La mediación lúdica en la enseñanza de la lengua española: un desafío al profesor más allá de la instrucción

Ricardo José Orsi de Sanctis
Faculdade de Tecnologia de Sorocaba. FATEC. Universidade Paulista de Sorocaba

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la lengua extranjera encuentra numerosas teorías que describen las razones, objetivos y la necesidad de su integración en el plan de estudios.

Cuando el niño se enfrenta con el aprendizaje de una lengua extranjera tiene acceso a las diferentes culturas, ampliando sus conocimientos sobre el mundo, creando nuevos horizontes para la interpretación de la misma. Así, la enseñanza de una lengua extranjera facilitará el desarrollo intelectual, ampliando sus conocimientos geográficos, históricos y sociales (Lamb Fenner y Corbari, 2005).

La lengua, según Soares (1995), es el principal producto de la cultura humana y, al mismo tiempo, un instrumento para la difusión, promoviendo así la comparación y los encuentros culturales que, muchas veces, se explican por la teoría de la deficiencia y las diferencias culturales que reflejan una dicotomía ideológica entre dominantes y dominados.

Delante de la comparación, el lenguaje puede ser un factor importante en la desigualdad, que explica el fracaso escolar de las clases populares y ocasiona la discriminación con respecto a la utilización de las variantes lingüísticas estigmatizadas que causan los prejuicios lingüísticos. Por lo tanto, apoyadas en la teoría de la deficiencia y las diferencias culturales, muy difundida en los Estados Unidos en los años 70, las dificultades de aprendizaje y el fracaso, según ella, se atribuye al hecho de que los niños de clases dominadas llegan a la escuela con un lenguaje deficiente, lo que impide el progreso en sus actividades de expresión con el idioma y por eso, son considerados niños lingüísticamente deficientes. Debido a estas teorías, muchos profesores de lenguas extranjeras atribuyen la dificultad de aprender al hecho de que los estudiantes no dominan aún las estructuras de su lengua materna, lo que nos parece una afirmación equivocada.

En realidad, debemos destacar que el estudio de una segunda lengua puede proporcionar a los estudiantes una comprensión de las estructuras de su lengua materna, sea con la más simple comparación de una lengua a otra o con un mayor estudio de su gramática normativa, deductiva, descriptiva o contrastiva.

Según los PNCs, cuando estudiamos un idioma extranjero, adquirimos en el proceso, nuevos conocimientos de la lengua materna, y esto ocurre porque al estudiar se permite un mayor conocimiento de lenguaje a través de comparaciones con la lengua extranjera en los distintos niveles, permitiendo su participación en el proceso de construcción de sentido, transformando al alumno en un productor del discurso en lengua extranjera (Brasil, 1998: 28-29).

Con el fin de eliminar cualquier discriminación lingüística, los PCNs afirman que:

> El aprendizaje de una lengua extranjera, junto con la lengua materna, es un derecho de todos los ciudadanos [...]. La escuela ya no puede omitirse con relación a este aprendizaje, dando oportunidades a todos los niños, independientemente de su clase económica. Con este fin, debemos tener garantizada la continuidad de la enseñanza de lenguas extranjeras para que el estudiante pueda asimilar y promover, a través de ella, la adquisición de nuevos conocimientos lingüísticos, de mundo y textuales.

La importancia dada a la enseñanza de lenguas extranjeras en la formación de un niño se explica por el hecho de que:

> La distancia proporcionada por la participación de los estudiantes en el uso de un idioma distinto le ayuda a aumentar su auto-percepción como un ser humano y ciudadano. Al entender cada uno y su singularidad (los factores sociales que caracterizan la vida de otros en la comunidad), al aprender una lengua extranjera, aprende más sobre sí mismo y sobre un mundo pluralista, marcado por los distintos valores culturales y formas de organización política y social (Brasil, 1998: 18).

Siendo innegable la importancia de la integración de una lengua extranjera en el currículo escolar, vale la pena citar los criterios de inclusión, que pueden tener diferentes naturalezas, sobre todo cuando se trata de un país como Brasil, con una gran dimensión y multiculturalismo.

De acuerdo con los PNCs los tres criterios principales son: los factores históricos, relacionados con la función y destaque que una lengua tiene a veces en la historia humana; los factores relacionados con las comunidades locales, que se presentan en los grupos de inmigrantes e indígenas; y los factores relacionados con la tradición, que hacen referencia a las relacio-

nes culturales entre los países.

La inclusión del español en el currículo de los brasileños con más amplitud se dará, de hecho, en 2010. En previsión del Ministerio de Educación y Cultura, los casi diez millones de estudiantes de la enseñanza secundaria pasaran a estudiar español.

El requisito se producirá en virtud de la Ley n º 11.161/05, un asunto destacado durante el 4.º Congreso Internacional de la Lengua Española, celebrado en Cartagena, Colombia. Con el advenimiento de la ley, las escuelas tienen hasta 2010 para adaptar sus planes de estudio para incluir el idioma español. La ley exige que las instituciones ofrezcan la enseñanza del idioma como materia optativa para los estudiantes de enseñanza secundaria de escuelas públicas y privadas. También es opcional la inclusión de la materia en los planes de estudio de los cuatro últimos años de escuela primaria.

2. PROCEDIMIENTO DE MEDIACIÓN EN LA EDUCACIÓN LÚDICA

Para Vygotsky (1987), el aprendizaje tiene lugar a través de la intervención de los demás, por lo tanto, considera el aprendizaje como un fenómeno social. El aprendizaje se refiere a la idea de entendimiento más allá de las palabras, llevando a cabo mediante una práctica contextualizada y con la mediación de otras personas o, como lo deseamos, por las representaciones a través de juegos, chistes, de manera divertida.

Ningún estudiante tiene acceso directo al conocimiento, sino a través de recortes de la realidad, operados por los sistemas simbólicos a su disposición, como los que se insertan en los juegos, con la intervención del profesor y de los compañeros, etc.

Sabemos que, de forma distinta al constructivismo, que considera el conocimiento como la acción del sujeto sobre la realidad, Vygotsky (1984) considera el conocimiento como resultado de la mediación entre los sujetos, los representantes del mundo social y cultural.

La actividad lúdica, el juego, tiene gran importancia en el desarrollo del niño. Según Vygotsky (2000), para que los niños puedan tener la experiencia de distintas acciones, deseos imposibles de hacerse, de forma inmediata, participar en un mundo imaginario en el que los deseos no realizables pueden, de alguna manera, ocurrir, el juego es un medio importante para su desarrollo. El juego del niño se anticipa a las actividades sociales, cog-

nitivas y afectivas.

> El juguete crea una zona de desarrollo proximal de los niños. Con el juguete, el niño siempre se comporta más allá del comportamiento normal de su edad, además de la conducta cotidiana, con el juguete es como si el niño fuera mayor que en la realidad [...].Proporciona una amplia estructura básica para los cambios de las necesidades y de la conciencia. La acción en la esfera imaginativa, en una situación imaginaria, la creación de las intenciones voluntarias y la formación de verdaderos planes de vida con motivación volitiva, todo lo que aparece en el juguete, que es así el más alto nivel de desarrollo preescolar. El niño se desarrolla principalmente a través del juguete. Sólo en este sentido puede considerarse una actividad que determina la conducción del desarrollo del niño (Vygotsky, 2000: 117).

Por esta razón, podemos decir que los chistes, juegos, actividades recreativas que desafían a los estudiantes a un comportamiento más allá de sus conocimientos básicos de lengua extranjera, traen consigo cambios, pues, delante de las situaciones problemáticas: el estudiante es forzado por medio de la interacción a lograr un propósito, ocurriendo un desarrollo que va más allá de su comportamiento habitual.

Con la acción didáctica orientada a la realización de actividades recreativas, podemos decir que somos capaces de provocar el respeto mutuo, la obediencia a las normas, la responsabilidad, la iniciativa personal y de grupo, el desarrollo cognitivo y el funcionamiento de la zona proximal. A través de estas actividades en el aula, el estudiante comienza a actuar con más iniciativa y confianza en sí mismo.

El juego se caracteriza por tres elementos fundamentales: la imaginación, la imitación y las reglas que están presentes en todos los tipos de juego, sea tradicional o cualquier otro.

Los estudiantes con un mayor grado de dificultad pueden aprender con el beneficio de un ambiente relajado, motivador e interactivo en una escuela que desempeña su papel socializador; y la intervención educativa intencional, cuya función explícita del profesor es interferir en el proceso, distinto de las situaciones informales en que los estudiantes aprendan solamente por la inmersión en un entorno cultural.

Más específicamente, con respecto a la adquisición de un lenguaje, Vygotsky (2000: 101) afirma que:

> Es importante mencionar la lengua escrita como la adquisición de un sistema simbólico de la representación de la realidad. También contribuyen a este proceso el desarrollo de los gestos, dibujos y juguetes simbólicos, pues éstas también son actividades de carácter representativo, es decir, se utilizan signos para repre-

sentar significados.

Autores como Teixeira (1995) describen las actividades lúdicas como responsables por dos factores: el placer y el esfuerzo. Es divertido por la capacidad de absorber al individuo de forma intensa y con un clima de entusiasmo, lo que motiva la actividad en el aula y, como resultado, la diversión es un interés intrínseco, canalizando sus energías hacia un esfuerzo global para lograr su objetivo, que requiere un esfuerzo voluntario de los estudiantes que movilizan los esquemas mentales, lo que permite la acción de la función psico-neurológico y el estímulo del pensamiento.

Al mencionar el juego en el aula, Teixeira (1995: 49) afirma que:

> El juego es un factor de gran importancia didáctica, más que un pasatiempo, es indispensable para los procesos de enseñanza y aprendizaje. Educación a través del juego debe, por tanto, ser la principal preocupación de todos los profesores que tengan la intención de motivar a los estudiantes a aprender.

En cuanto a la actividad lúdica aplicada a la lengua extranjera, estamos de acuerdo con Huizinga, citado por Silva (2003: 54), al decir que:

> Aprender un idioma extranjero en un medio institucional siempre pone en primer plano la cuestión de la autenticidad en el aula. Creo que la autenticidad está en la creencia en lo está sucediendo (y los conocimientos del otro idioma) es parte de los sujetos comprometidos con la tarea que se realiza. El "make-believe" facilita la creación del mundo del deseo y la ilusión. Si, por casualidad, un estudiante, no participa en la tarea, por alguna razón, cognitiva o psicológica, estará automáticamente fuera del juego, no será parte de él e incluso puede poner en peligro su progreso, convertirse en un aguafiestas. Pero si se compromete, finalmente unirse a la partida, al grupo, la construcción de este mundo ilusorio, que para él, puede llegar a ser real.

3. UNA EXPERIENCIA

A pesar de que la inclusión oficial de la enseñanza de la lengua está legalmente prevista para el año de 2010, ya existen en las escuelas públicas en el Estado de São Paulo, el Centro para el Estudio de Idiomas, creado por el Decreto del Gobierno nº 27270 de 10 de agosto de 1987, cuyo objetivo es proporcionar a los estudiantes de la enseñanza primaria y secundaria diferentes oportunidades que ofrece la enseñanza de español para desarrollar nuevas formas de expresión lingüística, el enriquecimiento del currículo y el acceso a otras culturas contemporáneas.

Es un hecho que el CEL todavía no puede hacer frente a una universalización, ofreciendo una oportunidad a todos los estudiantes de escuelas

públicas, pues es un proyecto para pocos estudiantes y con plazas limitadas, pero también existe el problema de que todavía no hay suficientes profesionales académicos para cumplir con una gran demanda.

Considerando que los profesores de español siguen siendo una minoría en las escuelas públicas, sin la misma atención que reciben otros profesores a las directrices del Departamento de Educación, se me ocurrió describir y analizar los posibles cambios en su mediación docente con una propuesta de educación lúdica como práctica en el aula.

Invitado a participar en las directrices y estudios de reuniones pedagógicas en una ciudad del Estado de São Paulo, promoví debates y lecturas con la teoría de Vygotsky, con el fin de causar la flexibilidad de pensamiento de los profesores implicados en las acciones y proponer la mediación lúdica como procedimiento de enseñanza.

La propuesta consistía en preparar las clases con juegos, actividades lúdicas, que fuesen capaces de integrar a todos los estudiantes, desconsiderando la discriminación o cualquier prejuicio lingüístico, tratando de crear un ambiente en el aula propicio para la interacción entre estudiantes y profesores.

Teníamos la intención de poner en práctica lo que dice PNC al entender:

> La lengua como práctica social, la capacidad de comprender la manera de expresar las opiniones, valores, sentimientos, información, oralmente y por escrito […]. El estudio de las palabras y las estructuras repetitivas solamente resultará en la falta del interés del estudiante en relación con el aprendizaje, principalmente porque, sin la oportunidad de aventurarse a interpretarla y utilizarla en sus funciones de comunicación no se vea el sentido en el aprendizaje de ella.

En la actividad que vamos a describir, la que llamamos «trajes en movimientos», había las siguientes directrices:

Los profesores pidieron a los estudiantes que pusieran ropa sobre una mesa para su visualización. Luego, cada estudiante tomó una prenda para obtener su nombre a través de diccionarios ilustrados que estaban disponibles en el aula. Más tarde, los estudiantes hicieron un círculo en el que intercambiaron las prendas de vestir en sentido horario, diciendo sus nombres en español. Cuando todos sabían los nombres, cada estudiante en sus respectivos lados hizo un círculo en el suelo para marcar su lugar con un símbolo (X). El lugar estaba vacío. El estudiante que estaba a la derecha del lugar vacío, dijo el nombre de una prenda que estaba con otro estudiante. El que estaba en posesión de esa prenda inmediatamente debería abordar

el espacio vacío, dejando el lugar donde estaba. La situación se repite hasta que todas las prendas sean mencionadas y el profesor considere suficiente la duración del juego. A continuación, los profesores pidieron a los estudiantes que hiciesen un *show* con una descripción de la ropa, dándole la oportunidad de utilizar diferentes expresiones y otras clases de palabras.

Este es un juego muy interesante porque tiene una gran carga semántica, expresiones, y posibilita un trabajo con adverbios, verbos y sustantivos.

Tuvimos la intención de trabajar las habilidades de habla y escucha, con las estrategias metacognitivas (atención), sociales (cooperación) y cognitivas (deducción) con los estudiantes desde el nivel inicial (primer semestre de curso).

Sabemos que el enfoque del PCN es tener la enseñanza de la lectura como única habilidad que responda a las necesidades educativas; además, el alumno puede utilizarlo en su contexto social inmediato, incluso después de la finalización del curso (Brasil, 1998: 20). Sin embargo, no estamos totalmente de acuerdo con estas razones, ya que la experiencia con la enseñanza de lenguas extranjeras demuestra que hay grandes expectativas por parte del estudiante para hablar en la lengua objeto de aprendizaje. Por ello, hemos decidido trabajar durante la realización de nuestras clases no sólo la lectura sino también la oralidad en español, para satisfacer las expectativas y la motivación intrínseca del estudiante.

4. ANALIZANDO Y EVALUANDO LAS MEDIACIONES LÚDICAS

Siguiendo la misma metodología, los profesores pusieron en práctica la clase propuesta, apuntando los resultados y el cambio del comportamiento de los estudiantes en clases posteriores. Los resultados fueron analizados y comparados por todos en reunión pedagógica y observamos dos grupos distintos con distintas observaciones a los que llamaremos grupo A y B:

Grupo A: Este grupo, compuesto por tres profesores de los siete que participaron en la investigación, tuvieron como resultado una clase llena de motivación, con la participación efectiva de todos los alumnos que han aprobado y pasaron a faltar menos a las clases. Los profesores reportaron que muchos estudiantes empezaron a inventar juegos como sugerencias para sus compañeros y profesores. Los desafíos y las situaciones problemáticas en el juego, de hecho, crearon un mayor esfuerzo por parte de los estudiantes para llevar a cabo las tareas, lo que confirma que habían estudiado la literatura leída y debatida en las reuniones.

Después de una rápida evaluación con los alumnos, el vocabulario aprendido en el juego propuesto ha dado lugar a conceptos que superaron la media (6,0). El cambio de comportamiento de los profesores ha sido satisfactorio para los estudiantes y para ellos mismos.

Grupo B: Con respecto a este grupo, destacamos los mismos puntos formulados por el grupo A, pero hubo una denuncia de que este tipo de clase fue un poco más laboriosa, lo que influyó en el placer de trabajar de esta manera, subrayó el grupo B.

Otro factor es cuestionable con respecto a la seriedad de los estudiantes en relación con una actividad lúdica. Para los cuatro maestros, las actitudes de los estudiantes no tuvieron la misma seriedad pretendida y comentada por otro grupo.

Sin embargo, al describir con detalle los procedimientos de los maestros en la aplicación del juego, nos dimos cuenta de que el grupo no había establecido, claramente, las normas sobre el procedimiento en la clase. En el grupo B, sólo uno de los maestros, había establecido algunas normas.

Esta diferencia en la actitud de los profesores también ha dado lugar a una diferencia en los resultados e incluso en la satisfacción personal de los profesores al adoptar la mediación lúdica como procedimiento de enseñanza.

El carácter de seriedad, apuntado por Huizinga, señalado por Silva (2003), está en el factor de que los juegos incluyen reglas y obstáculos con la posibilidad de superación, que es lo que construye el juego en sí.

Como sabemos, el respeto mutuo y la cooperación son condiciones necesarias para una convivencia democrática en el aula, que debe establecerse con la mediación del profesor. Reconocemos que hubo negligencia por parte de los profesores que no establecieron un contrato de aprendizaje para la realización de estas clases que era algo nuevo para los estudiantes.

Según Aquino (1996), una celebración de lo que él llama acuerdo de aprendizaje es el momento de compartir la responsabilidad de las decisiones con respecto a la enseñanza, rutina y el entorno escolar (como se hará). Todo ello debe estar garantizado mediante clareza, para los alumnos y profesores, con una configuración clara de las tareas de cada parte, las rutinas y las pautas de convivencia conocidas y respetadas por ambos, y con resultados concretos que validen su tratamiento diario.

Aunque los profesores habían hecho un contrato de enseñanza al inicio

del año escolar, la aparición de una nueva forma de enseñar de «cómo hacer en el aula», les obligó a establecer un nuevo contrato, lo que no ocurrió con respecto a los profesores del grupo B.

5. CONSIDERACIONES FINALES

El profesor, compañeros de trabajo, material didáctico, la enseñanza de técnicas y los juegos pueden actuar como mediadores en la escuela, es decir, si la escuela utiliza la perspectiva socio-histórica como una referencia para el aprendizaje, la planificación con la mediación de signos o instrumentos, debe ser considerado un procedimiento de enseñanza.

La mediación lúdica es aquella que se produce a través de actividades que incluyen el juego y jugar con valor educativo intrínseco, conduciendo a los profesores al uso, por razones tales como la motivación, el disfrute y la mayor participación de los estudiantes, como un recurso de enseñanza capaz de satisfacer sus expectativas en el aula.

Entendemos como Santos (2001: 53) que:

> La educación a través de la diversión que se propone a una nueva actitud existencial, cuyo paradigma es un nuevo sistema para aprender jugando inspirado por una concepción de educación más allá de la instrucción.

Los profesores de idiomas extranjeros que se proponen realizar actividades recreativas, como fue el caso de los maestros que participaron en nuestra investigación, tienen la intención de crear la integración, la participación de los estudiantes y el aprendizaje con placer, así como crear un entorno para desarrollar las competencias lingüísticas deseadas que deben explorar la zona de desarrollo proximal, basado en lo real, que corresponde a todo lo que el estudiante ya se ha apropiado como conocimiento, avanzando a un conocimiento potencial; y en lo que todavía no sabe, necesitando la ayuda de las personas con más experiencia para que pueda lograrlo.

Así, la educación es una unidad construida en el juego social y cultural impregnado por la actividad simbólica, en este caso: por el juego y las interferencias del grupo, mediando con un papel muy importante en la apropiación y explotación de nuevos conocimientos lingüísticos.

Con el procedimiento socializante de enseñanza, que es el juego, podemos contrarrestar, en nuestra opinión, el enfoque dado por los PCNs con relación a la enseñanza de la lectura y podemos trabajar las cuatro habili-

dades lingüísticas, a saber: escuchar, hablar, leer y escribir.

Sin duda, esta práctica también se deriva de la habilidad del estudiante en relación con su percepción como un ser humano y ciudadano. Por lo tanto, pasa a entender al otro, aprender más sobre sí mismo y sobre un mundo pluralista, marcado por los diferentes valores culturales y las diferentes formas de organización política y social. Desde esta perspectiva, también estamos en condiciones de presentar al estudiante, variadas situaciones de comunicación, mostrando las diversas formas de discurso producido dentro de una sociedad, como explica Bakhtin (1992).

Procedimientos para la enseñanza de idiomas extranjeros, ejercicios metalingüísticos con fines puramente repetitivos que no tienen en cuenta el idioma vivo, dará lugar a un artificio que excluye la espontaneidad en el aula, los diferentes modos del discurso y, por consiguiente, los estudiantes con sus variantes lingüísticas pueden ser víctimas de los prejuicios y dificultades del aprendizaje de idiomas.

Cabe señalar que las actividades recreativas siempre deben ser acompañadas de objetivos bien establecidos y sistematizados por el profesor y deben ser llevados en serio y democráticamente adoptada por un acuerdo de estudios realizados en cada actividad propuesta.

BIBLIOGRAFÍA

Aquino, Júlio Groppa, 1996, *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*, São Paulo, Summus.

Bakhtin, Mikhail, 1992, «Os gêneros do discurso», en: BAKHTIN. M. *Estética da criação verbal* (tradução: Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira), São Paulo, Martins Fontes.

Baptista Silva, Sérgio Luiz, 2003, *A função do lúdico na aprendizagem de língua estrangeira: uma visão psicopedagógica do desejo de aprender***,** Trabajo de Maestría, São Paulo, Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação en Língua Francesa, p. 119.

MEC, 1998, *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: língua estrangeira*, Brasília, MEC / SEF.

Lamb Fenner, Any y Alcione Tereza Corbari, 2005, «O conhecimento prévio do aluno: um alicerce para a aprendizagem significativa de língua estrangeira», en: *Tempo da Ciência: Revista de Ciências Humanas e Sociais* / Centro de Ciências Humanas e Sociais da UNIOESTE, 12 (24): 09-15.

Pires dos Santos, Santa Marli, 2001, *A ludicidade como ciência*. Petrópolis, Vozes.

Soares, Magda, 1995, *Linguagem e escola: Uma perspectiva social*, São Paulo, Ática.

Teixeira, Carlos, 1995, *A ludicidade na escola*, São Paulo, Loyola.

Vygotsky, Lev, 1987, *Pensamento e Linguagem*, São Paulo, Martim Fontes.

_____, 2000, *Formação Social da Mente*. São Paulo, Martins Fontes.