un principio de la

democracia moderna, y simultáneamente atravesar otras y vigentes discusiones.

Este segundo principio se relaciona igualmente con buenas aperturas, comienzos que despierten curiosidad y la mantengan. Para conseguirlo, no basta con divertirnos, hay que, al mismo tiempo que pasamos un buen rato en el aula, ganar comprensión y servirnos de ella como un recurso motivador que involucre y apasione.

Es fundamental potenciar los intereses. Perkins refiere una investigación que concluyó que, para que seamos más o menos buenos aprendices importan las expectativas propias y las que tengan los demás sobre nosotros. Por eso se impone cuidarnos de exhibir bajas expectativas, y presentar configuraciones que fomenten la seguridad.

Con los alumnos privados de su libertad ambulatoria, tocamos esta cuestión en la charla que abre el curso y mientras nos vamos presentando. Preguntamos a cada uno donde completó el secundario (hay siempre egresados de la escuela de adultos de la Up15), y si pueden perfilar qué tipo de estudiante han sido, qué fortalezas, qué debilidades se reconocen, las áreas que les resultan o no afines, y qué esperan del aula universitaria. Del intercambio, va emergiendo una mixtura de trayectos estudiantiles, datos biográficos, y también referencias a la vida en la cárcel.

Es un momento crucial para cimentar la confianza personal de cada aprendiz y la confianza en el equipo de trabajo, porque sus integrantes también somos interpelados, y eso contribuye a forjar cercanía y cohesión. En la misma oportunidad (si nos queda tiempo) incluimos un diario, para que a partir de dos o tres párrafos que exaltan el trabajo colaborativo, expresen sus opiniones, encomiosas o no, acerca de nuestra invitación a aprender en comunidad.

Por último, hacer que valga la pena jugar el juego completo comprende indagaciones abiertas que permitan elegir opciones individuales y estructuras, en las que vayan por más (también en dificultad y profundidad), y abrir la imaginación desde múltiples y atractivas “herramientas cognitivas (...), tales como el relato, la metáfora, los contrastes binarios, los héroes, la realidad y los límites” .

Conclusión

Retomo la imagen de “jugar el juego completo”, a mi manera de ver tan en armonía con la situación de aprendizaje, quizá porque acierta Huizinga en el carácter lúdico de la génesis y evolución de la cultura, somos homo ludens, que en el juego encontramos gozo, tensión, porfía, belleza, seriedad y “abstracción especial de la acción del curso de la vida corriente” . Entonces el aula, aún en la hostilidad y desesperanza del encierro en una unidad penitenciaria, acoge a estudiantes, docentes y saberes, en un proscenio iluminado donde se juega.

Eso intentamos en la UP15, disponer versiones para principiantes del juego completo, flexibles, creativas, colaborativas y seductoras, para que importe el seguir jugando, porque “lo que está en juego” es el aprendizaje con sentido.

Referencias

Amilcar, M., & Correa, M. (2017). El aula universitaria en la unidad 15 del Servicio Penitenciario Batán. Crónica institucional y una experiencia de alfabetización académica. In P. E. Slavin, Debates actuales en Filosofía y Ciencia Política (pp. 77-91). Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.

Anijovich, R., Malbergier, M., & Sigal, C. (2005). Una Introducción a la Enseñanza para la Diversidad. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Engstrom, C., & Tinto, V. (2008). Learning better together: the impact of learning communities on the Persistence of Low-Income Students. Opportunity MATTERS V. 1, 5-21.

Huizinga, J. (2000). *Homo ludens*. Madrid: Alianza Editorial.

Perkins, D. (2010). *El aprendizaje pleno. Principios de la enseñanza para transformar la educación*. Buenos Aires: Paidós.