

¿Dónde hacer realidad la pedagogía de las cosas? Pensemos en un Museo del Juguete

Miguel A. Santos Rego

María del Mar Lorenzo Moledo

Universidad de Santiago de Compostela

1. Introducción

Pocas veces hemos sido interpelados en este *think tank* de la educación en nuestro país a través de un título tan sugerente como inquietante, tal vez por la ambigüedad de su semántica. Por más que resulte claro a estas alturas que el registro ‘pedagogía de las cosas’ se asemeja a una emergencia que en los derroteros de la tecnología se ha dado en llamar el «internet de las cosas», de ello no se puede extraer la consecuencia para el campo de trabajo que nos identifica que todas las posibilidades de innovación educativa ya están irremediabilmente vinculadas al internet de las cosas (dispositivos y mecanismos que han superado con creces la presencia de personas en la red).

2. Las cosas y el aprendizaje experiencial

Lo que a todas luces nos interesa es fundamentar una simetría funcional que no ha de reducirse al diseño pedagógico en la educación formal, sino que también ha de explorar posibilidades en la educación no formal. Lo que está en juego es una mejor capacitación de docentes, estudiantes y familias para afrontar con éxito los desafíos de una sociedad en la que no todo legado cultural es material de desecho, ni tampoco toda gran marcha computacional es un seguro de vida a perpetuidad.

Como han comentado Watson y Ogle (2013), refiriéndose a profesionales de la educación partidarios del aprendizaje experiencial, es preciso incidir en las ventajas de esas nuevas habilidades, desarrollando enfoques pedagógicos que no colisionen necesariamente con la tecnología en el medio escolar y su contexto social. Y apostillan que «*this is the pedagogy of things*» (p. 3), susceptible de útil consideración por quienes damos soporte al aprendizaje experiencial mediante programas de movilidad, de aprendizaje-servicio, o de experimentación en el medio circundante. Poniendo en valor pragmático la conexión entre conocimiento e interacción, cara a cara, o mediada por dispositivos móviles.

De otro lado, no hay aprendizaje experiencial absolutamente separado o desgajado de aquellos componentes materiales que permiten ubicar su sentido teórico y práctico cerca de los vínculos entre contenidos que estimamos valiosos para entender el mundo y poder seguir aprendiendo.

De ahí que nos parezca tan oportuna la célebre noción de «entrelazamiento» (*entanglement*), propuesta por Hodder (2012). Efectivamente, si las cosas no existen aisladas, sino que participan de ecosistemas de interrelaciones, es imperativo de la razón tratar de integrar las visiones que al respecto nos proporcionan las ciencias naturales y las ciencias sociales. Desde la infancia y sin interrupción a lo largo de la vida.

3. Cuidar las cosas de la vida

Si algo tenemos claro es que la materialidad del mundo se ha de abordar desde y con las cosas que este contiene en cada lugar, que son las que dan soporte (parcial) a la representación que del mismo hacen sus pobladores, aunque la carga identitaria que ello pueda conllevar varíe según factores diversos en cada persona y circunstancia.

Hablar de cosas, sin embargo, es referir la ambigüedad e indiferenciación de un eje expresivo en la comunicación humana que apuntala o fija en un tiempo histórico percepciones y sensaciones encuadrables en procesos de educación informal, ejemplificadas a modo de encuentros o simples intercambios en el ágora (¿cómo te van las cosas?). Son las cosas de la vida que mueven y hasta necesitan de la conversación, desde lo intangible referencial, en paradójica secuencia performativa. Al menos hasta que el discurso se instala en torno a vicisitudes o acontecimientos que anuncian gestión de cosas, con modulación de sentimientos de mayor o menos satisfacción sobre el terreno. Así pues, no siempre las cosas implican materialidad objetual sino lo contrario, atracción, ánimo, disposición agregada.

Es, por tanto, el amor por las cosas lo que importa. Se trata de algo educativamente relevante ya que induce compromisos de alcance ético y estético, además de invitación a la perfectibilidad, a poco que aprendamos a verlas, a mirarlas bajo una óptica que ha de ser centrípeta (hacia la cosa misma) y centrífuga (desde la cosa) pues tendemos a la protección de lo propio.

Hacer pedagogía de las cosas es apelar al cuidado de las buenas cosas que nos rodean, o que estando lejos tenemos por imprescindibles para la sostenibilidad del planeta, o de una continuidad civilizatoria y cultural. Y por ello conviene entender las cosas en su sentido más educativo, esto es, como un legado que nos han trasladado y que hemos de entregar en las mejores condiciones a las siguientes generaciones, ya sea un legado material o inmaterial, cual patrimonio cultural que es merecedor de un tránsito dinámico en el espacio y en el tiempo.

4. Homo ludens: Cosas y dinámicas configurativas

Pero, aun así, a nadie puede sorprender el reconocimiento de que hay cosas funcionalmente vinculadas a dinámicas configurativas desde la primera infancia. Al respecto, juego y juguete representan la persistencia, al tiempo que la vertebración simbiótica de lo natural y lo artificial (*poiesis lúdica*) en un marco de acción auto-regulada, cuyos gradientes motivacionales -y no solo en la infancia- se orientan según patrones de desarrollo individual y cultural, modulados por otros factores de índole social y de progreso técnico.

Hemos de tener bien presente que las cosas con significación y carga simbólica pueden concebirse a modo de prótesis cognitivas en el devenir imaginativo de nuestras mentes y cuerpos. El juguete así lo hace y de ahí su carta de naturaleza práxica en la satisfacción de una pulsión lúdica que sella nuestra presencia en el mundo.

Precisamente, son las cosas que aún no puede hacer en el mundo real lo que empuja al infante al juego, y para que su imaginación se proyecte adaptativamente precisa de objetos que le ayuden a ser y estar entre mundos posibles.

Gracias al juguete, el juego es entronizado y materializado hasta el punto de convertir su valor formativo en valor de mercado, sin que ello signifique otra cosa que afirmar una sutil convergencia en la cadena de valor que informa el auge del interés pedagógico, a la par que económico por el sector del juguete, industria no menor y de compleja factura cultural, incluso en una era de globalización. No puede extrañar que en sus aledaños se resuma un compendio de variables que hacen del juguete un objeto de culto en el imaginario individual y colectivo, un espejo en el que observar el fluir de la vida en sus formas y prototipos estéticos (Cross, 1999) o, como ha argumentado Clark (2007), una incruenta batalla por hacerse con el favor de los consumidores más jóvenes.

Pero los juguetes son esos artilugios que se diseñan y se fabrican, artesanal o industrialmente, para que la vida infanto-juvenil se despliegue en toda su riqueza evolutiva. La plena condición humana precisa en su desarrollo de algún soporte material para el sueño y la imaginación (Önder, 2018).

La antropología cultural nos recuerda el modo en que las niñas y los niños han hecho sus propios juguetes a base de aprovechar o transformar materiales en su medio. Precisamente en un trabajo de Neglect (2010) se nos recuerda la descripción que hacía Franz Boas de como los jóvenes *Innuít* ejecutaban un juego que simulaba la caza de focas en territorios helados, uniendo trozos de piel de ese animal marino y arpones en miniatura. Y las chicas de la misma tribu hacían muñecas con recortes de esa piel, que revestían animadas por sus madres, toda vez que así aprendían a coser y a cortar patrones.

5. Los objetos-juguetes y los procesos experienciales

Obviamente, el juguete es cultura y esta tiene en el juguete una muestra de su legado patrimonial, que se renueva con las sucesivas generaciones en contextos sociales. De ahí que el amor por las cosas que llamamos ‘juguetes’ se haya traducido en iniciativas museísticas de variado signo y entidad, con una inusitada presencia en ciudades y localidades de *aquende y allende*. No obstante, en los últimos años hemos tenido noticia de importantes catálogos y exposiciones dedicados al juguete en salas de museos antaño reticentes a este tipo de objetos. En 2010-2011 el Museo Picasso de Málaga hizo la titulada «Los Juguetes de las Vanguardias»; y en 2012 nada menos que el MOMA de Nueva York la que rotularon como «*Century of the Child: Growing by Design 1900-2000*».

En España, pese a la encomiable labor de los museos del juguete existentes, resultado en muchos casos de donaciones y compromisos asociativos, con recursos muy limitados, sigue estando pendiente su inserción y consideración en la política museística de organismos oficiales en su variada nominación provincial, autonómica o estatal. Por no mentar el caso de los museos pedagógicos en la geografía del país que, en general, han descuidado el ámbito del juguete como una expresión de creatividad cultural y un activo que añadir a su oferta pública al servicio de la educación, de la investigación, o de la extensión y animación a la participación por parte de la ciudadanía.

Con todo, algo ha ido ocurriendo en el siglo XX para que artistas y/o movimientos estéticos hayan visto en los juguetes posibilidades de expresión y de interpretación. Incluso ciertas claves de la arquitectura han sido advertidas indagando en los juegos y los juguetes constructivos, dada la enorme influencia visual de las formas (sobre todo de las geométricas). En esto, Bordes (2012), con su magnífica «historia de los juguetes de construcción», no deja de realzar la importante relación que ha mantenido el arte moderno y la pedagogía renovadora. No en vano son constantes las referencias que hace a Froebel que, a fin de desarrollar facultades naturales en la infancia, aplicó ayudas didácticas de carácter simbólico-metafísico, construidas a partir de la esfera, el cubo y el cilindro, formas geométricas universales (recomendamos la reseña que sobre esta obra publicó Carlos Pérez en El País-Babelia, el 5 de enero de 2013).

Ahora que la fuerza de la tecnología parece omnímoda, no estaría de más un homenaje revalorizador del juguete como objeto y cosa consustancial a la especie y a su viaje en el tiempo. Lo cual equivale a solicitar de los museos del juguete que ya son, y a los que puedan ser en el futuro, que se muestren como «espacio de experiencia» para propios y extraños.

Nos tomamos la licencia de un reclamo tal por creer, con Romer (2013), que la experiencia es un evento establecido en torno a una transacción en la que se dirimen elementos pasivos y activos, con significados que se van reorganizando en el proceso transaccional. Y el evento es, en sí mismo, la cosa: «*experience is a thing*» (p. 646). Se explicaría así, el motivo que llevó a John Dewey a «reducir» todas las cosas (arte, instituciones, etc.) a experiencia. Lo que vendría a decir, en nuestro caso, es que los objetos-juguetes no son solo eso, sino que pueden devenir en «eventos» enraizados en procesos experienciales.

Por supuesto, no todas las experiencias son iguales. Lo que ansiamos es que el escenario del evento desencadene experiencias de calidad. Por fortuna, en un museo la visión del pedagogo de Chicago sigue teniendo tirón. Hay aspectos en la calidad como el hecho de que el visitante interactúe con los objetos expuestos (y tenga una experiencia), para acto seguido asimilarla de modo y manera que eso afecte (previsiblemente) a experiencias subsiguientes (Ansbacher, 1998). Que ello resulte en aprendizaje parece algo factible, aunque no se pueda referir aquí sino en un sentido más dilatado, subsumiendo dimensiones cognitivas, afectivas y psicomotoras, dependiendo del grado de identificación entre museo y visitante.

6. Referencias bibliográficas

- Ansbacher, T. (1998). John Dewey's Experience and Education: Lessons for Museums. *Curator. The Museum Journal*, 41(1), 36-50. <https://doi.org/10.1111/j.2151-6952.1998.tb00812.x>
- Bordes, J. (2012). *Historia de los juguetes de construcción*. Cátedra.
- Clark, E. (2007). *The real toy story: inside the ruthless battle for america's youngest consumers*. Free Press.
- Cross, G. (1999). *Kid's stuff: toys and the changing world of american childhood*. Harvard University Press.
- Hodder, I. (2012). *Entangled. An archeology of the relationships between humans and things*. Wiley Blackwell.
- Önder, M. (2018). Contribution of plays and toys to children's value education, *Asian Journal of Education and Training*, 4(2), 146-149.
- Romer, T. A. (2013). Nature, education, things. *Studies of the Philosophy of Education*, 32, 641-652.
- Watson, C. E. y Ogle, J. T. (2013). The pedagogy of things: emerging models of experiential learning. *Bulletin of the IEEE Tehnical Committee on Learning Technology*, 15(1), 3-6.