



Universidad Autónoma de Querétaro

Facultad de Filosofía

Maestría en Estudios Antropológicos en Sociedades
Contemporáneas

Acitrón de un Fandango: Educación, Juego e Identidad

Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de

Maestro en Estudios Antropológicos

en Sociedades Contemporáneas

Presenta

L. Marco Aurelio Tiscareño Olvera

Dirigido por:

Dr. Eduardo Solorio Santiago

Dr. Eduardo Solorio Santiago
Presidente

Dr. José Luis Plata Vázquez
Secretario

Dra. Adriana Terven Salinas
Vocal

Dra. Diana Patricia García Tello
Suplente

M. Ma. Eugenia Lourdes Guzmán Molina
Suplente

Centro Universitario, Querétaro, Qro.
Septiembre, 2024
México

La presente obra está bajo la licencia:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>



CC BY-NC-ND 4.0 DEED

Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional

Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato

La licenciante no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia

Bajo los siguientes términos:



Atribución — Usted debe dar [crédito de manera adecuada](#), brindar un enlace a la licencia, e [indicar si se han realizado cambios](#). Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante.



NoComercial — Usted no puede hacer uso del material con [propósitos comerciales](#).



SinDerivadas — Si [remezcla, transforma o crea a partir](#) del material, no podrá distribuir el material modificado.

No hay restricciones adicionales — No puede aplicar términos legales ni [medidas tecnológicas](#) que restrinjan legalmente a otras a hacer cualquier uso permitido por la licencia.

Avisos:

No tiene que cumplir con la licencia para elementos del material en el dominio público o cuando su uso esté permitido por una [excepción o limitación](#) aplicable.

No se dan garantías. La licencia podría no darle todos los permisos que necesita para el uso que tenga previsto. Por ejemplo, otros derechos como [publicidad, privacidad, o derechos morales](#) pueden limitar la forma en que utilice el material.

RESUMEN

En esta tesis se analiza cómo la educación y el juego son parte de la construcción y configuración de la identidad de los niños en un espacio escolar formal y desde las experiencias educativas informales.

Asimismo, se profundiza cómo a través de la antropología se resignifican las actividades lúdicas y cómo trascienden del ámbito escolar a un plano cultural donde, las actividades que aparentemente sólo están diseñadas para la diversión, nos rinden cuenta de una plétora de diferencias de estatus social, estatus económico, grupo étnico o familiar, edad y género.

Para este proyecto se considera un registro etnográfico, considerando como muestreo el caso de dos familias del estado de Querétaro, cuyas niñas acuden a una escuela primaria privada ubicada cerca del centro de la ciudad desde donde también se considerarán los datos etnográficos de los grupos de 3ero y 4to grado donde estas niñas cursan (en el ciclo 2022-2023) respectivamente; estas familias comentarán sus experiencias lúdicas vistas desde sus miembros a través de tres generaciones y sus implicaciones en estas configuraciones identitarias, compartiendo sus tipos de juegos, juguetes y sus rondas (que posteriormente se analizan algunas desde una perspectiva histórica y hermenéutica).

La educación, el juego y la identidad son vistas desde la perspectiva antropológica, pedagógica y de currículo escolar para comprender su importancia en el desarrollo integral de los niños, que no sólo es determinante en la creación de los planes educativos, sino también en actividades lúdicas que requieran una cierta maestría psicomotora por parte de los niños para poder convivir con sus pares, quienes finalmente, son los que comparten sus contextos culturales, educativos e identitarios.

En pocas palabras, en esta tesis analizaremos que el juego, no es cosa de juego.

(Palabras clave: Educación, Juego, Identidad, Escuela, Currículo Escolar)

ABSTRACT

This thesis analyzes how education and play are part of a construction and configuration on children identity in a formal school and informal space

It also analyzes how anthropology resignifies the ludic and how it transcends school environment to a cultural plane, where activities that are supposed to be focused for fun and joy can give us data on many differences on social status, economic status, ethnic groups, familiar groups, age and gender.

This project considers an ethnographic register about the perspective of two families in the state of Queretaro, and how two girls from this families go to a private primary school located near downtown in 3rd and 4th grade (In the years 2022-2023), respectively; these families share their ludic experiences as seen in their different family members through three generations, and how the identity configurations change through time; they share their stories on their types of games, toys and their children's songs (which I will analyze through a historic and hermeneutic perspective).

Education, play and identity are viewed through the anthropological, pedagogical and school curriculum perspective, in order to understand its importance in the integrity development of the children, which is not only determinant in the creation of the school curriculum, but also in the ludic activities that require a certain grade of psychomotor mastery from the young ones in order to elope with their peers, who, in the end, share their cultural, identity and educative contexts.

In short, in this thesis we'll analyze that play is not just child's play.

(Key words: Education, Play, Identity, School, School Curriculum)

Para mis queridos hijos Val y Sonny

Para mi amada esposa Santa

Para mi madre Martha y mi bruja madrina Pita

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo fue posible gracias al esfuerzo conjunto tanto de quienes hicieron posible mi preparación académica, como del medio educativo en el que tengo el honor de haber pertenecido y a mis informantes clave que muy amablemente me hicieron favor de permitirme compartir con ellos momentos gratos.

Primeramente, quisiera agradecer al doctor Eduardo Solorio Santiago por su dirección para este proyecto; sus comentarios atinados, sugerencias y cambios oportunos me permitieron contemplar este trabajo desde varias perspectivas, además de darle un hilo congruente. Por esta ayuda y mucho más, gracias.

Agradezco también a la Universidad Autónoma de Querétaro y a esta maestría que me ha permitido conocer tantas nuevas perspectivas, amistades y mentores.

Un agradecimiento especial al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT) por incentivar la producción académica de esta tesis y por coadyuvar en el impulso para la investigación científica en México.

Un reconocimiento al colegio Diego Olvera Estrada, que no sólo me permitió hacer un análisis etnográfico a profundidad, permitiéndome usar datos y tomar fotos mientras hacía la documentación, sino que también me ha permitido ser parte de ese recorrido educativo, codo a codo con los demás docentes.

También quiero agradecer muy afectuosamente a todos los doctores y maestros con quienes tuve el honor de tomar sesiones, recibir sus sugerencias al proyecto y conversar amablemente, como la Doctora Adriana Terven, la Doctora Diana García, la maestra Asucena Rivera, el doctor Alejandro Vázquez, el doctor José Luis Plata, el doctor Edgar Belmont y a la maestra Erika Ramos.

Así mismo, quiero agradecerle a Ma. Eugenia Guzmán por hacerme favor de ser una de mis lectoras.

A mi madre Martha, quien me ha apoyado en lo posible, lo imposible y lo impensable, quien no sólo me permitió estar en este mundo, sino que ha sido un gran ejemplo por su cariño hacia los niños y su enfoque pedagógico de verdadero amor.

A mi tía Pita, mi bruja madrina, quien siempre se dio tiempo de enseñarme la importancia de seguir las reglas en diferentes juegos, dato crucial para esta tesis, además de ser la persona con las medidas didácticas más creativas para los niños más complicados.

A mi esposa, Santa, “La chox”, gracias por ayudarme todas las tardes para que este proyecto se lograra, sólo te puedo decir esto: Mira nena, ahora soy un maestro – maestro.

A mis hijos Val y Sonny, ustedes son el motor que hace que yo quiera ser mejor cada día (o levantarme para trabajar, ustedes escojan).

A las familias de “Kary” y “Bessy”; no sólo me brindaron su confianza al permitirme darles clases en el aula a sus pequeñas, me compartieron historias y buenos momentos en el calor de sus hogares que les agradezco profundamente.

Y a ti, lector, te agradezco que te des un tiempo para leer esta tesis y ojalá que recuerdes con cariño tus juegos que hacías al crecer, para que consideres cómo se sofisticaron y evolucionaron hasta este momento.

ÍNDICE

Introducción.....	9
Justificación	16
Ruta Teórico- Metodológica	17
1 “Ahí va un navío navío cargado de... UNA ESCUELA” Capítulo Etnográfico.....	21
1.1 El Colegio Diego Olvera Estrada	21
1.2 La Primaria Diego Olvera Estrada	26
1.3 La plantilla de la primaria Diego Olvera Estrada	32
1.4 El horario de clases en el colegio Diego Olvera Estrada.....	34
1.5 Las familias del Colegio Diego Olvera Estrada	35
1.6 El aula del Colegio Diego Olvera Estrada	35
1.7 Tercer Grado: “Marinero que se fue a la mari mari mar”	37
1.7.1 Quemados.....	39
1.8 Cuarto Grado “Pedro Picapiedra dijo así: Yaba daba dú, sales tú!”	42
1.8.1 Encantados (modalidad con balón).....	46
1.9 “Declaro la guerra en contra de mi peor enemigo que es... ¡Naranja! ¡STOP!”:	
Entrevistas con los padres	49
1.10 Análisis de los datos	56
2 Capítulo Teórico Parte Uno: “¡Un, Dos, Tres por mí y por todos mis amigos!”:	
La perspectiva del análisis pedagógico en el ambiente escolar.....	57
2.1 La psicogénesis y La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget.....	57
2.1.1 El juego de acuerdo a Delval, Chateau y Heller.....	60
2.1.2 Las inteligencias múltiples: Howard Gardner	64
2.1.3 Contrastando con el capítulo Etnográfico	68
2.2 Parte Dos: “El último es un huevo podrido”: La perspectiva del currículo escolar	
en la educación formal	70
2.2.1 El currículo escolar y el juego	72
2.2.2 El currículo escolar y la identidad cultural	74
2.3 Parte Tres: ¡Tú las traes y no me la pegas!: Una introspección en la relación	
antropológica del juego, la escuela y la identidad	77
2.3.1 La antropología y el Juego	78
2.3.2 La antropología y la escuela.....	86
2.3.3 La antropología y la Identidad	90
2.3.4 La Antropología y el Juego	94
3 “Dis – Pa -Re -Jo”, La profesionalización del proyecto	109
Concluyendo: El juego no es cosa de juego.....	121
Bibliografía.....	128

Tabla de Ilustraciones

Ilustración 1 Vista aérea del colegio “Diego Olvera Estrada” (Google maps)	2
Ilustración 2 Plan arquitectónico del colegio Diego Olvera Estrada, ubicada en Rinconada la Capilla 211, col. La capilla. En la parte de abajo es la sección primaria.	2
Ilustración 3 Línea del tiempo del Colegio Diego Olvera Estrada.....	2
Ilustración 4 Foto de los grupos de 6°, 5° en la planta alta y 4°, 3° en la planta baja. (Tiscareño, 2023)	2
Ilustración 5 Foto de los grupos de Música, Coordinación (ahora biblioteca histórica) y la biblioteca Otilia Estrada Rodríguez (planta alta, de izquierda a derecha) y los grupos de 1°, 2° y Salón de maestros (planta baja de izquierda a derecha). (Tiscareño, 2023)	2
Ilustración 6 Croquis de la sección primaria, en el centro unos chicos jugando una ronda (Tiscareño, 2023)	2
Ilustración 7 Foto del grupo de 2° grado, donde se pueden apreciar 18 mesabancos y su librero. (Tiscareño, 2023).....	2
Ilustración 8 Vista de costado del salón de 3ro y 4to. (Tiscareño, 2023)	2
Ilustración 9 Vista de la parte de atrás del salón de 3°/4°. (Tiscareño, 2023).....	2
Ilustración 10 Juego de Quemados. Imagen tomada de google images	2
Ilustración 11 Chicos 3ro Jugando quemados (Tiscareño, 2023).	2
Ilustración 12 Esquivando en "Quemados" Imagen de Google Images	2
Ilustración 13 Grupo de 4° en clase de matemáticas (Tiscareño, 2023)	2
Ilustración 14 Juego de Encantados, imagen tomada de Google images	2
Ilustración 15 Kary, Bessy y yo. (Fotografía tomada con el permiso de sus padres de las dos niñas).....	2
Ilustración 16 La doctora Arlett (mamá de Kary) y su mamá, la señora Elvia (abuelita de Kary) demostrando un juego de palmitas “Los días de la semana”	2
Ilustración 17 Colección de tazos con animación y frases divertidas, circa 1994.	2
Ilustración 18 Familia de Bessy, Su papá (Sr. David), su mamá (Sra. Rebe), su tío (Rafael) y su tía (Antonieta).	2
Ilustración 19 Imagen de la página: https://www.editorialgeu.com/blog/los-8-tipos-de-inteligencia-de-gardner-y-como-potenciarlos/	2
Ilustración 20 Algunos libros que la SEP y la USEBEQ otorgan a las escuelas como refuerzo	2
Ilustración 21 Niños jugando Burro 16, imagen tomada del grupo de facebook "México Desconocido"	2
Ilustración 22 Kary, la doctora Arlett y la abuela Elvia jugando	2
Ilustración 23 Dibujo etnográfico del juego Víbora de la Mar. Tiscareño, Marco. 2022.....	2
Ilustración 24 Segunda parte del dibujo etnográfico del juego "Víbora de la mar"	2
Ilustración 25 Dibujo etnográfico, "Cebollitas" y "Vaqueritos". Tiscareño, Marco. 2023	2
Ilustración 26 Papeletas para "Entre nosotros hay un lobo" Tiscareño, Marco. 2023	2
Ilustración 27 "Entre nosotros hay un lobo" Descripción del juego. Tiscareño, Marco. 2023	2
Ilustración 28 Correr es la actividad predilecta. Tiscareño, Marco. 2023	2
Ilustración 29 Reporte de lectura, puesto en práctica por la L. Santa Cecilia Romero, responsable del grupo de 1er y 2do grado. Foto por Tiscareño, Marco. 2023	2
Ilustración 30 Juegos y juguetes	2

Introducción

“Acitrón de un fandango

Zango zango zabaré

Zabaré de barandela

Con su triqui triqui tran

Bartolo tenía una flauta

Con un agujero solo

Y vamos a dar la lata

Con la flauta de Bartolo

Valentín tenía un violín

Y con él se divertía

Y vamos a dar la lata

A la casa de su tía

Con su triqui triqui tran”¹

“Todo cambio en un campo social determinado (la economía, la ciencia, la tecnología, la estructura social, la cultura, la política y otros) “se siente” en la escuela”. (Tenti, “La escuela y la cuestión Social”, 2011, pág. 15)

La educación es un proceso de crecimiento integral, donde los estudiantes desarrollan sus capacidades de aprendizaje, de compartir experiencias, de conocer temas y contenidos académicos a través de los recursos didácticos que los docentes emplean en un ambiente de educación formal, es decir dentro de un espacio escolar, pero también, es un proceso donde socializan con sus pares en un entorno diseñado para su desarrollo integral, en un marco informal, legado por los miembros de la familia, sociedad o compañeros de contextos como amigos, vecinos, primos, entre otros participantes de la sociedad que conforman al individuo.

¹ Ronda para niños, brinda placer por las palabras divertidas y por su tonada agradable

La educación informal puede partir de varias actividades que involucran a los integrantes de la sociedad: algunas son formativas de profesiones como el caso de los ayudantes en las actividades económicas familiares, pero también existen situaciones de índole educativa informal como las actividades lúdicas entre pares (hermanos, primos, vecinos) que son realizadas en distintos momentos desde la niñez temprana, continúan y se transforman en la adultez en pasatiempos más sofisticados, únicos para cada persona.

En el plano de la educación formal, se requiere de un estándar de lo mínimo necesario para emprender nuestras vidas en sociedad, hay entonces, un sistema que la sociedad nos pide que adoptemos; este sistema es empleado de manera normada, regulada y obligatoria en varias partes del mundo bajo supervisión y aprobación del Estado.

El interés se encamina hacia la formación y preparación para la vida productiva adulta, otorgando una noción acerca de diversos temas, contenidos y ramas de las ciencias que los estudiantes irán ponderando y valorando como relevantes y útiles, de manera única y personal durante esta formación, para poder encausarse hacia un proyecto personal de vida y eventualmente, podrá ser determinante en la elección de su profesión e integración a la sociedad.

En la docencia, hay una rama de la educación que se concentra en la manera en que ocurre el proceso de enseñanza- aprendizaje, llamado didáctica.

La didáctica se concentra en analizar distintos elementos o áreas para que el aprendizaje de las personas no sólo sea significativo, sino que también sea perdurable y permanente.

En este proceso de enseñanza- aprendizaje hay también la preocupación que el trayecto sea agradable; este elemento de la pedagogía puede ser encontrado tanto en los modos formales como en los informales de enseñanza, y lo podemos apreciar en una plétora de actividades de enseñanza cotidianas de corte lúdico:

desde cuentos que narran las abuelitas a los nietos en sus hogares, o bien, como tareas de “inventar una tiendita y fingir que somos tenderos” en la escuela. Todas estas son actividades que tienen como meta interesar, divertir y enseñar algo a los miembros de la sociedad desde una perspectiva agradable y práctica.

En todas estas actividades lúdicas la identidad de cada miembro de la comunidad (tanto en la educación formal como en la informal) se refuerza, a través de hacerlos parte de un colectivo y brindándoles un sentido de pertenencia y relevancia, haciendo que cada participante realice una función dentro de las distintas actividades, permitiendo que, además de aprender cantos, bailables, movimientos y juegos de rol, perfeccione habilidades motrices o académicas pero además también refuercen los sentimientos de reciprocidad y aceptación en el grupo cultural donde comparten sus rutinas:

Por eso la cultura es también “La diferencia”, y una de sus funciones básicas es la de clasificar, catalogar, categorizar, denominar, nombrar, distribuir y ordenar la realidad desde el punto de vista de un “nosotros” relativamente homogéneo que se contrapone a “los otros”. (Giménez, “Teoría y Análisis de la Cultura Volumen 1”, 2005, p. 89)

Entre las actividades que los estudiantes comparten tanto en la educación formal como en la informal se encuentran varios tipos de juegos tradicionales o actividades lúdicas que viven codo a codo y que, a lo largo de sus vidas van cambiando, adaptándose a sus distintos momentos biológicos o incluso, les permiten diferenciar a los miembros que los juegan por edades, género, estatus, habilidad o popularidad (entre otras categorías).

Estos juegos son una parte integral de nuestro crecimiento, las personas los atesoramos al paso del tiempo, brindándonos una sensación de nostalgia y buenos recuerdos, porque todos hemos tenido un acercamiento a ellos en distintos momentos, al igual que nuestras generaciones anteriores ya que todos hemos

aprendido a crecer con juegos.

Debo aclarar que para este análisis voy a estar principalmente enfocado a los juegos “más tradicionales” que requerían el uso del cuerpo y sus habilidades, por encima de los juegos electrónicos o virtuales, puesto que ese podría dar pie a otro proyecto, por sí mismo.

En términos pedagógicos, el juego tiene una plétora de sustentos en los que autores como Agnes Heller (1977), Juan Delval (1994), Johan Huizinga (1938), Jerome Bruner (1966) o Lev Vygotsky (1933), (entre otros) mencionan la importancia de los juegos en la construcción dinámica y lúdica de los roles y de las habilidades motrices, vocales o mnemotécnicas para recibir nueva información y concretarla:

“La principal característica del juego -ya sea en un niño o en un adulto- no es el contenido sino el modo. El juego es un acercamiento a la acción, no una forma de actividad”. (Bruner, Juego Pensamiento y Lenguaje, 2003, p. 9)

Por otro lado, desde una perspectiva antropológica, el juego tiene una serie de rasgos que definen a los miembros de la sociedad como parte de ella, que les permite percibirse por ellos mismos y al mismo tiempo, que los demás miembros los perciban.

Estos elementos son, además, totalmente contextualizados a sus diferentes momentos y situaciones que los miembros de la sociedad denotarán en cada juego, encuadrándolos no sólo a su momento biológico (niños, adolescentes, etc.) sino también, adecuándolo a su género (juegos específicos para hombres o mujeres), clase social, grupo étnico o cultura familiar, a lo que la sociedad pondere, proteja o señale (canciones de precaución o de ideales como casarse), o simplemente para realizar una actividad tan sencilla como señalar algo al azar (como la usada en el título de este proyecto, “Acitrón de un fandango”).

Dicho de otra manera, en una ronda, juego de palmitas, o cualquier juego de niños, podemos observar lo evidente, como los distintos tipos de movimientos y procesos que los integrantes deban realizar en determinado juego y la habilidad que requieren, pero, mirando más de cerca, también se puede percibir que estos juegos otorgan un prestigio, un sentimiento de unidad, un rol determinado y un sentimiento de pertenencia.

Por otro lado, también podemos contemplar lo prescriptible, lo deseable, lo necesario o lo normalizado, el ideal de cada individuo o lo que debe aspirar, como por ejemplo casarse con lo que debe ser y hacer una “mujer”, un ejemplo sencillo es el verso de la canción “Arroz con Leche”:

“Arroz con Leche me quiero casar, con una señorita de San Nicolás, que sepa coser, que sepa bordar, que sepa abrir la puerta para ir a jugar. Con esta sí, con esta no, con esta señorita me caso yo”²

Así como en esa ronda se mezclan movimiento y ritmo, también se mezclan una serie de ideales y roles que, en conjunto con la aprobación de la sociedad, crean un sentido de identidad.

Otros ejemplos serían los juegos de “palmitas” que popularmente son jugados por las niñas y que cantan una tonada mientras, con las palmas, hacen una secuencia en espejo que pueden realizar dos o varias niñas al mismo tiempo:
(*aplauden, chocan las manos y hacen un saludo militar tres veces*)

*“Marinero que se fue a la mar-y-mar-y-mar
Para ver qué podía ver-y-ver-y-ver
Y lo único que pudo ver-y-ver-y-ver
Fue el fondo de la mar-y-mar-y-mar”³*

² Ronda Popular “Arroz con Leche”

³ Juego de Palmitas “Marinero que se fue a la mar”

Si bien no hay una regla explícita que diga que los varones tienen prohibido jugarlo, depende del grupo en que se haga, puede ser considerado “mal visto” por ellos, haciendo que la comunidad y en concreto el rubro de los varones, aislen o se burlen del miembro que decida realizar un juego “para señoritas” (por divertido o entretenido que les parezca), por lo que, en este sentido, este juego propone un rol (en este caso de género) para quién va dirigido.

En este proyecto se ahonda, entonces, en cómo hay una serie de requisitos físicos, lingüísticos, de habilidad y destreza en un primer momento para los juegos, pero también hay una serie de requisitos que permiten a la persona pertenecer o no a esta cultura del juego, un ejemplo sencillo: Para poder ser miembro de la comunidad de los “gamers”, se debe, por principio, tener una consola de videojuegos, convirtiéndolo, en términos antropológicos, en una restricción de clase.

Planteamiento de la Problemática

En esta tesis se analizan los distintos lazos de identidad que los estudiantes crean y recrean con los juegos, sus dinámicas e implicaciones antropológicas, así como los distintos roles que desempeñan los niños y niñas participantes en actividades lúdicas y la forma en que trascienden al juego mismo configurando aspectos de sus vidas.

En estos juegos tradicionales identificamos complejas formas en que se configuran los roles de género, las diferenciaciones de clases social y generación, así como de roles y prácticas en un ambiente lúdico.

Es por lo anterior que esta tesis también considera el análisis hermenéutico de distintas letras de las canciones en rondas, cánticos y tonadas populares, junto con el análisis etnográfico de los contextos lúdicos escolares y familiares en los dos estudios de caso, considerando los procesos de socialización y configuración de la identidad que vienen inmersos en las actividades cotidianas que se realizan en ambientes de diversión y recreación.

Estos juegos y rondas ofrecen la oportunidad de cruzar con otras variables del contexto como la tecnología, las nuevas formas de socialización a través de la “mass media” y las relaciones sociales derivadas por el aislamiento por el COVID-19 que enclaustró dos años a los estudiantes en sus casas.

Estos factores han generado condiciones diversas para la experiencia lúdica de los estudiantes, que, a pesar de mantenerse enclaustrados, continúan, como siempre divirtiéndose y creciendo con juegos.

A través de las actividades lúdicas como parte integral del crecimiento de las personas, se puede dar una nota a manera de unidad de análisis, donde se pueden identificar diversas clases de crisis; crisis de socialización a determinada edad, crisis de identificación, de adopción de rol, de género, de clase e incluso, de cómo la tecnología cambia o transforma estas actividades, que si bien por un lado son buscadas voluntariamente como una alternativa a las actividades lúdicas de socialización, es prudente, también, recalcar que son ponderadas en los momentos de aislamiento debido a la pandemia del 2020.

Este proyecto tiene por objetivo general analizar la construcción y configuración de la identidad con 2 niños y sus familias, en una institución educativa de la sección primaria (9 y 10 años respectivamente) de la ciudad de Querétaro, a través de las distintas actividades lúdicas que ellos y sus familias han realizado en diferentes etapas y momentos de su vida.

Los objetivos particulares son:

1. Identificar actividades lúdicas de los dos estudiantes y sus familias que radican en la ciudad de Querétaro, en particular los juegos, actividades y rondas de su infancia y cómo han definido sus formas de aprendizaje, socialización e identidad.

2. Describir los juegos y rondas de su infancia que influyeron en su aprendizaje, socialización e identidad.
3. Conocer desde una perspectiva pedagógica a los juegos, las habilidades que desarrollan y lo que cada niño requiere para poder jugar apropiadamente.
4. Conocer desde la perspectiva curricular lo que se espera de los estudiantes, lo que se ofrece como recurso educativo y cómo se relaciona con las diferencias culturales de cada estudiante.
5. Dar cuenta de las diferencias de clase, habilidades físicas, mentales, verbales, y entender que género y generación influyen en las actividades lúdicas de niños y niñas.
6. Analizar dichos juegos, actividades y rondas desde una perspectiva histórica, hermenéutica y sociocultural.

A partir de los objetivos anteriores nos hacemos las siguientes preguntas:

¿Qué función y significado tienen ciertos juegos entre los niños y niñas que influyen en su aprendizaje, socialización y configuración de su identidad?

¿De qué manera las diferencias de género, clase, generación, oficio o profesión de las familias a las que pertenecen estos estudios de caso influyen en las actividades lúdicas?

¿Qué implicaciones pedagógicas identificamos a través de los juegos y rondas en los que participan niños y niñas?

Justificación

En el marco de la Maestría en Estudios Antropológicos en Sociedades Contemporáneas y su énfasis profesionalizante, propongo también la realización de Infografías donde este análisis de la cuestión lúdica y la identidad no sólo se quede en una notificación de datos, sino incluso en una herramienta que podrán utilizar tanto los del gremio de investigadores antropológicos, como también los docentes que les interese la creación, dirección y desarrollo de algunas actividades e incluso,

para los mismo niños, que podrán considerar estas Infografías para que ellos mismos realicen los distintos procesos que conlleva algo que, aparentemente, es intrínseco en todos los niños: jugar.

Los beneficios de un proyecto como este, además de la satisfacción de visitar los juegos de antaño con una perspectiva de ciencias sociales, se podrán ver reflejados en estas infografías que beneficiarán a los grupos sociales que muchas veces podrán disfrutar con actividades lúdicas que, probablemente, previamente no conocían.

En este énfasis de retribución profesionalizante, es relevante considerar esta “imposible objetivación positivista” de la información por parte de nuestros informantes, para con esta ciencia social, que pondera tanto la subjetividad y celebra las idiosincrasias como parte de este muestrario cultural, de su arsenal de actividades propias, por lo que esta devolución no es más que un agradecimiento analítico y teórico, pero también, práctico (y ojalá), divertido.

Ruta Teórico- Metodológica

En este proyecto se definió lo que es el juego, la relevancia en la vida de los niños, de sus implicaciones biológicas y la influencia de los distintos estadios de la psicogénesis, su importancia simbólica y su función coadyuvante como forjadora del sentido de pertenencia. Algunos de los conceptos que utilizaré en este proyecto serán el juego, recursos lúdicos, proceso cognitivo, currículum, psicogénesis, identidad y desarrollo.

Para la definición del juego, utilicé el material de autores como Jean Chateau (1987), Johan Huizinga (1938), Emilio Tenti Fanfani (2011), Juan Delval (1994) y Agnes Heller (1977), autores que se utilizan en las disciplinas pedagógicas que nos brindaron una comprensión de lo que es el juego como concepto, sus implicaciones físicas, simbólicas y su extensión a las diversas actividades que ayudan a suavizar una transición entre “lo divertido sin consecuencias” a “lo importante con

consecuencias serias”.

Necesitamos profesores cultos, (...) que puedan ver relación donde aparentemente no hay relación. (...) ¿Qué tiene que ver el fútbol con la matemática? ¡Tiene que ver con la matemática! (...) Yo te puedo explicar hasta la estructura social de Argentina a partir del fútbol (sic). (Tenti Fanfani, Entrevista, “Palabra”, 6 de febrero 2013).

Para la cuestión del proceso cognitivo que los niños van adquiriendo, es de suma importancia comprender que hay una serie de implicaciones directamente relacionadas con sus momentos biológicos, físicos y mentales, que conforme se van desarrollando y creciendo, también los procesos de adquisición de conocimientos, formalización de las ideas y concreción de conceptos se van sofisticando, por lo que, actividades como los juegos también van “creciendo” junto con ellos.

Jean Piaget (1990) y Howard Gardner (1983) son consultados para considerar también la importancia de los procesos cognitivos, sus distintos momentos y cómo las habilidades variadas podrán desembocar en personas con distintos tipos de habilidades, mismas que se podrán apreciar desde el juego.

Para comprender la complejidad del juego desde el rubro educativo formal, se analizaron entonces distintos materiales curriculares educativos que la Secretaría de Educación Pública provee por toda la república mexicana, en conciso lo que mencionan Los Planes y Programas, Guía de Fase Intensiva, Fichero de Actividades Didácticas, el Diario Oficial de la Federación, Plan de Estudios de Educación Básica y Aprendizajes Clave (SEP 2022); esta información nos permitió una perspectiva curricular a nivel país de cómo es abordada la educación formal y sus recursos didácticos adecuados a los contextos únicos de cada comunidad.

Para esta propuesta de análisis a profundidad en las cuestiones lúdicas

educativas e identitarias, el acercamiento que se planteó es el método etnográfico. Este método ayudó a describir e interpretar a un grupo social con un contexto cultural propio, desde la perspectiva de los mismos participantes y considerando su jerarquía de creencias y valores que ellos privilegian.

Este tipo de metodología, además, ayuda a la comprensión de acciones que son intrínsecas para el grupo, como su realidad social y la manera de compartir características comunes como el lenguaje, la zona de vivienda, usos y costumbres y una serie de ideales comunes.

El método etnográfico ha sido el elegido por el tipo de compilación de datos, no sólo desde el análisis sino también con el uso del dibujo etnográfico, puesto que la observación, recopilación, clasificación de datos e interpretación fue un proceso cuya profundidad en las subjetividades, sutilezas y detalles personales permitieron comprender la importancia de estos datos comentados desde mis observaciones.

Desde el dibujo etnográfico he dado cuenta de estos juegos, haciendo hincapié no sólo en “cómo se juega” sino también en lo que implica, por ejemplo, quiénes son los que lo dirigen, cuáles son los roles, qué papel juega cada quien, etc.

La identidad es uno de los temas más recurrentes en este trabajo, rubro que contiene muchos aspectos contextuales que describen distintas características únicas intrínsecas en cada persona, pero al mismo tiempo, está enraizada en el sentido de pertenencia a la sociedad de la cual formamos parte.

Para reforzar esta sección del análisis de la identidad, consulté también algunos expertos que hablan de esta categoría y tomando lecturas donde se aborda a la identidad de los niños y el juego como este eje, por lo que utilicé también los trabajos de Noelia Enriz (2011), Elsie Rockwell (1982), Gilberto Gímenez (2005), Eduardo Restrepo (2007), Jaime Bantula I. Janot (2006) y Clifford Geertz (2005).

En otras palabras “la representación” tiene aquí una virtud performativa que tiene a conferir realidad y efectividad a lo representado, siempre que se cumplan las “condiciones de éxito” para este efecto performativo (v. gr. Condiciones de legitimidad y de autoridad reconocida para distribuir identidades “regere fines (sic)”). (Giménez, “Teoría y Análisis de la Cultura Volumen 1”, 2005, p. 92)

Por último, en este repertorio de contextos que influye en las actividades lúdicas como necesidad integral en el crecimiento de los niños, hay una complejidad subjetiva inherente que nos ha acompañado a todos con el paso del tiempo y que, nos brinda una cierta nostalgia, por lo que este proyecto tiene el interés de brindar, una cierta catarsis al lector... así que espero que al leer estos análisis de varios de los juegos que experimentamos al crecer, no sólo dé pie a una discusión a profundidad de la importancia de los juegos, sus implicaciones antropológicas, sociales, económicas, psicológicas, biológicas y curriculares, sino que nos lleve a recordar nuestras memorias lúdicas al crecer, sus significados y su trascendencia en la vida de la sociedad (en este caso) Queretana y que, finalmente, afloren buenos recuerdos y sonrisas.

“El juego cambia y evoluciona conforme nosotros crecemos; nunca deja de estar ahí, sólo lo sofisticamos”. Tiscareño, Marco. 2022.

1 “Ahí va un navío navío cargado de... UNA ESCUELA” Capítulo Etnográfico⁴

Para esta tesis se han analizado varios procesos que ocurren en el ámbito escolar; es por eso que el escenario clave que utilicé fue una escuela primaria, en específico el Colegio Diego Olvera Estrada, en donde me he desempeñado desde hace más de 15 años como docente y donde realizaré mi profundización etnográfica.

En mi labor como profesor, he trabajado en varias materias a través de varios grados; en primaria dando inglés y español (3ero, 4to, 5to y 6to grados), así como inglés en secundaria (1ero, 2do y 3er grado) e inglés en preparatoria (1ero, 2do, 3er y 4to semestre).

En el área de primaria, he abordado todas las materias que incluye el curso aprobado por la Secretaria de Educación Pública (Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Geografía, Historia, Formación Cívica y Ética, Educación Socioemocional y talleres intensivos de Lectura).

1.1 El Colegio Diego Olvera Estrada

El Colegio Diego Olvera Estrada está ubicado en la ciudad de Querétaro, Qro. Se localiza en la parte Occidental de la ciudad, a 10 minutos de Querétaro Centro, en la carretera a Tlacote, que ahora es conocida como la carretera Estatal 57, en rinconada la Capilla 211, frente al residencial Italia, a un costado de la colonia Galindas y detrás de la colonia La Capilla.

⁴ En el juego “El navío navío” se dice la frase “Ahí va un navío navío cargado de... la letra J” y el niño busca un objeto con la letra J. Es una variante del juego “Veó Veó” o “Cómo te lo figuras”.

Entrando por Estatal 57/Av. Tlacote/QRO 5 min (1,8 km)



Ilustración 1 Vista aérea del colegio "Diego Olvera Estrada" (Google maps)

El Colegio Diego Olvera Estrada inició sus actividades en la ciudad de Querétaro en 1968 con el nombre de Constitución de 1917 en el nivel de educación secundaria.

Desde entonces, la fundadora del Colegio, la Maestra Otilia Estrada Rodríguez, catedrática de la materia de español con especialización en Lengua y Literatura, priorizó el aprendizaje del lenguaje en todas sus modalidades: leer, escribir, hablar y escuchar para poder interpretar al lenguaje y que la comunicación se pudiera lograr eficazmente. (Olvera Estrada, G., Comunicación Personal, marzo 2023)

Para el año 1968, solamente funcionaban dos escuelas secundarias oficiales en Querétaro: la secundaria general número uno (conocida como la diurna) y la secundaria federal en el edificio de la secundaria número uno (conocida como la nocturna y considerada para los obreros) y algunas escuelas privadas religiosas, que en ese momento eran El instituto Queretano, el centro educativo y el colegio Salesiano, escuelas exclusivamente para varones y para las mujeres la escuela Cinco de Mayo, el instituto Plancarte, el colegio La Paz y el colegio Alma Muriel.

Muchos estudiantes se quedaban sin posibilidades de continuar sus estudios, la Escuela Secundaria Constitución de 1917, mixta y vespertina funcionaba por cooperación, es decir, con cuotas simbólicas y con el único objetivo de contribuir a la mejor formación de los niños queretanos.

Se ubicaba en Ángela Peralta no. 19 frente a la iglesia de San Antonio, en lo que posteriormente (2019) se convirtió en el teatro “Sol y Luna” y recientemente, tras visitarlo y preguntar a unos constructores que se hallaban en el lugar, hay planes para convertir ese espacio en un hotel (2023).

En la década de los 70 del siglo pasado, se inició la creación de escuelas secundarias generales en puntos clave de la ciudad y el estado que, aunadas a las escuelas privadas católicas y laicas ya existentes, fueron satisfaciendo las necesidades de los habitantes; asimismo, el sistema educativo abierto contribuyó a que los adultos trabajadores completaran su educación básica por este medio.

La escuela que había estado funcionando con los nombres de Juana de Asbaje en el turno matutino, donde se atendía a obreros y trabajadores, y con el de Constitución de 1917 en el vespertino, con estudiantes de 11 a 15 años, replanteó sus actividades y hacia 1985 se convirtió en matutina.

Con metas más ambiciosas en cuanto a la formación de egresados más competitivos en conocimientos y habilidades, la escuela fue adaptándose a las necesidades del momento, además, se integró el aprendizaje de lenguajes en medios e idiomas diversos para que los estudiantes queretanos tuvieran mejores posibilidades académicas y laborales. (Olvera Estrada, M., Comunicación Personal, marzo, 2023).

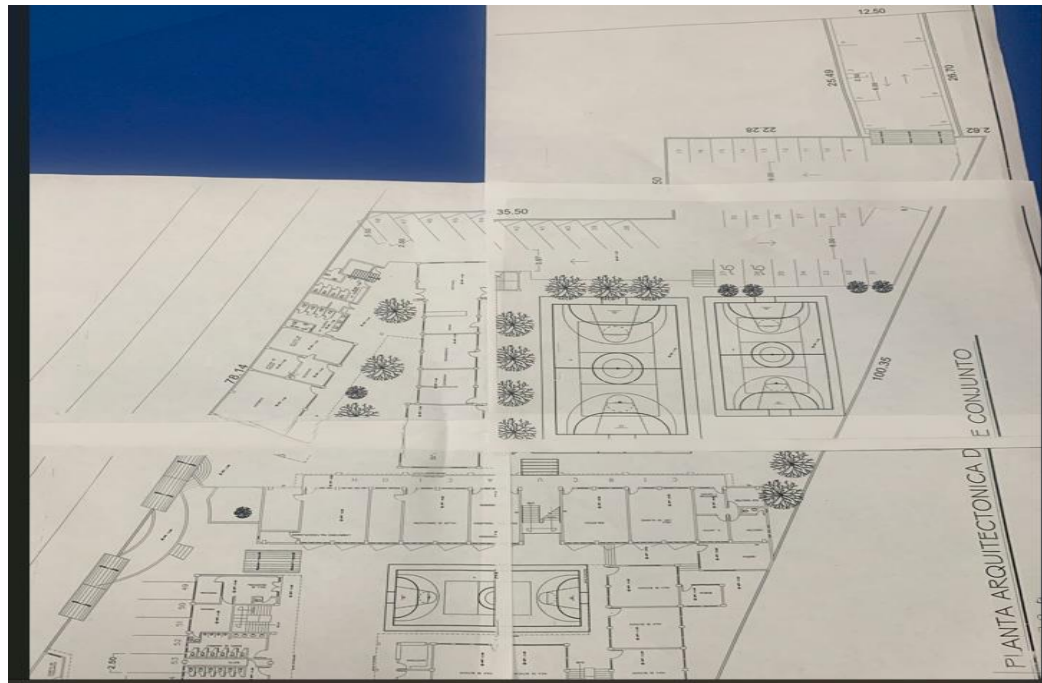


Ilustración 2 Plan arquitectónico del colegio Diego Olvera Estrada, ubicada en Rinconada la Capilla 211, col. La capilla. En la parte de abajo es la sección primaria.

En 1991 la escuela cambió su nombre al de “Colegio Diego Olvera Estrada” y se integraron la sección preparatoria en 1992, y la primaria en 2002.

De acuerdo a lo que la maestra Lupita y la maestra Martha me comentaban (2023), su prioridad ha sido ofrecer a los alumnos la formación que les permita acceder al conocimiento universal a través de la consolidación de una personalidad analítica, desde la conciencia de su identidad, es decir, su énfasis ha sido el desarrollo de capacidades y habilidades desde un marco social nacional, considerando la trayectoria histórica y cultural de los mexicanos.

El Colegio Diego Olvera Estrada inició su compromiso de apoyar a las familias de Querétaro, en la formación de sus niños y niñas en 1968, donde (puedo constatar de viva voz) los requisitos para los docentes son muy exigentes y siempre en cambio continuo de acuerdo con las necesidades de la población y necesarios para brindar un servicio con profesionalismo, preparación, calidez, calidad y asertividad.

El nombre del Colegio surge por la pérdida del hijo de la fundadora, la maestra Otilia Estrada Rodríguez, cuyo hijo Diego Olvera Estrada tuvo un accidente en la carretera, y cuyo legado a la familia siempre fue de jovialidad, buen humor, alegría,

interés, cariño y tenacidad, valores que la escuela pondera, fomenta y celebra diariamente como parte de nuestra labor en las aulas.

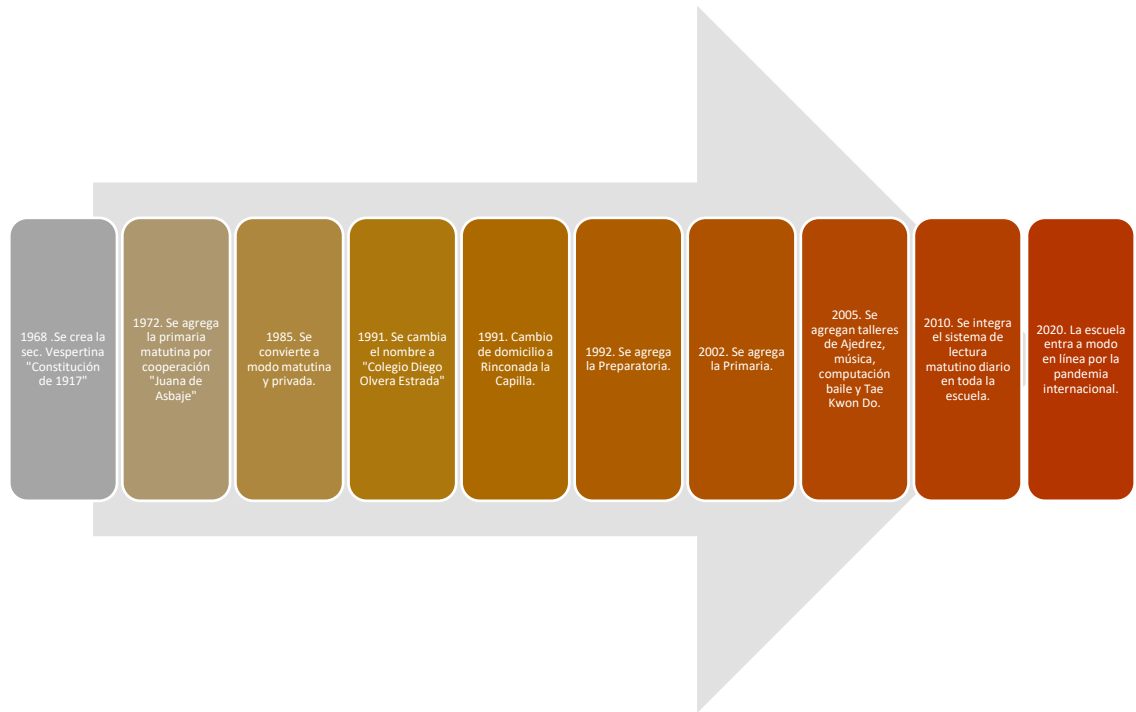


Ilustración 3 Línea del tiempo del Colegio Diego Olvera Estrada

La administración estaba previamente a cargo de la maestra Otilia Estrada Rodríguez, aunque ahora por cuestiones de edad y salud, son sus dos hijas quienes están a cargo, la Maestra en Antropología y Licenciada Normalista, Martha Otilia Olvera Estrada, en el área de la Primaria quien además de estar en la dirección de primaria se encarga de la preparación de los requisitos académico y curricular, y también La Licenciada Normalista, la maestra Gpe. Olvera Estrada en el área de la dirección general.

El proyecto escolar del colegio Diego Olvera Estrada tiene un propósito de apoyo a la comprensión de la Historia como parte de nuestras vidas, no sólo para comprender el pasado, sino también para entender nuestro presente y preparar a los estudiantes para un futuro de estudio y trabajo responsable. (Olvera Estrada, M., Comunicación Personal, marzo, 2023).

1.2 La Primaria Diego Olvera Estrada

Puesto que la escuela está dividida en tres partes (Primaria, Secundaria y Preparatoria) me voy a enfocar en la parte de la primaria, donde realizo mi práctica diaria (y en términos antropológicos, donde hago la observación participante para mi proyecto).

Es un colegio privado (de paga) donde se hace un pago de inscripción, examen psicométrico, examen de diagnóstico y posteriormente, ya aceptados se cobra una mensualidad.

Hay algunas otras escuelas privadas que se ubican en la misma sección, que ofrecen ofertas similares: talleres de actividades físicas, varias horas dedicadas a inglés o un sistema bilingüe, maestros especializados y que festejan eventos sociales, literarios o fechas festivas.



Ilustración 4 Foto de los grupos de 6°, 5° en la planta alta y 4°, 3° en la planta baja. (Tiscareño, 2023)

Tras hacer un contraste de precios, el Colegio Diego Olvera Estrada es el que tiene los precios más bajos y mayor oferta educativa (por cuestiones de seguridad, cambiaré los nombres de las escuelas):

Nombre de escuela	Inscripción	Mensualidad	Talleres
Instituto J.Fran.R.	\$5000	\$3,949	Inglés
Instituto Rei. E.	\$4,598	\$4,308	Bilingüe, horario extendido
Colegio Fin.	\$10,950 (más un examen diagnóstico con costo)	\$5,750	Horario extendido, talleres deportivos (con costo)
Colegio Ame.	\$8,500	\$3,500	Colegio Bilingüe
Colegio Diego Olvera Estrada	\$4,400	\$4,080	Bilingüe, horario extendido, talleres deportivos (con costo)

“El colegio, en contraste con otras escuelas, tiene un precio bastante accesible y bajo considerando los contenidos e infraestructura que ofrece”. (Olvera, Estrada M., Comunicación Personal, marzo 2023).

En los años previos al 2020 se tenía un cupo de cada grupo de hasta 30 estudiantes por grupo, abriendo un segundo grupo en los casos donde hubiera más de este cupo; sin embargo, a causa de la interrupción de clases por la pandemia y por

orden del (entonces) director de educación en México, Moctezuma Barragán se tuvieron que hacer varios cambios urgentes:

ARTÍCULO PRIMERO. - Se suspenden las clases del periodo comprendido del 23 de marzo al 17 de abril de 2020 en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública (DOF, Diario Oficial de la Federación, 16 de marzo 2020)

A partir de esta orden muchos padres de familia optaron por llevarse a sus hijos, ya que, aunque se ofreció dar un servicio en línea a través de sistemas como Google Classroom, Meet, Zoom, Ventrilo y/o Whatsapp, consideraban que no era necesario un pago de sistema privado, además de que el sistema educativo durante ese tiempo instauró el proyecto por televisión "Aprende en Casa", garantizando así, que los niños seguirían tomando sus sesiones diariamente (asumiendo que los niños ponen atención y de verdad realizan lo que la televisión les propone).

El colegio entonces tuvo una pérdida de estudiantes evidente, donde los grupos ahora eran de 8 a 14 estudiantes en promedio y aunque la normalidad fue regresando paulatinamente, el aforo de estudiantes no, por lo que, a tres años de haber terminado la orden del enclaustramiento, los grupos siguen siendo reducidos, de 10 a 14 estudiantes en todos los grados de primaria.

El colegio tiene un código de etiqueta para los estudiantes, requiriendo un pantalón, zapatos negros, camisa blanca y suéter color vino para los varones en el traje de diario y una falda, calcetas largas, zapatos negros, camisa blanca y suéter color vino para las niñas en el traje de diario, en educación física ambos llevan un pants gris completo con playera tipo sport y tenis blancos. Para los profesores también hay un código de etiqueta, siendo pantalón azul marino o gris y blusa o camisa blanca para la semana, aunque en el caso de las mujeres todas llevan una bata de trabajo con bolsillos que utilizan para sus diferentes actividades docentes.

Los hombres no usamos bata y aunque el código nos pide que llevemos camisa o pantalón de vestir, muchas veces rompemos el código y llevamos pantalón de

mezclilla y playera lisa sin estampado por comodidad, practicidad y porque los niños tienden a ensuciarnos mucho en las distintas actividades.

Se requiere también una paquetería de libros, ya que muchas veces por asuntos de administración (o de despecho, pareciera) a las escuelas privadas nos entregan los libros de texto mucho tiempo después de que las clases comienzan, por lo que pedimos una serie de libros que incluyen un libro grueso (30 cm alto, 15 de ancho, 5 cm de grueso) que tiene todos los contenidos que se ven en la materia de español en la primaria, es decir: español, matemáticas, ciencias naturales, historia, geografía, formación cívica y ética, educación artística, educación socioemocional y educación física, este libro se llama “La Guía Santillana” (por su editorial, Santillana).

Los otros libros que no son igual de gruesos son: Detectives matemáticos (que es un refuerzo de matemáticas), Alas de papel (que es un refuerzo de ejercicios de lectura de comprensión), Educación Socioemocional (refuerzo de la misma materia).

Se les requiere también dos libros de lectura para el taller de lectura matutina, en donde todos los días se hace una lectura de por lo menos una hora de cada libro, siendo este ciclo los cuentos con los que trabajo “Yanka Yanka” de Francisco Hinojosa y “Charlie y la fábrica de chocolate” de Roal Dahl en el grupo de tercero y “Una semana en Lugano” de Francisco Hinojosa y “La chistera maravillosa” de Cristina Pacheco en el grupo de cuarto grado.

Además de estos libros, se requieren 5 libretas (dos para español, dos para inglés y una para talleres), lápices, goma, sacapuntas, tijeras, equipo de geometría, colores y material de sanitización que se utilizará en el ciclo: Alcohol en gel, toallitas húmedas, pañuelos desechables y se les exige que usen cubrebocas todo el tiempo a todo el personal y estudiantes mientras estemos en la escuela.

La primaria cuenta con catorce aulas: seis para los grados de primero a sexto, dos bibliotecas, un aula de computación, un aula de psicopedagogía, un aula de música, un aula para maestros y dos aulas audiovisuales; cuenta también con sus oficinas donde se encuentra también la dirección, dos baños: uno de cuatro cubículos y mingitorios para niños y otro con seis cubículos para niñas.



Ilustración 5 Foto de los grupos de Música, Coordinación (ahora biblioteca histórica) y la biblioteca Otilia Estrada Rodríguez (planta alta, de izquierda a derecha) y los grupos de 1°, 2° y Salón de maestros (planta baja de izquierda a derecha). (Tiscareño, 2023)

Tiene una cancha de basquetbol con los postes de las canastas a manera de portería para que también se pueda usar como de futbol, una bahía de descenso para los padres de familia y una reja para que desde ahí mandemos a los niños cuando vengan por ellos y que no puedan salir sin que estemos al pendiente de que sean los padres de familia, ni tampoco puedan salir corriendo los niños sin vigilancia.



Ilustración 6 Croquis de la sección primaria, en el centro unos chicos jugando una ronda (Tiscareño, 2023)

Las aulas, en general varían en tamaños, siendo el promedio de 40 m² cada aula (5m X 8m aprox). Cada aula tiene un espacio para un librero, en algunos grupos de un metro y medio de ancho por dos metros de largo, o bien, en ciertos salones como el que yo estoy, de tres metros de ancho por dos metros de largo.

Estos libreros sirven para que los niños puedan dejar sus libros, para que los puedan consultar cuando lo requieran y para que no tengan que estar cargando toda su papelería todos los días, ya que previamente fue una queja que daban los padres de familia sobre la salud e integridad de sus hijos y la escuela tomó esa iniciativa como medida.



Ilustración 7 Foto del grupo de 2° grado, donde se pueden apreciar 18 mesabancos y su librero. (Tiscareño, 2023)

En las aulas caben aproximadamente 30 a 35 sillas, aunque ahora están acomodadas aproximadamente con 20 sillas (de las cuales se usan la mitad, en promedio).

1.3 La plantilla de la primaria Diego Olvera Estrada

El colegio Diego Olvera Estrada cuenta con una plantilla de varios profesores al frente de los grupos, cada uno con sus respectivas labores y requisitos; debido al sistema de sesiones donde la mitad de la jornada se divide en las clases de español y la siguiente en las de inglés (que en la siguiente semana se invierte).

Cada grupo cuenta con dos profesores “de base”: el profesor de inglés que imparte las sesiones de *vocabulary*, *grammar*, además de *spelling*, y los de español que dan las materias obligatorias que ya mencioné previamente (Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Geografía, Historia, Formación Cívica y Ética, Educación Socioemocional y talleres intensivos de Lectura).

Cabe mencionar que algunas materias han cambiado sus nombres con el transcurso del tiempo, por ejemplo: a la materia de Español ahora se le llama “Lengua Materna” hasta el tercer grado, Ciencias Naturales es combinada con Historia y Geografía en segundo grado y se llama “Conocimiento del Medio” y en tercer grado se mezcla Historia y Geografía para convertirse en la materia “Conozco mi Entidad” (2023).

A partir de cuarto grado se incluye la materia de Geografía (junto con el libro del Atlas geográfico) concentrado, principalmente en la sección de México, para que, en 5° y 6° grado, los libros de Historia y Geografía se centren más en cuestiones internacionales.

Además de estas clases, los niños asisten a clases especiales, estas son dos sesiones de educación física, una sesión de computación, una sesión de educación socioemocional y una sesión de educación artística, que también son tomadas a consideración en las calificaciones oficiales.

Para poder impartir sesiones, la escuela exige a los docentes como requisito una preparación especializada o con alguna licenciatura alusiva a la materia que impartamos, ya que de acuerdo al Diario Oficial de la Federación en el acuerdo 254, artículo 15, sección III, menciona los requisitos para poder impartir sesiones de educación primaria con validez oficial:

Acuerdo 254, Artículo 15 Sección III. Para personal docente: ser profesor normalista egresado de escuela normal oficial o incorporada, o licenciado en: educación primaria, educación básica, educación especial, psicología educativa, pedagogía, ciencias de la educación, administración escolar, o cualquier otra carrera afín. (DOF, Diario Oficial de la Federación, 16 de marzo 2020)

Por tanto, cada profesor de cada grado está licenciado o certificado para poder impartir sesiones con validez oficial, por ejemplo: en mi caso, para poder estar frente a los grupos de 3er y 4to grado, tengo certificado y cédula de la Licenciatura en Educación por parte de la Universidad Pedagógica Nacional, mi compañera de inglés, la profesora Verónica H., tiene, además de un certificado y cédula de ingeniería en procesos alimenticios, varios certificados de inglés que avalan su dominio y capacidad de enseñanza frente a grupo, como el *First Certificate* de Cambridge, el TOEFL y una validación de enseñanza de Lengua Extranjera.

Este tipo de requisitos que se nos exige para ser profesores de grupo no es solamente para validar que conocemos nuestros contenidos, sino que les brinda seguridad hacia los padres de familia, con los estudiantes e incluso entre nosotros, que a veces, entre docentes, compartimos estrategias para trabajar con los niños.

En total somos una plantilla de doce profesores: tres de español, tres de inglés, una de computación, uno de educación física, uno de música, la secretaria, la psicóloga y nuestra directora, aunque también sería importante recalcar que hay dos trabajadores de la intendencia, que, si bien no imparten clases, son esenciales para mantener el orden y la limpieza, más considerando que los niños de primaria tienden a ser desorganizados o con hábitos de higiene en proceso de formación.

1.4 El horario de clases en el colegio Diego Olvera Estrada

Las sesiones están dosificadas en un horario de 8:00 am a 14:00 pm, aunque la recepción de los niños inicia desde las 7:15 am primordialmente por los niños que tienen hermanos en las áreas de secundaria o preparatoria, y la salida puede ser hasta las 15:00 pm por el servicio de horario extendido que ciertos padres de familia contratan.

Por cuestiones de salud, higiene y cuidados post- pandemia, todo el personal y estudiantes llevan cubrebocas todo el tiempo, los únicos momentos donde pueden bajárselo temporalmente es para comer, para jugar y en educación física, aunque se les exige que se lo vuelvan a poner al terminar estas actividades y que, además, tengan un cubrebocas de reserva en su mochila en caso de que se rompa el otro en el curso del día.

Las clases están organizadas para que tengan un periodo de descanso por cada 45 minutos de concentración, para evitar la fatiga, por lo que en estos espacios se permite que salgan a “tomar aire” acompañados por los profesores y los niños ocupan este tiempo para tomar agua o pasar al baño, al terminar se lavan las manos, se ponen su cubrebocas y reingresan al salón.

A las 10:00 am, los niños de 1°, 2°, 3° y 4° grado tienen un receso de 30 minutos, mientras que los de 5° y 6° lo tienen a las 10:30 am y regresan a las 11:00 am. Como mencioné previamente, antes de salir a receso se lavan las manos y lo vuelven a hacer antes de reingresar al salón.

Los profesores tenemos un horario de 7:00 am a 15:00 pm, así que acompañamos a los niños durante todo el proceso, tenemos la media hora del receso para descansar (a las 10:00 en mi caso), que en realidad, a medida que comemos estamos cuidando a los niños, pero en caso de que tengamos que ir al baño o a la tienda, nuestro compañero de inglés o español nos puede ayudar unos minutos a cuidarlos, este ambiente de cooperación entre profesores permite que podamos incluso ayudarnos en las mañanas cuando algún profesor aún no llega, o si algún otro profesor tiene que retirarse temprano, algún otro le ayuda con sus estudiantes.

1.5 Las familias del Colegio Diego Olvera Estrada

La escuela se ha mantenido vigente desde 1968 gracias al apoyo de los padres de familia que confían en su proyecto educativo, ya que este colegio ha tenido estudiantes, principalmente por las recomendaciones que los mismos padres de familia hacen, aunque a partir del año 2010 ya se puso en funcionamiento el uso de las redes sociales informáticas como propaganda (Facebook, Instagram y Whatsapp).

“...es por esto que la escuela es considerada por los padres de familia como una alternativa educativa segura, familiar, con experiencia, cuyos grupos reducidos garantizan que las sesiones sean personalizadas a la medida de cada estudiante”. (Olvera Estrada, G., Comunicación Personal, marzo 2023).

La mayoría de las familias (arriba del 80%) son de estatus económicos medio a bajo, siendo sus empleos: docentes, doctores, amas de casa, choferes de pipas, ingenieros, psicólogos, abogados, tenderos, contratistas, herreros, dentistas, químicos y secretarias entre otras profesiones.

Algunos de los padres de familia hacen peticiones de extensión de periodo de pago o acuerdos de plazos para pagos en la dirección, ya que han habido casos donde los padres nos refieren que ellos reciben su sueldo en plazos distintos a los comunes.

Hubo un caso de un padre de familia que sólo le pagaban a finales de noviembre o principios de enero, por lo que antes de eso sus hijos entraban a clase con un acuerdo estilo pagaré, por lo que a veces hasta enero no recibíamos ninguna paga. Eso sí, cuando venía ya con su sueldo nos pagaba todo el año completo de los dos niños. (Olvera Estrada, M., Comunicación Personal, marzo, 2023)

1.6 El aula del Colegio Diego Olvera Estrada

En este colegio he tenido la responsabilidad de trabajar por aproximadamente 15 años en varios grupos, desde aproximadamente 10 años yo me he desempeñado dando las clases de inglés y español en grupos de primaria desde 3er grado hasta 6to.

Para este ciclo escolar 2022 – 2023, soy responsable de español de los grupos de 3ro y 4to grados.

El aula que empleo, donde, como previamente mencioné, es de aproximadamente 5m x 8m (40 m²), es utilizado por el grupo de 3er grado en la mañana y luego a partir de las 10:30 cambia y entra el grupo de 4to grado, y a la siguiente semana se invierten los grupos. Cabe resaltar que a pesar de que ambos grupos comparten el mismo receso, no lo pasan juntos, ya que a cada maestro le toca un área distinta en el patio para evitar accidentes entre grupos.

Ambos comparten el librero, aunque está dividido para que no se puedan confundir: Del lado izquierdo los materiales de 3ro y del derecho los de 4to. en las paredes se tienen varios carteles con las tablas de multiplicar, fracciones, partes de la división y algunos dibujos que ellos mismos hacen y piden permiso poner.

En la parte de atrás está un periódico mural, que adornamos este mes con una temática como de un escenario de frío, a un costado del periódico está un mapa de Querétaro con sus municipios con todos los nombres grandes para que puedan memorizarlos.



Ilustración 8 Vista de costado del salón de 3ro y 4to. (Tiscareño, 2023)



Ilustración 9 Vista de la parte de atrás del salón de 3°/4°. (Tiscareño, 2023)

1.7 Tercer Grado: “Marinero que se fue a la mari mari mar

El grupo de tercer grado está compuesto por once niños: son 4 niñas y 7 niños, todos entre las edades de 8 y 9 años.

En este grupo, las familias también provienen de varios lugares, siendo la mayoría de Querétaro, después de la Ciudad de México, un par de familias de Michoacán y de Guanajuato.

Estas familias son de profesionistas que varían entre abogados, arquitectos, médicos especialistas, ingenieros, docentes, responsables de tiendas y choferes.

Este grupo tiene la particularidad de que algunos niños tienen muchos conflictos entre ellos en las relaciones con sus pares, portándose egoístas, les cuesta

mediar sus impulsos emocionales o muestran comportamientos que no van acorde con respecto a los demás en su grupo.

No obstante, a pesar de lo problemático que suena esta situación, sólo se presenta en 6 niños, por mi parte podría especular que es parte de los estragos post pandemia, pero que, con el tiempo y apoyo de los padres, docentes y los mismos niños (idealmente) se arreglarán esas situaciones, hago esta observación con base a mi experiencia en grupos anteriores.

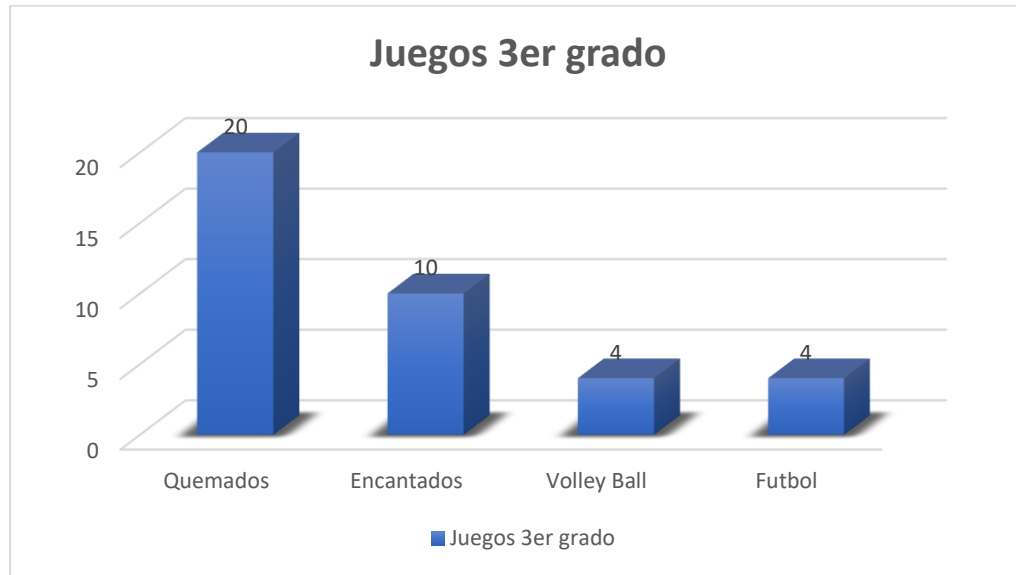
Este grupo también tiene tres situaciones de niños con algún tipo de consideración “especial”, ya que tiene a una niña y un niño neurodivergentes (uno ya diagnosticado, la otra no) y otro caso de una niña con una situación de desarrollo neuromotor y lingüístico que la madre ya está trabajando con especialistas.

En cuestión de trabajos y cumplimiento académico, el grupo tiene un avance adecuado con respecto a lo que el currículo señala, con una predilección a asuntos de ciencias naturales y lectura, pero con ligeras deficiencias en matemáticas; sin embargo, no hay ningún estudiante en peligro de repetir el curso o con calificaciones menores al 8 en ninguna materia, ya que el acompañamiento que se ha dado por parte de docentes y padres de familia, hasta el momento ha sido satisfactorio.

En el receso, tienen 30 minutos (de 10:00 a 10:30) donde ellos pueden divertirse a sus anchas, eso sí, respetando las normas de protección, respeto, compañerismo y priorizando el tomar sus alimentos antes de empezar a jugar.

En el plazo de 30 recesos, estuve tomando nota de los diferentes juegos que los niños de tercero preferían, hay que tomar en cuenta que no todos juegan siempre (algunos prefieren dedicar el receso a tomar sus alimentos y platicar), además de que algunos empiezan en un juego y cambian a otro, recordando también que mientras algunos prefieren jugar unos juegos, otros niños, otros juegos. Dicho esto, la tabla que se puede hacer con el número de veces que jugaron ciertos juegos es la siguiente:

Tabla 1 Juegos preferidos del grupo de 3°



En el juego de “quemados”, al igual que el de encantados y *volley ball*, juegan tanto niños como niñas, en el de futbol sólo son niños que son los que les gusta jugarlo (ocasionalmente una niña también lo juega, pero es raro).

Para considerar las razones de los juegos que les gustan, voy a ahondar en el juego más popular en el salón de tercero, el juego de “Quemados”:

1.7.1 Quemados

Materiales: Una pelota, cancha, gis para delimitar el área.

Este juego consiste en delimitar un área de la cancha con una raya en medio, para que dos equipos puedan jugar ahí, con ayuda de una pelota (o varias, dependiendo el número de jugadores), los equipos la toman y la lanzan a los jugadores enemigos.

Si le pegan al enemigo, queda “quemado” y tiene que salirse, pero si



Ilustración 10 Juego de Quemados. Imagen tomada de google images

al aventar la pelota el jugador la recibe con las manos sin tirarla, el que la aventó queda “quemado” y uno de los jugadores quemados del que recibió la pelota puede volver al juego.

Este juego tiene la particularidad de que en esa edad la diferencia corporal no es tan notoria, la complexión de los niños no es tan diferente con la de las niñas por lo que el juego se vuelve más o menos “justo” en ese sentido, además de que la pelota que usan es de hule suave, por lo que no hay daños cuando se golpean con ella, aun cuando lo hagan con toda su fuerza.

En este juego se requiere planeación para hacer los equipos, dirección de alguna persona que supervise para comenzar el juego y que se refuercen las reglas para comenzar el juego, pero lo interesante es que, durante el receso, cuando los profesores tratamos de no influir tanto en sus actividades de esparcimiento dirigidos por el mismo grupo, es una niña la que toma la batuta para la dirección y organización del mismo.



Ilustración 11 Chicos 3ro Jugando quemados (Tiscareño, 2023).

Esta niña, a quien llamaremos “Kary” tiene una capacidad de congregación bastante notoria, logrando que incluso niños más grandes que ella (grupos de 4° y 5°)

quieran hacer las actividades que ella propone, por lo que ella muchas veces es quien organiza los equipos para que el juego comience, sin objetar ni discutir.

Kary es una niña de ocho años, seria pero alegre, vive con su mamá, su hermano y su abuelita en una casa como a cinco minutos de la escuela.

Kary logra que el grupo juegue organizado, a veces a costa de no comerse su almuerzo completamente, detalle que posteriormente su mamá me hizo notar y que tuvimos que abordar, a costa de que el tiempo de juego se viera un poco más corto, hasta que ella tomara sus alimentos.

En el tiempo de juego, todos están invitados a jugar, dado que una regla que como responsable de grupo les he propuesto es “o todos juegan o nadie juega”; esta regla va para los que quisieran hacer cualquier tipo de acoso escolar o bullying, donde una forma de acosar a los niños es haciéndolos sentirse solos, aislándolos o humillándolos, por lo que, además de que recordarles frecuentemente esas reglas de convivencia, los profesores tomamos nuestros alimentos sentados al lado de ellos en el receso.

Para este tipo de juego con reglas preestablecidas, los niños no sólo tienen que utilizar sus habilidades físicas, sino también las de organización, velocidad, astucia, audacia y coordinación mano- ojo, por lo que varios compañeros que no están tan sofisticados en esos aspectos son los primeros en ser eliminados, sin embargo, apoyan a sus compañeros desde afuera del espacio de juegos y esperan con ansia que ellos los puedan “salvar”, gritando y emocionando a los que aún siguen en la contienda:



Ilustración 12 Esquivando en "Quemados" Imagen de Google Imges

Muchas veces yo prefiero quedar al último, que eliminen a varios compañeros y me dejen hasta el final, porque se siente bien chido estar esquivando balones

por todos lados, me siento como un héroe o como una guerrera... aunque casi siempre cuando pasa eso al final termino perdiendo por los nervios. (Kary, Comunicación Personal, abril, 2023)

El grupo de tercero tiene una predilección por los juegos que tienen reglas ya establecidas, por lo que al notar eso al inicio del ciclo escolar (por ahí de agosto o septiembre) fue cuando les propuse este juego y fue sin duda el que más han apreciado.

Otros niños siempre van a preferir jugar fútbol, posiblemente porque es el juego que realizan en sus ámbitos familiares, porque es mediáticamente el que tiene más difusión, el más sencillo de explicar entre ellos mismos y he observado, que así sean por lo menos dos niños, siempre hay alguien jugando fútbol en los recesos.

Sin embargo, es curioso que ninguna de las actividades que hacen en los recesos tienen que ver con rondas o juegos tradicionales, aun cuando yo les he enseñado a jugar juegos como “Doña Blanca” o “La víbora de la mar”, porque, aunque sí logran jugarlo cuando yo se los estoy dirigiendo y lo hacen con mucho entusiasmo, posteriormente cuando les toca hacerlos por sí mismos prefieren regresar a jugar quemados la mayoría del grupo y los que sobran fútbol.

Posteriormente, en las entrevistas con los padres de estas niñas, hice algunas indagaciones sobre estos cambios en los gustos de los niños con los juegos, triangulando mi indagación con la observación de los estudiantes y los testimonios de mis informantes, pero ahora vamos a conocer al grupo de cuarto grado.

1.8 Cuarto Grado “Pedro Picapiedra dijo así: Yaba daba dú, sales tú

El grupo de cuarto grado de primaria está compuesto por 10 niños: 7 varones y 3 niñas, todos entre las edades de 9, 10 y 11 años.

Sus familias son, al igual que los de tercero, mayormente de Querétaro, aunque algunos vienen de Guanajuato y de Ciudad de México.

Los padres de familia son, principalmente, docentes, comerciantes, médicos, ingenieros, militares y arquitectos.

En este grupo, no hay tantos problemas de socialización, son cuestiones más enfocadas a ciertos momentos con ciertos niños, por ejemplo, hay algunas cuestiones normales de comportamiento indeseable, algunas veces son algo atrabancados los varones y a veces hay situaciones como juegos o empujones que algunos niños consideran “que los lastiman” (aunque los mismos padres consideran, que están exagerando).

Dicho esto, sólo hay un caso con un problema de TDAH (Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad) diagnosticado y bajo medicación, a quien se le hace un seguimiento constante y cuya mamá hace mucho énfasis en ver cómo se lleva con sus compañeros para poder hacerle entender cómo se debe llevar con ellos, pero que, normalmente, no da ningún problema al grupo o al flujo de la clase.

En el rubro académico, el grupo es notablemente avanzado, tienen facilidad para las matemáticas, trabajan muy bien las operaciones básicas (suma, resta, multiplicación y división) y han trabajado la lectura a muy buena velocidad, ya terminaron tres libros de lectura y estamos con un cuarto libro para que no pierdan la velocidad y el interés (noviembre 2023, casi medio curso).

Este grupo es tan comprometido con el estudio que, en un análisis realizado por la dirección de educación del estado de Querétaro con un examen que da cuenta de los resultados de evaluación intermedia (SisAT Sistema de Alerta Temprana, 2023), rindió resultados sobre el grupo de cuarto grado siendo el segundo más alto en calificaciones en toda la zona 16 (son 14 escuelas).



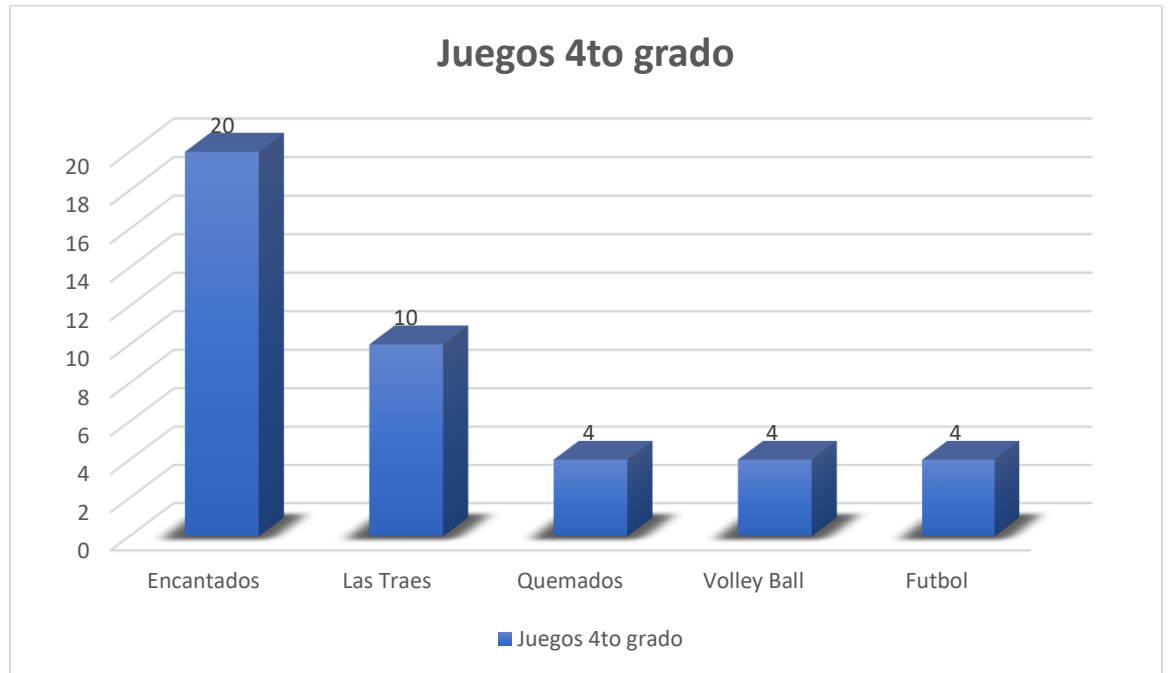
Ilustración 13 Grupo de 4° en clase de matemáticas (Tiscareño, 2023)

Al igual que el grupo de tercero, los de cuarto grado también salen a descanso a las 10:00 am y regresan a las 10:30 am al salón de clase; al tocar el timbre, todos salen, se lavan las manos, toman sus alimentos y comienzan a jugar.

El grupo de cuarto difiere un poco con los niños de tercero en sus gustos de juegos, ya que sus juegos predilectos son “Encantados”, “Quemados”, “Torito”, “Futbol” y “Volley Ball”.

En un plazo de 30 recesos, fui tomando nota de los juegos que los niños hacían, recordemos que hay niños que prefieren unos juegos sobre otros y que pueden cambiarlos a medio receso, aunque en el caso de este grupo, nadie se queda a comer todo el receso, todos juegan siempre y todos se dan un lugar en los juegos, haciendo que, incluso, algunos prefieran guardar la mitad de su comida para tomarla a la salida, con tal de poder aprovechar el receso y jugar; con esto en mente, aquí está la siguiente tabla con el número de veces que jugaron ciertos juegos en el mes:

Tabla 2 Juegos Preferidos del grupo de 4°



Similar a la situación con los niños de tercero, su juego predilecto del grupo de cuarto grado es “Encantados”, juego donde, por cuestiones de desarrollo motor, por su sencillez, pero sobre todo porque en cuestiones biológicas se encuentran más o menos en condiciones similares en términos de habilidad y destreza física.

Para considerar las razones de los juegos que les gustan, voy a ahondar en el juego más popular en el grupo de cuarto, el juego de “Encantados”, pero en este caso haciendo énfasis en la modalidad que ellos juegan, ya que existen otras variantes de encantados (que incluso hago referencia en el apartado de la retribución *vid. infra*) donde se puede “desencantar” con las piernas o que hay varios encantadores, sin embargo, en el grupo de 4to grado su variante preferida es *Encantados con balón*.

1.8.1 Encantados (modalidad con balón)

Materiales: Una pelota (o varias, dependiendo de los perseguidores).

Este juego es similar a “Las trais” (sic) o “La roña”, donde un jugador persigue a los demás, y cuando los toca grita: “¡Encantado!”, en ese momento el que fue tocado se queda quieto sin poder moverse, hasta que un compañero (que también debe ser perseguido) lo toca y le grita: “¡Desencantado!”. El que persigue debe llevar una pelota en las manos y tocar con la pelota a los que persigue, ya sea directamente o aventándola, pero sin la pelota no puede encantarlos.

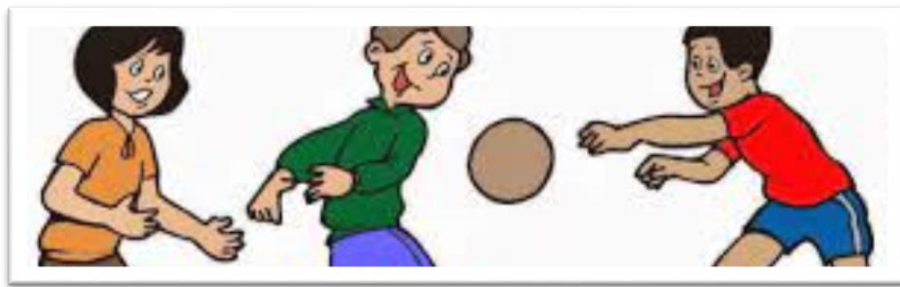


Ilustración 14 Juego de Encantados, imagen tomada de Google images

La cantidad de jugadores, puede ser uno, dos o hasta tres perseguidores y el juego acaba cuando los perseguidores encantan a todos.

Para cuarto año, ya hay ciertas diferencias físicas notorias: los niños de cuarto (en este ciclo 2022- 2023) son en mayoría más altos que las niñas, de los siete niños que hay en el grupo, cinco son bastante más alto con respecto a las niñas (como 20 a 30 centímetros de diferencia en promedio) y sólo un compañero es más bajo que ellas, por lo que en este juego de encantados, ya saben que lo divertido no es ganar, sino aguantar jugando más tiempo.

En este grupo casi siempre hay un niño que encanta a los demás, él mismo se atribuye ese rol y lo disfruta enormemente, los demás incluso lo esperan a que termine de comer en el receso para que los pueda perseguir adecuadamente.

En este grupo de cuarto grado, hay una jovencita que llamaremos “Bessy”, Bessy es una niña de nueve años muy integrada al grupo, ella va en la escuela desde el primer grado de primaria y es considerada como una niña con la que el grupo puede

conciliar y platicar sin problemas, no discute, ni pelea con los demás compañeros, y todos la protegen y respetan.

Bessy, a pesar de no ser “tan popular” como Kary del otro grupo (en el sentido de que no le requiere el grupo su permiso para hacer actividades), es bastante determinante para las actividades.

En el receso ella se toma su tiempo para comer, platicando con sus compañeros, pero al momento de jugar, guarda su lonchera y se organiza con sus compañeros sobre quienes van a ser los perseguidores ese día, que normalmente hay dos niños que son los que corretean, ambos son muy altos y corpulentos, hacen ejercicio en las tardes (de acuerdo a lo que sus mamás comentan, así que tienen mucha resistencia), mientras los demás hacen estrategias de cómo salvarse mutuamente.

Alguna vez le pregunté a Bessy (mientras comía) que porqué siempre escogían a los mismos niños, a lo que ella me contestó:

Pues porque a uno de ellos le gusta mucho corretearnos y no se cansa, pero pues los otros podríamos ser de los que cachamos (riéndose) pero es que cuando nos persiguen nos da mucha risa y así nos ayudamos entre nosotros y eso es más padre. (Bessy, Comunicación Personal, abril, 2023).



Ilustración 15 Kary, Bessy y yo. (Fotografía tomada con el permiso de sus padres de las dos niñas)

En otras palabras, saben que van a perder al dejar a los más veloces y resistentes con la pelota, pero eso lo disfrutan más por hacerlo más divertido y emocionante.

El grupo de cuarto grado también disfruta mucho los juegos con reglas establecidas y también ha dejado de lado los juegos y rondas populares de antaño, pero entonces vienen a mí una serie de preguntas... ¿Los juegos tradicionales ya no tienen cabida en el almacén imaginario de actividades de los niños? ¿Los padres están de acuerdo con este cambio de actividades lúdicas? ¿Qué pensarán los padres acerca de esta evolución del juego generacional? Es momento de dar cuenta de las entrevistas con las familias de Kary y Bessy.

1.9 “Declaro la guerra en contra de mi peor enemigo que es... ¡Naranja! ¡STOP!”⁵: Entrevistas con los padres

Para esta tesis, tuve el gusto de entrevistar a unas familias, responsables de los niños con los que trabajo, que me fueron ayudando a complementar la información y cotejarla con las actividades que ellos realizaban cuando niños.

Las preguntas que les hice fueron encaminadas a los juegos que disfrutaban mientras crecían, qué implicaba jugarlos, con quién les permitían reunirse, qué se les prohibía realizar, qué estatus les proveían y qué tipo de personas jugaban con ellos.

Las familias que entrevisté fueron:

La doctora Arlett, mamá de Kary de tercer grado, a quien pude entrevistar junto con su mamá, la señora Elvia.

La familia de la señora Rebe, mamá de Bessy de cuarto grado, su esposo el señor David y ahí se encontraban también el hermano de la señora Rebe, el tío Rafa y su esposa, la tía Antonieta.

Tanto la mamá de Kary como la familia de Bessy son más o menos la misma generación, teniendo entre 30 y 40 años lo cual nos dice que son de los 80s a 90s, siendo la abuelita de Kary la única de una generación anterior.

Estas entrevistas iban encaminadas en una primera instancia a indagar acerca de sus juegos favoritos en diferentes etapas de sus vidas, el tipo de enfoque de género que los juegos tenían, de edad o de clase social, los juegos que menos disfrutaban y porqué tenían que jugarlos y en una última instancia, su postura sobre los juegos tradicionales con los niños de la actualidad.

Un punto donde mencionaban juegos específicos de área, edad y estrato social, fue el caso de la abuelita de Kary, quien vivió en un rancho en Zirahuén, Michoacán, rodeada de hermanos y primos, en un espacio muy abierto donde ellos tenían que hacer sus propios juegos:

⁵ En el juego STOP, se ponen en un círculo los niños apuntando con el pie, cada uno puede ser una fruta, país, color, etc. Uno canta “Declaro la guerra en contra de mi peor enemigo que es.. X” Y el niño con ese color/fruta/prenda debe decir STOP y medir los pasos para atrapar a uno de los niños que se echaron a correr.



Ilustración 16 La doctora Arlett (mamá de Kary) y su mamá, la señora Elvia (abuelita de Kary) demostrando un juego de palmitas "Los días de la semana"

En las noches jugábamos en Apatzingán en un lote, no había casas y entonces ahí jugábamos (sus hermanos y ella) al cinturón escondido: enrollábamos el cinturón de alguien y así detrás de un arbolito, una piedra o por ahí por el rancho escondíamos este cinturón. Y así pasaba el tiempo hasta que alguien lo hallaba y luego correteaba a los demás pegándoles con el cinturón y al que lograra alcanzar, le tocaba buscar. Luego un día, buscando el cinturón debajo de una piedra uno de mis hermanos agarró una serpiente, gritó y se asustó, pero no le pasó nada. (Abuela Elvia, Comunicación Personal, abril, 2023).

Como constante también pude notar con las entrevistas que, si bien de pequeños los juegos de corretear e imaginar como Las traes, la roña, encantados o "¿cómo te lo figuras?" (similar a "veo veo" donde uno adivina un objeto a la vista utilizando pistas) son los predilectos, conforme crecen van desarrollando gusto por otro tipo de juegos, sobre todo los que tienen que ver con reglas, límites preestablecidos o deportes populares:

"El futbol. Sí desde pequeño era el futbol. Era lo que se jugaba en la cuadra y en la escuela, con los hermanos y los amigos." (Tío Rafa, Comunicación Personal, mayo, 2023)

En la cuestión de las relaciones con los compañeros hombres y mujeres, estas entrevistas me dieron cuenta de los distintos tipos de actividades separadas por

género, considerando los juegos que de pequeños (de 4 a 6 años aproximadamente) los niños practicaban con carritos, muñequitos y pistolitas de juguete, en contraste con el que jugaban las niñas de pequeñas (4 a 6 años aproximadamente) que eran juegos de té, “la comidita”, las muñequitas, “la casita”.

“La cocinita, las muñecas, de esas que abren y cierran los ojos, como tipo bebés... los nenucos y con mi hermanita que era la que me seguía.” (Mamá Rebeca, Comunicación Personal, mayo, 2023)

En las entrevistas me dieron cuenta que estos juegos fueron cambiando al crecer, como los juegos para los niños (6 a 12 años aproximadamente) como el fútbol, “peleítas”, “puyazos” con el trompo (pegarle con un trompo a otro en movimiento los dos), canicas, matatena, balero y pirinola, pero por otro lado también alude a lo que estuviera de moda en ese momento:

Uy yo me acuerdo que estuvieron muy de moda los tazos cuando estaba en la primaria, por ahí de segundo... En ese entonces eran los de los “Tiny Toons” y había unos como de hologramas que parecía que se movían. El chiste era pegarle duro y con eso “ganarles” tazos a los demás. (Tío Rafa, Comunicación Personal, mayo, 2023)



Ilustración 17 Colección de tazos con animación y frases divertidas, circa 1994.

Con un dato como ese, no sólo me brinda más o menos la época que le tocó vivir la primaria baja (de 1ero a 3er grado de primaria) al tío de Bessy, porque los tazos

de los Tiny Toons estuvieron de moda en esa época⁶, sino que también el estilo de juego que tenía que ver con ir apostando, y cómo con un poco de habilidad y suerte, ganarle estos “tazos” a los demás, lo cual habla de tener cierta habilidad motriz, digital y la capacidad no sólo de entender las reglas, sino de aceptar cuando se pierden los tazos y se les tienen que dar a los demás que los ganaron.

Otro dato relevante es que para estas generaciones ya había videojuegos entre las diversiones que los niños tenían, por lo que eso nos da cuenta de un “estatus” que se debía tener para tener la posibilidad de jugar estos juegos:

“...Sí bueno, los riquillos tenían sus “nintendos” (sic) y sus videojuegos, pero pues ahora ya todos los niños de la actualidad también los tienen”. (Tía Antonieta, Comunicación Personal, mayo, 2023).

En ese rubro, las niñas también tenían sus juguetes o actividades que les daban estatus:

¿Un juguete que sólo las ricas tuvieran?... ah pues las Barbies... pero no de las “chafitas”⁷(sic), había unas “de ricas”, con las articulaciones y la piel como elástica, esas sólo las tenían las ricas. Ah y también las mochilas de jaula, esas estuvieron de moda para las que las podían comprar. (Mamá Arlett, Comunicación Personal, abril, 2023)

Un detalle curioso me salió cuando, hablando precisamente de los juguetes que las personas ostentosas o “pudientes” tenían, las bicicletas salieron a relucir en dos rubros: el de estatus económico y el de género:

“En aquel entonces cuando yo era niña, sólo los hombres ricos tenían bici, e incluso las señoritas no podían montarlas porque si las montaban entonces dejaban de ser “señoritas” ”. (Abuela Elvia, Comunicación Personal, abril, 2023)

⁶ La colección de los Tazos de los “Tiny Toons” o “Sabritazos” estuvo como promoción a nivel nacional a finales del año 1994 y duró aproximadamente 4 años. Eran aproximadamente 200 tazos de distintos tipos como metal, acrílico o los que tenían animación al moverlos con alguna frase popular de los 90s.

⁷ Chafita: De mala calidad. Producto que intenta pasar por uno de mejor calidad y/o precio pero que es evidente que no lo es.

Andar en bicicleta era entonces mal visto en el caso de las señoritas en la generación que precedía a la de la mamá de Kary, aunque a ella tampoco le tocó montar una:

Mi hermano Erick era el que tenía bicicleta, pero no, nunca me la prestaba, hasta que un día mi papá lo sentó y lo regañó: “¿Cómo es posible que se la prestes a todos los niños de la colonia y a tus primos, pero no a tu hermana?”. (Mamá Arlett, Comunicación Personal, abril, 2023)

En términos de los juegos tradicionales (rondas, palmitas, canciones), los informantes que entrevisté me comentaron de muchas opciones de canciones y juegos que recordaban en parvularios y primaria baja: “¿Lobo, lobo estás ahí?”, “La víbora de la mar”, “Doña Blanca”, “Naranja dulce”, “Arroz con leche” y “Pimpón”, entre otras, cada una con sus reglas de cómo jugarlas; de estas canciones también pudimos contemplar algunas que tienen que ver con momentos históricos, por ejemplo, en la ronda:

*“Soy cojo de un pie y manco de una mano,
Tengo un ojo tuerto y el otro apagado.
Soy Cojo de un pie y no puedo andar,
Pero al verla a usted, suelo no cojear.”*

Los niños juegan dando saltitos con un solo pie y cerrando un ojo de lado, pero lo que podemos observar en un segundo momento es la realidad de los niños que vivían con problemas visuales, motrices o por accidentes no atendidos; esto mismo lo podemos ver en un fragmento de la canción de “El patio de mi casa”:

*“Dicen que soy, que soy una cojita
Y si lo soy, lo soy de mentiritas
Desde chiquitita me quedé me quedé
Padeciendo de este pie, padeciendo de este pie”.*

Al igual que en la canción anterior, este juego se hace dando saltitos, pero en el segundo momento podemos observar que trata de niños con secuelas de la polio⁸ que era relativamente común ver en las escuelas, más adelante profundizaré al respecto (vid. infra).

Otro caso similar con una ronda es el de “La muñeca vestida de azul”:

“Tengo una muñeca vestida de azul,

con su camisita y su canesú.

La saqué a paseo y se me constipó,

la tengo en la cama con mucho dolor.

Esta mañanita me dijo el doctor,

que le de jarabe con el tenedor”.

“(…) y la muñeca azul era la Tos ferina (comienza a cantar la ronda) pero es que también antes la gente para lograr que obedecieran pues era asustándolos, como “el lobo”, “la llorona” o el “cuco” que aquí le dicen “el coco” “. (Mamá Arlett, Comunicación Personal, abril, 2023)

Sin embargo, a pesar de que conversar con mis informantes de estos asuntos no sólo fueron momentos de alegría, porque lamentablemente llegaban a la misma conclusión todos: Los juegos tradicionales (en estos grupos culturales) ya no están vigentes ni son la primera opción para jugar, e incluso puedo constatarlo con los niños en los grupos que, tras haber visto esas rondas en el mismo día, en el receso prefieren jugar a otras cosas (que como mencioné previamente termina siendo encantados, quemados o fútbol).

En el caso de los padres de familia con los que hablé, si bien hay un dejo de nostalgia en lo que me comentaban, también hay una resignación:

⁸ La poliomielitis era una enfermedad viral altamente contagiosa, atacando el sistema nervioso provocando parálisis y malformaciones. Más adelante se ahondará sobre la historia de este padecimiento con respecto a la ronda.

“Para ellos eso es aburrido, yo pienso que como no están acostumbrados a estar con muchos niños, pues como que se chivean, no le hallan mucho sentido y en parte también a que estamos acostumbrados a la inmediatez, entonces de aquí a que “Doña Blanca está cubierta...” ya se aburririeron y prefieren jugar otra cosa y por eso prefieren jugar solos con algo que tengan a la mano o si están con compañeros pues a algo más divertido que los incluya a todos”. (Abuela Elvia, Comunicación Personal, abril, 2023)

Pues eso ya va a desaparecer, ya no les gusta porque prefieren salirse a jugar y regresan, se salen y regresan a los cinco minutos... y así con la tecnología van a estar como en la película “Ready Player One” donde están conectados todo el tiempo con sus amigos, cómodos, seguros, sin salir porque ya no se puede salir. ¿Sabe cómo vamos a terminar profe? Como en la película de “Wall-e”, todos gordos y conectados, dependiendo de los aparatos, pero desde bien chiquitos. (Tía Antonieta y Tío Rafa, Comunicación Personal, abril, 2023)



Ilustración 18 Familia de Bessy, Su papá (Sr. David), su mamá (Sra. Rebe), su tío (Rafael) y su tía (Antonieta).

1.10 Análisis de los datos

Los juegos que los niños realizan en su rutina son parte esencial de su desarrollo (*vid. supra*), por que ponen a prueba sus habilidades físicas, sociales, van cambiando junto con ellos y encima les dan una posición como niño o niña de una determinada clase social, es decir, ayudan a forjar su identidad.

No obstante, y de acuerdo con los testimonios y la información que los mismos niños me han mostrado en esta recopilación etnográfica, los juegos “tradicionales” (rondas, juegos de palmas y canciones) ya no son tan trascendentales como lo fueron antaño.

“Pues sí, me gusta jugar “Lobo lobo estás ahí”, pero por ahí de la tercera vez ya nos da flojera y preferimos jugar encantados, que es más rápido”. (Bessy, Comunicación Personal, 2023)

2 Capítulo Teórico Parte Uno: “¡Un, Dos, Tres por mí y por todos mis amigos!”⁹: La perspectiva del análisis pedagógico en el ambiente escolar

En esta tesis se considera como parte integral un análisis a la educación, al juego y a la identidad, las cuales son de vital importancia considerar para comprender la perspectiva pedagógica en estos rubros, puesto que, si bien el proyecto está enfocado a una perspectiva antropológica, el tomar en cuenta esta postura desde otra disciplina, no sólo la va a robustecer en contenido, sino que incluso puede ayudar a comprender, desde otro punto de vista, toda la complejidad que involucran estos conceptos y sus enfoques de interés.

2.1 La psicogénesis y La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget

Los niños, conforme van creciendo, inician una serie de transformaciones, tanto en sus cuerpos como en su complejidad cerebral, además que su entorno social y cultural va construyendo el conocimiento que reciben, asimilan, reconfiguran y que permite que sigan descubriendo al mundo.

Al proceso de cómo van creando este conocimiento se le conoce como **psicogénesis**, proceso con que va de la mano con el desarrollo biológico de los niños, por lo que a pesar de que varios niños nacidos en el mismo día y vivan en el mismo grupo social, no es necesariamente mandatorio que tengan las mismas habilidades físicas, de comprensión o de motricidad:

El crecimiento del niño es un proceso muy regular y muy organizado. En su mayor parte la estructura del organismo adulto está contenida en el texto en clave, altamente condensado, que portan los genes. Por eso los gemelos idénticos, cuyo juego de genes es idéntico, se parecen tanto. Sin embargo, no son absolutamente iguales (...), exámenes y mediciones cuidadosos (sobre

⁹ En el juego “Las escondidillas”, los niños se esconden del buscador; si uno de los perseguidos llega a “la base” y grita “Un, dos, tres por mí y por todos mis amigos”, entonces los que hayan sido capturados se salvan y vuelve a comenzar el juego.

alimentación, estilo de vida, hábitos y enfermedades, entre otras cosas) revelan casi siempre varias diferencias. (Tanner, 1979, pág. 63)

Piaget consideraba que los requerimientos necesarios para esta adquisición de conocimientos y habilidades requería, en un primer momento, de la maduración natural de los niños, en un segundo momento del ejercicio y la experimentación, un tercer factor serían las interacciones y transmisiones sociales, para finalizar en un proceso de equilibración donde pone en práctica todas las anteriores.

El crecimiento de los niños y su desarrollo están sujetos, por tanto, a varios factores, estos factores son decisivos al momento de que los niños van creando estas estructuras de conocimiento, estructuras que la psicogénesis va a ir analizando de manera gradual, como una escalera o una serie de estadios que los niños van a ir adquiriendo conforme crecen, adquieren conocimiento, lo ponen en práctica y finalmente lo dominan, a esta serie de pasos se les conoce en el ámbito pedagógico como teoría del desarrollo cognitivo (o las etapas del desarrollo de Piaget).

El desarrollo cognitivo requiere, según Piaget, que existan cuatro etapas o estadios: 1) Período sensorio-motor, 2) Período preoperacional, 3) Período de las operaciones concretas y 4) Período de las operaciones formales.

“Ha de quedar claro que la aparición de cada nuevo estadio no suprime en modo alguno las conductas de los estadios anteriores y que las nuevas conductas se superponen simplemente a las antiguas” (Piaget, 1990, p. 316).

De manera muy breve comentaré en el esquema a continuación acerca de esta teoría del desarrollo cognitivo para comprender que, de acuerdo a Piaget, en cada momento van ocurriendo diferentes logros de concreción para con la información y cómo el niño los va aprendiendo a manipular conforme va creciendo.

Teoría del desarrollo Cognitivo	Características
Etapa sensorio-motora (0-2 años)	Todos los estímulos son con base en los sentidos básicos, sus interacciones y posibles reacciones; aparece la permanencia, la imitación y la validación positiva o negativa de su grupo.
Etapa Preoperacional (2-7 años)	Aprenden sobre el simbolismo con lenguaje y señas, la repetición de actividades y rutinas es base para la comprensión del mundo interior-exterior, el egocentrismo es imperante, por lo que consideran que todo es para ellos.
Etapa de Operaciones Concretas (7-12 años)	Empiezan a comprender las relaciones Causa-Efecto, en términos matemáticos comprenden los efectos de reversibilidad, transitividad y seriación, además de que los juegos de lógica y los juegos de palabras (retahílas, calambures, refranes y rimas) les brindan mucho placer.
Etapa de operaciones Formales (A partir de los 12)	Los niños comienzan a hacer abstracciones de la realidad, exploran posibilidades lógicas, planifican y resuelven problemas utilizando sus diferentes habilidades, no están sujetos al momento, pueden pensar antes de tiempo o reflexionar sobre el pasado, el carácter hipotético de las ideas les brinda posibilidades de introspección.

(Esquema realizado de autoría propia, basado en la teoría del desarrollo cognitivo, en *“El nacimiento de la inteligencia” Piaget, 1990*)

Esta pequeña semblanza de las diferentes etapas de desarrollo según Piaget sirve para complementar uno de los aspectos fundamentales de este proyecto: para que los niños puedan realizar cada actividad lúdica tienen que responder a sus

necesidades y posibilidades físicas, pero también mentales; por ejemplo, un niño que aún no ha logrado dominar las habilidades lingüísticas de la etapa Preoperacional (2-7 años), que por alguna razón no puede hablar, leer o comprender lo que se le dice, entonces no podrá entender el placer que a un niño en las operaciones concretas le da al contar un chiste, recitar un refrán o crear un calambur, que es un tipo de juego de palabras donde al cambiar el orden de las sílabas cambia el sentido de la oración, aunque fonéticamente sea idéntico (Yo lo coloco y ella lo quita / Yo loco-loco y ella loquita. Iba yo viendo / Iba lloviendo).

De la misma forma, un jovencito de 13 años en la etapa de operaciones formales, que ahora profundiza en aspectos no tangibles y más abstractos, va a preferir un reto más a su nivel y no va a sentir el mismo placer de una actividad lúdica que hace un niño más joven que él, probablemente lo haga por curiosidad o por nostalgia, pero la complejidad de las actividades que ahora realiza, va a provocar que estas actividades anteriores le den aburrimiento o que se le quite la novedad rápidamente.

El poder considerar la importancia de la psicogénesis y sus diferentes etapas del desarrollo cognitivo nos permite comprender que el juego no sólo es una cuestión social, de esparcimiento o educativa, sino que muchas veces las limitaciones pueden partir desde el mismo niño, que aún no está listo (mental o físicamente) para asumir un rol en un juego, o que lo considera que no está a su nivel adecuado; en pocas palabras, el juego que cada uno de nosotros hemos disfrutado al crecer, tuvo que ser adecuado a nuestra persona, que se convirtiera en un reto físico y mental para que fuera la experiencia inolvidable que ahora, como adultos, atesoramos en nuestras memorias.

2.1.1 El juego de acuerdo a Delval, Chateau y Heller

La importancia del juego en la educación ha sido muy controversial conforme ha pasado el tiempo; Juan Delval comenta en un artículo llamado “El juego” (1994) que antaño se consideraba, bajo la lupa de la educación tradicional, que el juego era

innecesario, una pérdida de tiempo y que sólo era una actividad que los niños preferían por evitar el tedio de las actividades escolares.

Sin embargo, con el paso del tiempo, el juego no sólo ha sido reivindicado, sino que se ha dignificado al punto de convertirse en un objetivo indispensable en la educación, como herramienta que acompaña a los docentes en la enseñanza, convirtiéndose en una piedra angular de este proceso al convertirse en didáctica, el arte de enseñar.

Varios autores abordan al juego desde la perspectiva pedagógica, como Bruner (1966), Heller (1977), Vygotsky (1933), Pieper (1985), Makarenko (1925), Herbert-Spencer (1861), Huizinga (1938), Zhukovskaia (1977), Kamii (1980), Delval (1994), Piaget (1990), entre otros, pero donde la mayoría coinciden en general es que el juego, con toda la complejidad que tiene, es un fin en sí mismo, que brinda placer, no tiene consecuencias, cuenta con un universo independiente que responde a reglas específicas, tiene una cierta tensión, suspenso y un momento climático de distensión y las más importante: el juego debe ser voluntario.

A continuación, referiré algunos de los comentarios más trascendentes sobre teóricos que hablan sobre el juego:

De acuerdo a Juan Delval, los niños (al igual que los animales) utilizan al juego como una vía para poder usar la energía excesiva que no es necesaria para sobrevivir, sirve también como una válvula de escape al tedio, nos permite emular a nuestros ancestros (fingiendo ser cazadores, huir de depredadores o hacer “chozas o escondites”) y que nos brindaría una preparación previa a actividades que en el futuro probablemente hagamos.

Para Juan Delval, el juego es una característica intrínseca en los niños, permitiéndoles, además, socializar y crear a partir del juego una cultura lúdica por sí misma, por lo que, recordando a Johan Huizinga y su libro *“Homo Ludens”* (1938) hace el análisis sobre el juego como parte integral de las personas, por ello propone que sería conveniente agregar la clasificación de “homo ludens: hombre que juega”, ya

que este es un aspecto fundamental de su actividad, y, según él, la cultura brota del juego.

Otro autor que menciona la importancia del juego es Jean Chateau, que se enfoca en el peso que el docente adquiere en las actividades lúdicas, considerando que el juego es un espacio ficticio que permite que los artículos, objetos y personalidades de los mismos niños cambien, de acuerdo a lo que el juego le exija; por ejemplo: Un juego donde el niño deba fungir como un médico, hará que el niño busque su botiquín, con sus materiales de curación, pero, en lugar de gasas el niño empleará pañuelos de papel, o en lugar de jeringas podría usar lápices o pinceles.

Algo interesante que comenta Chateau es la importancia con la que el niño va a asumir ese rol, porque a pesar de ser un juego performativo, el niño va a meterse en su personaje con la seriedad e importancia que su rol conlleva, por lo que, si un niño está jugando a ser militar, tomará una regla como si fuera un fusil y va a asumir lo que él considere como el comportamiento de un militar, respondiendo o dando órdenes, dependiendo la importancia que él considere que su papel tiene.

El juego constituye así, un mundo aparte, un mundo que no tiene ya su lugar en el vasto mundo de los adultos: es un universo distinto. No se ven sino los títeres que desfilan sobre la escena, y se ignoran los artistas escondidos entre telones. El teatro conservará algo de esa desvinculación. (Chateau, ¿Porqué juega el niño?, 1987, pp. 17)

Otra autora que quisiera considerar en el rubro del juego desde esta perspectiva pedagógica, es a Agnes Heller, una sobreviviente del holocausto nazi que comentaba la importancia de las actividades cotidianas como un faro de sobrevivencia, y que el juego era, sin importar el medio o el espacio opresivo en el que los niños se encuentren, un espacio de reproducción social.

Heller comentaba la importancia de este ámbito libre de las reglas, donde la moral del juego se rige por otros lineamientos, que, a pesar de no haber una consecuencia en la vida real por los actos, también tienen sus propias consecuencias;

por ejemplo, dejarse perder en un juego no va a quitar el prestigio de la persona en la vida real, pero en el juego va a ser tachado como tramposo.

El juego entonces cumple tres funciones:

- 1) El de la fantasía, que permite adentrarse en la creación de un espacio distinto; por ejemplo, una casa de colchas y almohadas, o un fuerte de cajas de cartón.
- 2) El del mimetismo, que brinda placer al adquirir un rol y jugar a realizarlo, pues al hacer cambios de roles, atribuirse habilidades y facultades se adentran en un imaginario diferente.
- 3) El de los juegos de reglas (o regulado), donde los roles se pierden para convertirse en funciones de cada jugador, por ejemplo, delanteros, zagueros, defensas, postes, porteros, pitchers, etc.

Este tipo de juegos, por su naturaleza competitiva va a requerir que haya una tensión por la victoria (porque sólo se puede ganar o perder), por lo que es muy mal visto que alguien renuncie o se deje perder a propósito, además de que involucra a la gente que lo observa y los vitoree, cosa que no puede ocurrir en los juegos de fantasía o mimetismo.

Agnes Heller comenta que, así como hay aspectos muy positivos en el juego como el de prepararnos para roles a futuro y potenciar nuestras habilidades, también puede traer algunos aspectos negativos, como la ausencia de responsabilidad, la ludopatía y eventualmente crear un vicio tan fuerte que se vuelvan prisioneros del juego.

Al inicio comentaba en la introducción que incluso, al crecer, sofisticamos nuestros juegos, crecen con nosotros y los volvemos hobbies o actividades para relajarnos, como catarsis o para retirarnos un momento de la realidad, Agnes Heller comentaba algo similar:

Los adultos juegan la mayoría de las veces para olvidar al mundo, para crear un mundo distinto en el lugar del real y también para construirse una

pseudoindividualidad, en el lugar de una efectiva. (...) Pero la libertad del juego en sí es solamente una libertad subjetiva, no podrá procurar una satisfacción completa y auténtica en el lugar de la vida. (Heller, “Sociología de la vida cotidiana”, 1977, p. 375)

2.1.2 Las inteligencias múltiples: Howard Gardner

Por último, uno de los autores que incluso son utilizados frecuentemente como parte de la creación de los planes y programas del currículo escolar de educación básica es Howard Gardner, descendiente de refugiados judíos en la Alemania Nazi, quien innovó los campos de la psicología cognitiva (y posteriormente de la pedagogía) con su teoría de las Inteligencias Múltiples.

Howard Gardner postuló que existen una serie de talentos o habilidades específicos que permiten que las personas se desarrollen en el mundo, que denomina “Inteligencias Múltiples” y que son una especie de indicador de nivel que cumplimos todos los seres humanos en mayor o menor medida, que además está fuertemente cimentado tanto en las capacidades físicas (inherentes y adquiridas), de percepción, las sociales, las de sensibilidad y las de comunicación, no obstante a pesar de que todos tenemos una noción de todas estas inteligencias, por lo regular hay, por lo menos una dominante sobre las demás.

A pesar de haber sido criticado por la palabra “inteligencia”, Gardner sostenía que, por su complejidad, su utilidad (que trasciende la de resolución de problemas) y sobre todo por la capacidad de procesar la información a través del desarrollo mental relacionado con cada inteligencia, considerar esta capacidad de creatividad requiere una capacidad de inteligencia más desarrollada.

Estas 8 inteligencias múltiples son las siguientes:

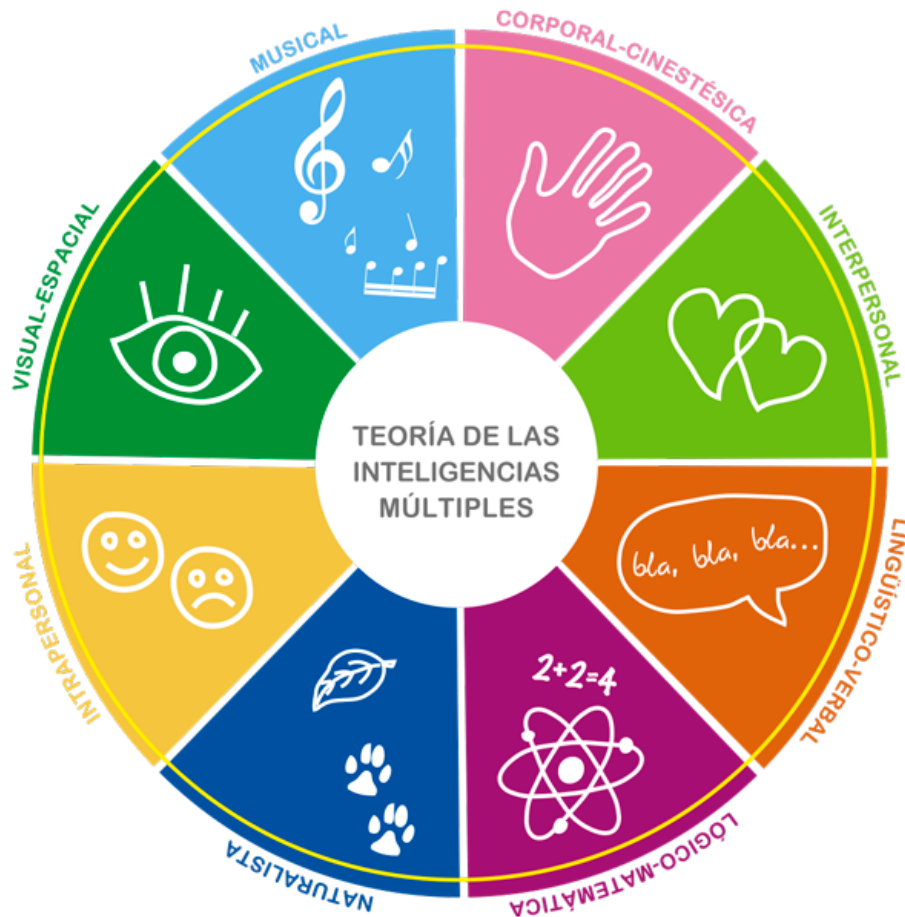


Ilustración 19 Imagen de la página: <https://www.editorialgeu.com/blog/los-8-tipos-de-inteligencia-de-gardner-y-como-potenciarlos/>

Brevemente trataré de sintetizar las cualidades de cada una de las ocho inteligencias, considerando que, a pesar de estar enumeradas, no implica que estén jerarquizadas por algún tipo de importancia por encima de las demás.

1) Inteligencia Corporal-Kinestésica

Esta inteligencia muestra cómo el individuo tiene maestría para mover su cuerpo y manipular objetos con eficiencia, con una intención, coordinación y

conservando energía para cumplir alguna meta física en particular; las personas con elevada inteligencia corporal-kinestésica son, usualmente, buenos atletas, deportistas, tienen habilidades manuales que requieran cierta pericia, además de que tienen una disposición positiva hacia las actividades físicas.

2) Inteligencia Interpersonal

En esta inteligencia, el individuo muestra su capacidad para observar a su comunidad y a través de ellos, leer sus reacciones, motivaciones y sentimientos para poder cooperar con ellos.

Algo interesante de esta inteligencia es que no está sujeta a que los individuos sean “introvertidos” o “extrovertidos”, puesto que muchos individuos con elevada inteligencia interpersonal pueden ser buenos líderes, seguidores, reforzadores de reglas o animadores.

3) Inteligencia Intrapersonal

A diferencia de la interpersonal, que es hacia la comunidad, la intrapersonal es la auto reflexión sobre las capacidades del individuo: sus sentimientos, fortalezas, debilidades, zonas de oportunidad y limitaciones, para poder predecir sus reacciones en determinadas situaciones.

4) Inteligencia Naturalista

Para las personas con una elevada inteligencia naturalista es relativamente sencillo reconocer un entorno natural y poder distinguir entre diferentes animales, plantas, saber hacia dónde fluye el agua, los comportamientos de los animales, poder hacer una clasificación y utilizar esa información para cacería y sustento, estudio, conservación o por el puro placer de hacerlo.

5) Inteligencia Lógica-Matemática

Para esta inteligencia, el individuo aprende a hacer una correlación lógica entre distintos tipos de contenidos abstractos, que no necesariamente son de contenido

matemático, sino que también involucra a una capacidad de comprensión los principios de causa y efecto.

6) Inteligencia Lingüístico-Verbal

Si bien la mayoría de los seres humanos que no tenemos problemas de lenguaje aprendemos a hablar a partir del primer año y vamos sofisticando esta habilidad con el paso del tiempo, los individuos con una inteligencia lingüístico-verbal elevada tienen una mayor facilidad para reconocer patrones de comunicación, mayor facilidad para aprender otros idiomas, mayor retención a palabras o estructuras de comunicación y en general disfrutan de hablar, buscar juegos de palabras (como trabalenguas, calambures o retahílas) y hallar los orígenes de las palabras o etimologías.

7) Inteligencia Visual-Espacial

Esta inteligencia se enfoca primordialmente a la capacidad de los juicios espaciales, de la correlación imaginaria de locación que cada persona tiene, de poder imaginar trayectos, carreteras y vías de tránsito, además de poder tener una percepción profunda de las distancias, que no necesariamente tienen que ser largas, por ejemplo, la distancia de los brazos o las zancadas necesarias para llegar a un lugar.

8) Inteligencia Musical

De acuerdo a Gardner, todos los individuos tenemos esta habilidad intrínseca de poder reconocer patrones sonoros placenteros, sin embargo los individuos con una inteligencia musical alta podrán crear su propia música, reproducir música que han escuchado, reconocer las diferencias de volumen, timbre, tono y el ritmo en el que se estén escuchando y, en casos muy particulares, cuando una persona está sumamente desarrollada en esta inteligencia, podrá lograr un “oído absoluto”, que podrá discernir en cualquier sonido de cualquier objeto, cuál es la nota musical que suena.

Hago notar que en esta sección menciono a “el individuo” y no “el niño” ya que, de acuerdo a Garner, estas inteligencias van fluctuando ya sea por el tiempo, la habilidad, el conocimiento, la madurez, entre otros factores, y que, por otro lado, no necesariamente hay una inteligencia absoluta que rija a las demás, sino que, en todo caso, puede ser más notoria que las demás, aun cuando sea principiante en algo:

Como lo vemos ahora, las inteligencias se expresan siempre en el contexto de tareas, disciplinas y ámbitos específicos. No existe la inteligencia espacial "pura": en su lugar hay una inteligencia espacial tal como se manifiesta en la manera en que un niño resuelve una adivinanza, encuentra un camino, ensambla un modelo para armar o manda un pase de basquetbol. Por la misma razón, los adultos no manifiestan directamente su inteligencia espacial, sino que son jugadores de ajedrez, artistas o geómetras más o menos diestros. De este modo, haremos bien en evaluar las inteligencias ya sea al observar a las personas que ya conocen estas actividades o cuentan con ciertas capacidades, o al introducir a algunos individuos en tales ámbitos y observar cómo superan su condición de principiantes con o sin ayudas o instrumentos específicos. (Gardner, “Estructuras de la mente”1983, pág. 8).

2.1.3 Contrastando con el capítulo Etnográfico

Con respecto a lo que sintetice de los autores de la disciplina pedagógica: Piaget, Delval, Chateau, Heller y Gardner, quisiera hacer un contraste con esta perspectiva pedagógica con lo que escribí en el capítulo etnográfico; acerca de estas cuestiones que podrían parecer nimias o irrelevantes al ver a unos niños divertirse, pero que ya considerándolas con esta mirada teórica podremos entender la importancia de estos aspectos pedagógicos que se configuran con los sociales y culturales.

Con respecto al desarrollo cognitivo, podemos observar que con respecto a los datos que mostré previamente, los niños van prefiriendo sus juegos con respecto a su crecimiento y a sus capacidades, demostrando su capacidad física y su pericia física conforme van creciendo.

En este caso, son niños de 3er y 4to grado de educación básica (primaria), que se ubican por las edades que tienen (7,8 y 9 años respectivamente) en las “Etapas preoperacionales” y en la “Etapa de operaciones concretas”; en el grupo de 3er grado se puede observar en el juego “Quemados” esta necesidad de fantasear, de protagonismo e individualidad cuando quieren quemar a todos y quedarse con la gloria, reforzando la postura del individualismo de estas etapas.

En el grupo de 4to grado, como mencioné en el capítulo etnográfico, ya hay una diferencia notoria en las estaturas (de 20 a 30 centímetros) entre la mayoría de los niños y las niñas, sin embargo, estos se supeditan a la organización que las niñas hacen, en especial de la niña “Kary” de 3er grado, lo cual pone en juego esta capacidad de escuchar, analizar y ceder el control, incluso a los más pequeños en edad y tamaño.

Cuando los niños postergan su comida y la racionan entre el momento de receso y salida para poder maximizar su tiempo de juego, dan muestra de esta capacidad de control del tiempo, que es un concepto abstracto, para dedicarle mayor tiempo al juego, pero sin descuidar sus alimentos, que también valoran, esto da cuenta de un manejo de conceptos, de autocontrol, de jerarquización y de capacidad de toma de decisiones en grupo.

Para ellos, lo importante del juego es el juego mismo; previamente mencionaba que Juan Delval comentaba la importancia de las personas como “*homo ludens*” (término acuñado por Huizinga en 1938), por lo que la satisfacción que el juego brinda es una prioridad máxima, tanto al divertirse en los momentos de esparcimiento, como lo es en los momentos de trabajo y en la rama de la pedagogía que es la “Didáctica”.

Agnes Heller y Jean Chateau hablaban sobre la performatividad de los niños al divertirse, Chateau desde la formalidad de los papeles que tenían y Heller desde la comodidad que les brindaba este espacio de actuación que el juego les brinda sin traer consecuencias; en el caso del capítulo etnográfico mencionaba el papel que tenía un niño de 4to grado sobre los demás, al ser el “Encantador” designado, rol que

él asume de manera seria y que su grupo respeta (al esperarlo a que termine de comer para jugar).

Otra cuestión interesante de la teoría de Heller sobre los juegos regulados es que, conforme crecen, los niños van prefiriendo estos juegos con reglas preestablecidas, que tienen esta característica competitiva que brinda emoción y placer, pero que requiere la comprensión de cada regla del deporte.

Desde el enfoque de Gardner podríamos abordar también cómo esta capacidad superior física de la Inteligencia Corporal-Kinestésica es determinante para este niño que (de acuerdo a su grupo) “Nunca se cansa”, logrando que el juego sea divertido, que les brinde un reto y que les permita que sea continuo.

Otro factor que podríamos contemplar de Gardner es la notoria Inteligencia Interpersonal que tanto Kary como Bessy muestran, donde a ambas las consideran esenciales en ambos grupos, tienen un lugar designado y asegurado en los juegos y, en el caso de Kary, incluso ella es quien puede proponer algún rol en los juegos, como en el caso de encantados, donde el único que lo tiene asegurado es el niño que no se cansa, y los otros encantadores los asigna Kary.

2.2 Parte Dos: “El último es un huevo podrido”¹⁰: La perspectiva del currículo escolar en la educación formal

En la educación escolarizada formal, hay una serie de protocolos a cumplir para que la experiencia educativa sea adecuada, por lo tanto, uno de los aspectos esenciales como parte de esta experiencia educativa a considerar es el currículo educativo.

El currículo educativo está compuesto por una serie de contenidos, materiales, recursos y estrategias diseñadas de manera específica para cada momento

¹⁰ Cuando los niños inician una competencia *impromptu* corriendo, se puede gritar “El último es un huevo podrido”.

educacional en que los estudiantes se encuentren (educación básica, media o superior).

Los elementos que considerarán en estos niveles típicamente incluyen áreas temáticas que consideran ciencias, temas o tópicos específicos, por ejemplo, español, matemáticas o ciencias sociales, entre otros; estos temas se irán enfatizando con respeto al grado, edad, tipo de educación o el enfoque educativo de cada institución.

Los contenidos son estandarizados, alineados a los objetivos educativos que se ponderen, estos contenidos básicamente darán un estándar de lo que los estudiantes debieran lograr, conocer, dominar y realizar en cada grado; estos conocimientos, además de considerar los temas académicos a profundizar, también harán énfasis en valores y capacidades, como la resiliencia, la tolerancia e inclusión, entre otros, además de promover el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la innovación, la creatividad, el trabajo en equipo y la conciliación de los problemas entre pares.

Esta alineación con los estándares se tiene que considerar desde una perspectiva de entidad federativa (USEBEQ) y de nación (SEP) que estarán bajo la supervisión de cada secretaría de educación estatal (José Alfredo Botello Montes 2023) y nacional (Leticia Ramírez Amaya 2023), para poder tener una consistencia de calidad educativa entre los distintos tipos de instituciones educativas.

En ciertos colegios, se incluyen oportunidades de actividades extracurriculares, como clubes de deportes, danza, pintura, servicios comunitarios o actividades sociales, estas actividades se tienen que considerar con los supervisores previamente con el sustento pedagógico adecuado y con la aprobación de las autoridades pertinentes.

Dentro del currículo escolar hay, también, un requisito de asesoramiento y evaluación, donde se incorporan ejercicios de cuantificación y métodos de revisión para poder rendir cuenta a las autoridades sobre el desempeño escolar de cada estudiante, con respecto a los parámetros, logros y adquisición de conocimientos y habilidades, estas evaluaciones variarán entre pruebas, exámenes, proyectos,

ejercicios, presentaciones, además de considerar los exámenes estandarizados que se hacen cada ciclo escolar por parte de la SEP (Secretaría de Educación Pública), como los exámenes diagnósticos estandarizados o las pruebas SisAT (Sistema de Alerta Temprana), que consideran lectura, redacción y cálculo.

En cada ciclo escolar se establece una serie de requisitos para los docentes frente a grupo, cómo mencioné previamente en el capítulo etnográfico, se deben tener, en términos generales, los siguientes requisitos para poder ser docente:

- 1) Acreditar estudios mínimos de licenciatura
- 2) Contar con formación docente de la línea pedagógica o cubrir con un perfil afín al área de conocimiento del nivel, servicio o materia educativa al que aspira.
- 3) Dominar una segunda lengua en caso de ser aspirante a la impartición de la materia de inglés, así como Educación Preescolar indígena o Primaria Indígena.
- 4) No ocupar plaza de docente, técnico docente, de dirección o de supervisión con nombramiento definitivo en el mismo nivel o servicio educativo en que se desea participar.
- 5) No estar inhabilitado para el servicio público o tener algún impedimento legal.

En caso de estar enfocado al sector privado para alguna institución particular de educación básica, media o superior, los requisitos necesarios son tener como mínimo un grado en la carrera de Pedagogía o alguna licenciatura relacionada con la materia específica que se impartirá.

<https://mexico.unir.net/educacion/noticias/que-estudiar-ser-maestro/#:~:text=En%20t%C3%A9rminos%20generales%2C%20los%20requisitos,materia%20educativa%20al%20que%20aspira.>

2.2.1 El currículo escolar y el juego

Desde una perspectiva didáctica, el currículo también considerará diferentes métodos, estrategias y recursos que los educadores utilizaran para realizar esta instrucción de manera adecuada, considerando lecturas, actividades, trabajos grupales, proyectos,

el uso de recursos tecnológicos y, en ciertos casos, juegos y actividades de corte lúdica para poder reafirmar, para entender la practicidad o para lograr un aprendizaje significativo de algún tema en específico.

Para entender qué es la didáctica, es necesario comprender acerca del enfoque pedagógico que aborda el currículo para facilitar el aprendizaje de los estudiantes; la didáctica se refiere a la teoría y práctica de la enseñanza y sus métodos de instrucción, se aboca a la planeación, diseño y la implementación de técnicas para lograr un ambiente de enseñanza- aprendizaje; en pocas palabras, para los docentes, la didáctica es el arte de enseñar.

Es por eso que por parte de la SEP y la USEBEQ se crean y utilizan diversos materiales de apoyo para asegurar que este refuerzo sea adecuado, siendo, en esta ocasión, el libro de “Planes de Estudios de la Educación básica 2022” (que dependiendo el ciclo escolar puede ser, por ejemplo el libro de “Aprendizajes Clave” del ciclo 2017-2018 o el de “Programas de Estudio” del ciclo 2009-2010, por dar algunas muestras de los nombres) que son enviados por parte de la SEP como uno de los refuerzos principales para comprender el currículo, o bien como en el caso de la USEBEQ que envía libros como “Fichero de actividades didácticas” (1998) como parte de este arsenal didáctico para reforzar la labor de los docentes.

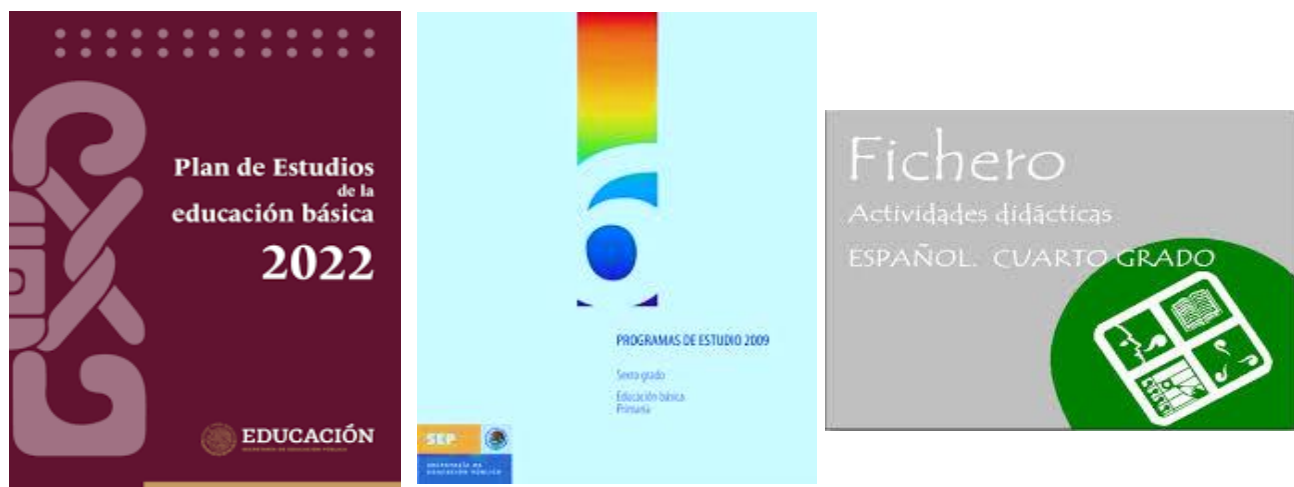


Ilustración 20 Algunos libros que la SEP y la USEBEQ otorgan a las escuelas como refuerzo

Desde la cuestión curricular de educación básica, el juego es un componente esencial de la educación temprana en los niños, la integración del juego al currículo escolar deberá ser atendida de manera adecuada para reforzar un desarrollo holístico, integral y adecuado para cada niño.

Las actividades basadas en el juego consideradas en el currículo ayudan a los niños a desarrollar habilidades sociales y emocionales; a través del juego, los niños aprenden a trabajar juntos, negociar, mediar sus diferencias, resolver conflictos, compartir y mejorar sus habilidades emocionales y sociales.

Estas actividades tienen como meta desarrollar en los niños una identidad positiva, con una autoestima adecuada, con una consciencia de empatía y con un desarrollo de las inteligencias inter e intra personales (Gardner, 1983).

En el ciclo 2022-2023, se ha reforzado la importancia de la inclusión cultural, lingüística, de la diversidad de géneros y preferencias, además de ponderar roles de modelos a seguir que sean positivos, inclusivos, que refuercen la individualidad y autonomía, pero considerando la importancia de su comunidad, en pocas palabras, se ha reestructurado la forma en que, culturalmente, el currículo aborda la identidad de los niños tal y como es señalado en el Programa Oficial.

(El educador) Diseña situaciones que impliquen la expresión de sensaciones, sentimientos y emociones, (...) con la intención de que otros interpreten y comenten lo que entendieron o los sentimientos que les provocaron. Incluso puede proponer juegos en los que se comunique ideas por medio de la mímica, lenguajes inventados, o se den instrucciones con señas o movimientos corporales (SEP, Plan y Programa 2022-2023, 2022, p. 11).

2.2.2 El currículo escolar y la identidad cultural

Estos Planes y Programas proponen, entonces, un acercamiento pedagógico que incluye al juego como una muestra y celebración de la diversidad, de la tradición, de la historia (oral y escrita) y podrá utilizar un gran rango de historias, materiales y

actividades que le permitan representar sus diferencias culturales desde un ámbito de protección, diversión y de orgullo por su riqueza cultural única.

(El educador) Pide a los estudiantes que indaguen con las personas de mayor edad de su familia y comunidad, acerca de las expresiones que se utilizaban para comunicar una idea, frases populares, las formas que se vestían, los juegos tradicionales, la comida que consumían, (...) para que comparen cada uno con la realidad que viven y obtengan un panorama que les permita valorar los cambios que ha habido en las formas de comunicarse entre las personas (SEP, Plan y Programa 2022-2023, 2022, pp. 20, 21).

Estos juegos que propone el currículo escolar tienen como objetivo ser una herramienta de gran utilidad para reforzar los rasgos culturales, a través de sus contenidos académicos, sus narrativas, el refuerzo al lenguaje (español y lenguas indígenas), los valores y reforzando las identidades sociales de los estudiantes, tratando de asegurar que promueva una vista incluyente de la diversidad cultural en la sociedad mexicana.

En los talleres docentes del Consejo Técnico Escolar (CTE) que se realizan los últimos viernes de cada mes en todas las escuelas de México, el currículo escolar propone discutir varios temas para actualizar, concientizar y trazar un curso de acción con la comunidad estudiantil; de acuerdo a la página de la Secretaría de Educación Pública (SEP) donde se señala:

El Consejo Técnico Escolar (CTE) es el órgano colegiado de mayor decisión técnico pedagógica de cada escuela de Educación Básica, encargado de tomar y ejecutar decisiones enfocadas a alcanzar el máximo logro de los aprendizajes de todos los alumnos de la misma. Está integrado por el director y todos los docentes frente a grupo, incluidos los de Educación Física, Especial, inglés, Cómputo y Asesores Técnico Pedagógicos, entre otros, que se encuentran directamente relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos.

<https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201709/201709-RSC-DU5jnstk2F-LineamientosCTE.pdf>

(SEP, educaciónbasica.sep.gob.mx, 2022).

En estos talleres, en atención al respeto de identidad cultural, se invita a que las sesiones de los CTEs se realicen en la lengua madre de los docentes, respetando sus costumbres y rasgos que los hacen únicos:

“Si la comunidad escolar habla en alguna lengua indígena, se recomienda que los productos y los momentos de diálogo se lleven a cabo en su lengua materna” (*Guía para la fase intensiva del Consejo Técnico Escolar 2022* <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/06/Guia-Secundaria-Fase-Intensiva-de-CTE-2022-2023.pdf> (SEP, Educación Básica SEP, 2022)).

Por último, en estos talleres se invita a hacer un reconocimiento de las situaciones especiales de cada grupo, para lograr adecuarse a las cuestiones culturales e identitarias que la comunidad requiera; en la siguiente cita se pide que se reconozca la preparación Adecuada, Regular o Deficiente del siguiente rubro:

“Las y los docentes cuentan con la preparación necesaria para atender a estudiantes con discapacidad, aptitudes sobresalientes, hablantes de lengua indígena o con otras condiciones: Verde (adecuada) Amarillo (Regular) Rojo (Deficiente)” <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/06/Guia-Secundaria-Fase-Intensiva-de-CTE-2022-2023.pdf> (SEP, Educación Básica SEP, 2022).

Es por esto que el currículo escolar refuerza la identidad cultural a través de actividades que recuerden su herencia cultural, historia, tradiciones, sentido de pertenencia, considera las lenguas indígenas para la creación de libros y material específico, considera también las celebraciones especiales identitarias de su comunidad, pondera los valores específicos de su comunidad, las interacciones con su grupo social y por último, se contrapone a estereotipos, fanatismos y prejuicios para fomentar un desarrollo holístico positivo en la sociedad:

Que el artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos mandara que: toda persona tiene derecho a la educación; (...) luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios, además, entre otros aspectos, será de excelencia, entendida como el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre la escuela y la comunidad (Diario Oficial de la Federación 25/08/23, acuerdo 09/08/23 por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior.)

https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5699835&fecha=25/08/2023&print=true (DOF, 2023)

2.3 Parte Tres: ¡Tú las traes y no me la pegas!¹¹: Una mirada a fondo en la relación antropológica del juego, la escuela y la identidad

La antropología es una ciencia social que nos permite comprender cómo los trasfondos culturales de las personas y los ambientes sociales le dan forma a su identidad; el juego es un elemento esencial en el cual los individuos expresan, exploran y desarrollan sus identidades culturales y personales dentro de sus sociedades, por lo que, los estudios antropológicos pueden analizar y dar cuenta de estas conexiones que no son tan evidentes en una primera instancia entre la cultura, la identidad y el juego, permitiéndonos comprender la manera en la que las personas utilizan el juego para expresarse, reunirse, transicionar, pertenecer y enriquecer su sentido de identidad, dentro de los contextos culturales.

El principal hilo conductor que cohesiona estos factores es la cuestión cultural en el juego, que, de manera intrínseca, se va evidenciando en las diversas muestras cotidianas de creencias, costumbres, tradiciones y comportamientos de los niños dentro de cada actividad lúdica.

¹¹ En el juego de “La Roña” se gritaba “Tú la traes y no me la pegas” (años 60s – 80s) (vid. infra), posteriormente ese juego cambiaría a “Las trais” (sic).

A continuación, ahondaremos en los temas de esta tesis y cómo la antropología brinda su perspectiva sobre ellos.

2.3.1 La antropología y el Juego

Previamente comentamos los diferentes aspectos del juego, desde la cuestión de las acciones que se realizan, el placer, la tensión y el clímax esperado, su utilidad en el currículo como un medio de apoyo a través de la didáctica y su relevancia

Hay autores, como la Doctora en Antropología Social Noelia María Enriz, que concreta el análisis del juego visto desde varios ángulos, pero priorizando la mirada antropológica, considerando las relaciones del sujeto con el juego, simbolismo del juego, teorías diversas acerca del juego y su taxonomía.

La doctora Enriz comenta que, en proyectos antropológicos como el de Brian Sutton-Smith (1963), ya han habido profundizaciones a cómo la cuestión de género en el juego se ve de manera más evidente a partir de los 9 años, que ratifica lo que mencionaba previamente en el capítulo etnográfico, ya que tienden a preferir actividades separadas, propias de “niños y niñas” e incluso hace una clasificación:

“Su enfoque para el desarrollo de un estudio transcultural propone pensar en los juegos en cuatro categorías: de desarrollo físico, desarrollo físico y estrategia, de estrategia y de azar” (Enriz, “Antropología y Juego: Apuntes para la reflexión”, 2011, p. 97).

En ese artículo se puede apreciar también la diferenciación de edades, las predilecciones cambiantes de los juegos de los niños conforme crecen, la perspectiva hacia “decir mentiras” como un recurso lúdico y cómo sus actitudes propias de su momento biológico salen a relucir, pero, además, como todo eso es un reflejo de las cuestiones propias de cada comunidad.

Esta postura también la resalté previamente, donde mencionaba el desarrollo cognitivo de Piaget, y cómo a los niños de ciertas edades, por ejemplo, 13 años, que se encuentran en el periodo de las operaciones formales, van a preferir hacer un juego más sofisticado, verbal y abstracto, más adecuado para su edad, pero es importante

tener esta perspectiva antropológica del porqué esta actividad no sólo radica en lo que un joven hace, sino que es un reflejo de lo que un individuo en un grupo específico realiza, su percepción de sus pares y las particularidades de su comunidad en la que viven, con los que comparten estas idiosincrasias:

Así, (Sutton-Smith) realiza un estudio sobre ciertas prácticas lúdicas, como aquellas que se involucran las mentiras. Compara juegos de palabras de niños en África y en América del Norte, y destaca las diferencias: mientras en unos aparecen más palabras de orden sexual, en los otros aparecen más palabras ligadas a la violencia. El juego es utilizado -en estas experiencias- como elemento para conocer aspectos particulares de la población (Enriz, “Antropología y Juego: Apuntes para la reflexión”, 2011, p. 97).

Enriz comenta también las utilidades de los juguetes, de cómo estos artilugios diseñados para completar una acción lúdica tienen también una serie de funciones alternas, que no sólo cumplen la función de diversión, sino una serie de estéticas propias de su comunidad; ya previamente, en el capítulo etnográfico comentaba que la madre de “Kary” me resaltaba la importancia de ciertos juguetes:

¿Un juguete que sólo las ricas tuvieran?... ah pues las Barbies... pero no de las “chafitas”, había unas “de ricas”, con las articulaciones y la piel como elástica, esas sólo las tenían las ricas. Ah y también las mochilas “de jaula”, esas estuvieron de moda para las que las podían comprar (*Mamá Arlett, Comunicación Personal, abril, 2023*)

Como podemos observar, esta serie de funciones a través de estos objetos cuya principal función son de diversión y placer, también son capaces de brindarnos una plétora de posibilidades antropológicas, desde el crecimiento biológico, social, de posición social, estatus, género y permitirá, entre varias otras posibles situaciones, que los niños se integren, que pertenezcan, que compartan valores y que enriquezcan su identidad social y cultural:

La innovación de su propuesta consiste en colocar al juego también como un elemento de tratamiento, de curación, en el proceso de indagación de una

persona sobre sí misma. En el desarrollo de los niños, el juguete constituye un objeto transicional en tanto posibilita mitigar ausencias, desde los primeros tiempos de vida (Enriz, “Antropología y Juego: Apuntes para la reflexión”, 2011, p. 98).

El juego es por tanto un catalizador de situaciones sociales en los niños y también un potenciador para que los mismos niños entiendan este lenguaje de la subjetividad dentro de los lazos sociales, que hagan inmersión a través del lenguaje verbal, físico y corporal en su grupo social a través del juego, donde el juego se vuelve en conocimiento por sí mismo, ya que la mejor manera de aprender un juego es jugándolo.

“Coincide también con Vygotsky, por el énfasis fuerte referido al papel de la lengua y del entorno social al abordar la génesis del niño como un ser social, otorgándole valor a las formas sociales y culturales (...) Es decir, la actividad es conocimiento en sí mismo” (Enriz, “Antropología y Juego: Apuntes para la reflexión”, 2011, p. 99).

Siendo que el juego conlleva una serie de actividades donde hay una tensión y suspenso por saber quién ganará, Enriz profundiza un trabajo de Astrada (1942) donde hay una sensación de riesgo, pero seguro, de un azar, pero controlado, de tal manera que incluso puede hacer una analogía de conquista:

“Sostiene la posibilidad de entender este juego como una relación entre conquistador y conquistado, de incorporación y reproducción del imperio” (Enriz, “Antropología y Juego: Apuntes para la reflexión”, 2011, p. 99).

Levi Strauss (1964) por su parte, plantea, en un afán de abordar elementos de ordenamiento social, una posibilidad donde el azar provea una serie de estructuras del pensamiento donde, magia, ciencia, rito y juego brindan una probable idea conductora para comprender este orden.

Para Strauss, el rito es presentado de manera asimétrica, que se irá resolviendo a través del juego, cuyo desenvolvimiento de inicio-desarrollo- desenlace utiliza al azar para resolver este desnivel entre los sujetos, con una actividad competitiva.

Para abordar el mundo mítico, el mundo nuevo se irá creando a partir de elementos ya existentes, donde los rituales se podrán incluso, contraponer a los juegos creando discordias y diferencias exaltadas entre ganadores y perdedores, que se podrían incluso asociar a la magia:

“Desde nuestra perspectiva, colocar juego y rito como formas de dos sociedades diferentes resta la posibilidad de hallarlos juntos. A su vez, esta definición presenta dificultades a la hora de abordar juegos que no se correspondan con el modelo agonístico” (Enriz, “Antropología y Juego: Apuntes para la reflexión”, 2011, p. 100).

Una perspectiva ritual elevada de acuerdo a Enriz se puede localizar también desde la perspectiva de Marcel Mauss en su manual de etnografía, donde comenta:

“Los juegos suelen ser el origen de (...) muchas actividades elevadas, rituales o naturales ensayadas en principio en la actividad de excedente que es el juego” (Enriz, “Antropología y Juego: Apuntes para la reflexión”, 2011, p. 100).

Es por eso que los juegos son un hilo entre lo sagrado, lo primitivo, lo mágico, lo elevado y, por tanto, son una muestra de la cultura abordada en estos juegos que se mantienen vigentes a través del tiempo:

A través de él se percibe el poder activo que la (cultura) atraviesa. (...) La persistencia de ciertos juegos y juguetes nos mantiene conectados a través del tiempo, conservando ciertos parámetros comunes, a pesar de los cambios contextuales, casi como un hilo conductor del juego humano a través del tiempo (Enriz, “Antropología y Juego: Apuntes para la reflexión”, 2011, p. 101).

Por lo tanto, cuando jugamos a “Las trais (sic)” (traes), donde la persona debe correr detrás de los demás y “pegarlas” tocándolos en los hombros o en la espalda, otras generaciones, principalmente de los 60s a los 80s, al ver ese juego comentan

que a este juego se le conocía como “La roña”, y que al jugar se decía “Tú la traes y no me la pegas” (Olvera Estrada M. , 2023), y que “La roña” mejor conocida como “Sarna” (*escabosis ectoparasitaria*) proveniente de un ácaro parasitario (que popularmente se creía que eran chinches), se contagiaba con el contacto de una persona infestada con estos ácaros, que fue muy prominente en México en varios años (1945, 1955 y 1970 como se puede apreciar en el artículo “La Sarna: ¿Nueva epidemia?” (Maldonado, “Sarna: ¿Nueva Epidemia?”, 1970, p. 801)).

Sin embargo, el panorama cambia a partir de que se erradica ese padecimiento con apoyo de una campaña de concientización, higiene y atención médica acaricida (Maldonado, “Sarna: ¿Nueva Epidemia?”, 1970, p. 808), por lo que el juego mantiene el efecto de “pegar” el padecimiento, (las chinches de la roña) pero ya sólo queda la acción de contagiarlas sin crear un contagio real con el grito: “¡Las traís (sic)!”.

Otro ejemplo de cómo se hacen uno la Historia y los juegos, y cómo posteriormente se vuelven parte de esta cotidianeidad es el de la canción “El patio de mi casa”, sobre todo a partir de la tercera estrofa:

“Dicen que soy, que soy una cojita

Y si lo soy, lo soy de mentiritas

Desde chiquitita me quedé, me quedé, padeciendo de este pie

Padeciendo de este pie” (*El patio de mi casa, ronda popular*).

Esta canción nos recuerda a la aflicción de la Poliomiéltis, una enfermedad viral contagiosa que fue muy prominente en los años 50s del siglo anterior, de acuerdo al informe “La situación del problema de la poliomiéltis en México” de los doctores Carlos Ortiz Mariotte, Carlos Calderón y Adán Ornelas Hernández:

“ (...) Se muestra la tendencia constantemente ascendente de la enfermedad hasta el año de 1951 “ (Ortiz, Calderón, & Ornelas, “Situación del problema de la poliomiéltis en México”, 1953, p. 401)

Algunos de los síntomas de la polio pueden causar desde fiebres, dolor muscular y rigidez del cuello y la espalda, sin embargo, cuando ataca la medula espinal puede ocasionar debilidad muscular y en ciertos casos, parálisis o atrofiaciones de las extremidades inferiores.

De acuerdo a la página oficial “Gobierno de México” (<https://www.gob.mx/salud/articulos/mexico-libre-de-polio?idiom=es>), el último caso registrado de poliomielitis ocurrió en 1990, tras una iniciativa de vacunación a los niños pequeños (a partir de los dos meses de vida) con la vacuna oral Sabin (administrada hasta el año 2016), que posteriormente se convertiría en parte de la vacuna Hexavalente

<https://vacunacion.org/poliomielitis-vacuna/#:~:text=En%20M%C3%A9xico%20se%20administra%20la,de%20al%20menos%206%20meses.>

Por lo tanto, en la ronda “El patio de mi casa”, podemos escuchar con “*Desde chiquitita me quedé, me quedé padeciendo de este pie*” que esta niña posiblemente tenía una secuela de poliomielitis, que afortunadamente, al igual que la sarna, fue erradicada con una iniciativa de higiene y medicación, pero dejando una ronda que rinde cuenta de un suceso histórico.

Con este análisis podemos constatar que ahí en esos juegos, hay un eco histórico en la cultura del juego, que nos conecta a este momento de padecimiento, sufrimiento, miedo al contagio, superación de la aflicción... pero el juego continúa en nuestra cultura, recordándonos que debemos huir a toda velocidad “del que las trai (sic)” y que saltemos con un pie “de cojito” como la dueña del patio de la casa.

Clifford Geertz hace un análisis de las peleas de gallos en Bali, Indonesia en su obra “La interpretación de las culturas”, donde comenta esta relación cultural, económica, animal, de género, de generación, de prestigio y de congregación en representación popular como parte de la actividad de esa comunidad:

“Buena parte del espíritu de Bali se manifiesta en un reñidero de gallos. Pues sólo aparentemente son gallos los que combaten; en realidad son hombres” (Geertz, “La interpretación de las culturas”, 2005, p. 343).

Si bien comentaba previamente que los niños van transformando su predilección de las actividades lúdicas con respecto a sus diferencias de género, estatus y edad, Clifford Geertz ratifica esta importancia para las personas que se encuentran inmersas en las peleas de gallos:

Para cualquiera que haya estado en Bali un tiempo prolongado, es evidente la profunda identificación biológica de los varones con sus gallos. En las riñas de gallos se oyen en balinés exactamente las mismas bromas arrastradas, los juegos de palabras forzadas y las obscenidades carentes de ingenio que se oyen en inglés en aquellos otros lugares (Geertz, “La interpretación de las culturas”, 2005, p. 343).

En los juegos donde se observan estas diferenciaciones de lenguaje y acción con respecto al género y edad de los que lo juegan, podemos notar que el lenguaje sube de tono agregando palabras de doble sentido, alburas o bien, groserías que marcarán esta transición de niño a adolescente o de adolescente a adulto.

Tanto Sutton-Smith como Geertz nos brindan este análisis a la importancia de “las malas palabras”, esta iniciación en la transición de los niños a niños, que poco a poco irán adoptando los métodos de comunicación identitarias que les permita identificarse tanto en su medio generacional, de género, de estatus además de la actividad que realizan, permitiendo, entonces, comprender que el manejo de las groserías, mentiras o burlas son una actividad que les brinda determinado prestigio, una posición y sobre todo, pertenencia.

En los juegos “de barrio” o “de la calle”, los niños de generaciones anteriores, principalmente los que vivieron su niñez en la época de los 60s del siglo pasado, pudieron jugar cotidianamente este tipo de juegos como “El burro 16” (también conocido como burro castigado), donde se debía saltar por encima de otra persona

que se encontraba encorvada, pero al pasar se debía hacer alguna acción y decir una frase, que bien podía ser jocosa, de doble sentido, o totalmente altisonante:



Ilustración 21 Niños jugando Burro 16, imagen tomada del grupo de facebook "México Desconocido"

Burro 16

(Hay que tomar en cuenta que los versos pueden cambiar dependiendo del lugar y tiempo, ya que es un juego popular)

“Cero por chapucero.

Uno por mulo.

Dos patada y coz.

Tres litro y litro,

Cuatro jamón te saco,

Cinco desde aquí te brinco,

Seis otra vez,

Siete te pongo mi chulo bonete

Ocho te lo pico y te lo mocho

Nueve copita de nieve de tres sabores distintos,

Diez elevado lo es, (lávate los pies)

Once caballito de bronce,

Doce la vieja tose,

Trece el rabo te crece (de la boca de ese),

Catorce la vieja cose,

Quince el diablo te trinche,

Dieciséis muchachitos a correr.” (Burro 16, juego popular)

En ese juego podemos analizar que varias de esas frases en las rimas denotan irreverencia y jocosidad, mismas que brindan este estatus de adolescencia, que culminan el momento de infancia para transicionar a un nuevo grupo etario, similar a los estadios del desarrollo cognitivo de Piaget (vid. supra), donde requiere que, además de conocer las frases de inicio a fin, también deben hacer la acción que se pide, por ejemplo, en el “nueve copita de nieve de tres sabores distintos” se debe saltar y pegar con el pie tres veces en los glúteos del “burro (el niño agachado)”, por lo que es una forma de compartir y celebrar, de resistir y fomentar la resiliencia, pero sobre todo de convivir entre pares, con esta relación de crecimiento a través del juego.

2.3.2 La antropología y la escuela

La jornada escolar conlleva una serie de actividades normadas que, a través de un tiempo delimitado tienen como fin transmitir el conocimiento, valores y normas a las nuevas generaciones, preparando a los niños a convertirse en miembros activos confiables para su sociedad.

Elsie Rockwell es una antropóloga estadounidense que optó por tener su nacionalidad mexicana, ella se recibió como antropóloga en la Universidad Autónoma

de México y se dedicó a enfocarse a la cuestión educativa desde una perspectiva antropológica.

Una de las preocupaciones de la doctora Elsie Rockwell ha sido valorar las implicaciones educativas que ocurren en la escuela (como según ella menciona, una rutina impuesta) y sus efectos en los niños, considerando que, por lo menos, durante 180 días al año, por seis años de vida infantil, van a suceder bastantes acontecimientos que el currículo vagamente va a considerar:

El contenido de esta experiencia varía de sociedad en sociedad, de escuela en escuela. Se transmite a través de un proceso real, complejo, que sólo de manera fragmentaria refleja los objetivos, contenidos y métodos que se exponen en el currículum oficial. El contenido formativo de la experiencia escolar subyace en las formas de transmitir el conocimiento, en la organización misma de las actividades de enseñanza y en las relaciones institucionales que sustentan el proceso escolar (Rockwell, “De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana de la escuela”, 1982, p. 1).

A través de esta comprensión del currículo en movimiento, nos damos cuenta que la perspectiva antropológica trasciende al proceso escolar centrado a lo académico y se enfoca, por otro lado, en las relaciones, en las prácticas y en una puesta en escena de las tradiciones históricas, variaciones regionales y temporales, las cuestiones contextuales al momento que se viven, que pueden ser en términos mediáticos, políticos y hasta tecnológicos.

Esta serie de contextos cambiantes producen que la relación educativa se vaya adecuando y cambie conforme la sociedad lo requiera:

(La educación) Es recibida y reinterpretada por una orden institucional existente y por diversas tradiciones pedagógicas en juego dentro de la escuela. No se trata simplemente de que existan algunas prácticas que corresponden a las normas y otras que “se desvían” de ellas. La totalidad de la experiencia escolar está involucrada en esta dinámica entre la normatividad oficial y la realidad

escolar (Rockwell, "De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana de la escuela", 1982, p. 4).

Así pues, estudiantes como docentes son parte de esta transformación constante del currículo, de la experiencia cambiante que puede adecuarse, contradecir o conflictuar con esta realidad de enseñanza.

La investigación antropológica en la cuestión educativa señala, entonces, la relevancia cultural contextualizada y el impacto de la educación se ve resignificada en su diseño curricular a través de esta triangulación entre el docente, el contenido académico, los estudiantes y este vaivén de relaciones que desemboca en este proceso de acompañamiento educativo:

Así, en una misma situación de clase (escolar) se pueden encontrar la presentación concreta de un contenido programático, la normatividad lingüística escolar implícita en el discurso del maestro y las intervenciones que acepta de los alumnos, o bien, las relaciones de poder y autoridad entre maestros y alumnos. A través de las múltiples dimensiones formativas del proceso escolar se presentan tanto el currículum académico como todas las relaciones y prácticas no previstas que resultan significativas en la formación de los alumnos y maestros (Rockwell, "De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana de la escuela", 1982, p. 2).

Hay una complejidad muy profunda, entonces, cuando el proceso educativo falla o no es satisfactorio, o cuando son acertados, porque entonces considerar tantos factores cambiantes y clasificar los problemáticos o los adecuados y cómo se conectan y resignifican entre sí puede resultar agobiante: entre el currículum y los contenidos, la preparación docente, las TICs (Tecnologías de Información y Comunicación), la situación geográfica, histórica, cultural y muchos otros contextos que se podrían considerar; no obstante, desde la perspectiva antropológica, la experiencia escolar nos permitirá conocer también todos estos factores significativos en la formación de los niños, que de manera procesual irán moldeando sus personalidades que se adecuan para su sociedad.

La educación (en conciso la primaria) tiende a convertirse en una égida de lo ideal que se espera para con la sociedad, por lo que de manera exagerada se idealiza un concepto abstracto irreal de todo lo que la escuela “debería ser”, como un espacio de cultura social que brinda conocimientos abstractos que serán los más “correctos” en una distopia “inculta, antisocial que sólo aprecia el empirismo particular”.

Rockwell considera que urge resignificar un concepto menos idealizado del efecto formativo real en la escuela, por lo que, para empezar, lo coloca en un contraste directo con el formato educativo de varios países, encontrando que se asemeja en varios rubros: hay una estructura promocional de grados, una serie de contenidos ideológicos recurrentes perpetuados por burguesías históricas y una jerarquía en la estructura educativa formal.

¿Qué es lo que aprende el niño en la escuela, entonces? La primaria es un reflejo de tradiciones de muchas épocas de la evolución educativa, son una muestra del ordenamiento institucional formal en sistemas federales, estatales o particulares que conllevan varias dimensiones formativas en una cotidianeidad escolar, esta realidad brinda funciones y efectos que trascienden la identidad escolar y se abocan a un ordenamiento meta escolar, a una realidad vista a través de varias dimensiones formativas, mismas que pueden ser:

Estructura de la experiencia escolar: Se propone un tiempo y espacio determinado, una plantilla de docentes asignados para un grupo de estudiantes clasificados por edad o habilidad; se establecen métodos de comunicación, participación, regulación, interacción, en otras palabras, las pautas de normatividad que se desenvuelven en un ambiente escolar.

Definición escolar del trabajo docente: Se clasifican las actividades y prácticas escolares, sus prioridades, los recursos, el arsenal didáctico y se le comunica a la comunidad escolar.

La presentación del conocimiento escolar: Se definen los conocimientos históricos para que quede una constante de tendencias de conocimiento relevante formalizado que permanecerá en el currículum normativo y su dosificación cotidiana.

La definición escolar del aprendizaje: Ahora, a través de estos procesos de aprendizaje, se verbaliza una definición con pautas orales y escritas:

La definición escolar involucra determinadas pautas de uso de la lengua oral y escrita e implica ciertas formas de razonar por parte de los alumnos.” (Rockwell, “De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana de la escuela, 1982, p. 3)

La transmisión de concepciones del mundo: Todo lo que radica en el mundo de los valores, entra en esta dimensión formativa, las reglas de juegos, los contextos sociales, referencias y el mundo social que viven los estudiantes que pueden contener elementos propios de sus viviendas o en medios informales pero que se comparten en este modelo formal educativo.

La educación formal brinda un microcosmos de lo que los estudiantes viven y comparten, de lo que sufren y disfrutan, de lo que cotidianamente son parte, por lo que el contenido curricular escolar se convierte en un colectivo de actividad social más que individual, y el docente más que un simple actor que “evalúa”, se convierte en un eje en esta formación social que les permite comprender a los estudiantes esta profundidad social, cultural e identitaria:

Si bien en parte se reproducen entre los alumnos las pautas evaluativas que caracterizan la interacción con el maestro, en general entre ellos se da mayor margen para la discusión de alternativas o razones que apoyan el proceso de aprender. (Rockwell, “De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana de la escuela”, 1982, p. 19)

2.3.3 La antropología y la Identidad

A través de la Maestría en Estudios Antropológicos de Sociedades Contemporáneas (MEASC), uno de los temas que son reiterativos en las discusiones académicas es el concepto de identidad, en donde el concepto universal aprobado de identidad no existe como tal, por lo que es comprendido como este concepto multifacético visto a

través de distintos enfoques estudiado desde las particularidades contextuales específicas de lo que busquemos como identidad, con respecto a lo que analicemos.

La identidad, entonces, es comprendida desde diferentes puntos de vistas, como un constructo social moldeado por contextos sociales, históricos y culturales, además de ser contrapuestos con los enfoques de cada autor.

Los antropólogos comprenden este concepto de identidad dentro del contexto de las sociedades y cómo se diferencian de las demás, ya sea como individuos o como grupos sociales, en ese concepto conocido como “otredad”.

La identidad, entonces, es examinada cómo se negocia, se expresa y cómo se adapta de manera flexible, dando cuenta de toda la complejidad humana y su diversidad.

Uno de los antropólogos que brinda una serie de parámetros para comprender esta relación con la identidad es Eduardo Restrepo, quien en su artículo: “identidades: Planteamientos Teóricos y sugerencias metodológicas para su estudio” hace una serie de anotaciones sobre los distintos tipos de puntualizaciones acerca de la identidad.

“En el estudio de las identidades no hay que perder de vista la singularidad, la relevancia de lo particular, de la diferencia atentos de no caer en el riesgo de fabricar exotismos o comunitarismos forzados” (Restrepo, Identidades: Planteamientos teóricos y sugerencias metodológicas para su estudio, 2007, p. 32).

La identidad es un concepto que parte de una relación de inclusión y exclusión simultánea, ya que para que exista un concepto de **UNOS**, necesariamente tienen que existir **OTROS**, esta concepción de identidad podrá ser histórica pero se irá transformando continuamente, al igual que la multiplicidad de identidades asumidas, ya que el individuo tendrá una amalgama identitaria (de nación, de sexo, de generación, etc.), es por eso que las identidades se irán “activando” dependiendo de la relevancia de la situación que el individuo se encuentre.

En el caso de los niños, la educación y el juego, esta amalgama identitaria puede ser notada en sus distintos roles, actividades, juegos, círculos sociales y ritos

de transición (como los previamente mencionados), donde, además, se podrá recalcar una jerarquización identitaria con respecto a su grupo social:

“Las distinciones de clase, género, de generación, de lugar, raciales, étnicas, culturales, etc. no son sólo “buenas para pensar”, (...) sino que son inmanentes a los ensamblajes históricos de desigual distribución y acceso a los recursos y riquezas” (Restrepo, *Identities: Planteamientos teóricos y sugerencias metodológicas para su estudio*, 2007, p. 27).

A pesar de que Restrepo no se enfoca en este punto hacia los niños y el juego en específico, si puede dar cuenta de que estas desigualdades identitarias permitirán que, los que se encuentren en un punto alto de la jerarquía tengan ciertas prerrogativas sobre los que estén por debajo, pero que mientras haya esta identificación identitaria, la relación continúa.

El papel identitario trasciende el rol performativo de los integrantes de un grupo social, ya que existe una relación de asignación y de asumir una postura de identidad interiorizada:

“Las identidades ponen en juego prácticas de asignación y de identificación. Analíticamente se pueden considerar dos casos extremos inexistentes, pero que definen un eje sobre el que las identidades existentes operan”. (Restrepo, *Identities: Planteamientos teóricos y sugerencias metodológicas para su estudio*, 2007, p. 28)

Previamente, en el capítulo etnográfico, comentaba el caso de uno de los niños que asumía el rol de “Encantador” al momento de jugar “Encantados” en el receso, rol que además de brindarle una posición privilegiada entre sus compañeros, ya que lo esperaban hasta que terminara de comer para comenzar a jugar, por lo que le requería un entrenamiento extra escolar, por lo que por las tardes salía a entrenar artes marciales, por un lado, porque era su actividad vespertina, pero, por otro lado, porque le permitía continuar en este estatus de ser “El encantador” designado.

De acuerdo con Restrepo, las identidades proveen un imaginario que podrá ser notado de distintas maneras: peyorativas, deseables, positivas o negativas; es por eso

que dentro de un mar de identidades posibles en categorías similares podemos encontrar que, en ciertas sociedades, hay algunas que tienen cierto prestigio por encima que las demás:

Así, por ejemplo, la blanquidad o mesticidad operan como identidades no marcadas y naturalizadas desde las que se marca la indianidad o la negritud. Lo mismo sucede con las identidades de género o la sexualidad, donde la mujer/lo femenino/lo homosexual aparecen como los términos marcados en una negatividad constituyente mientras que el hombre/lo masculino/lo heterosexual operan en su no marcación, naturalización, y positividad (Restrepo, *Identidades: Planteamientos teóricos y sugerencias metodológicas para su estudio*, 2007, p. 29).

Esta identidad asumida podrá incluso trascender a “una máscara” que se pudiera intercambiar, ya que es una parte esencial del individuo, resignifica su identidad con diferentes actividades e ideologías.

“Se desprenden de prácticas significantes concretas, de las interacciones específicas entre diversos individuos donde se evidencia la multiplicidad de sus significados” (Restrepo, *Identidades: Planteamientos teóricos y sugerencias metodológicas para su estudio*, 2007, p. 31)

La identidad, se resignifica y se transforma, no es comprendida igual por todos los individuos de manera homogénea, sus prácticas concretas van variando y crean articulaciones en un contexto temporal y espacial.

Algunas de estas categorías identitarias a considerar desde la perspectiva antropológica podrán ser culturales al ser compartidas por sus tradiciones y costumbres con sus comunidades, pero también existen identidades étnicas, nacionales, de género, de orientación sexual, de religión, de clase social, política, racial, regional, ocupacional o de identidad por generación o edad.

Si bien estas categorías no excluyen a las demás, como mencionaba Restrepo previamente, puesto que las identidades pueden converger para darle forma a las interacciones que los individuos compartan con la sociedad.

2.3.4 La Antropología y el Juego

En el marco de la perspectiva antropológica y sus vertientes sobre el juego como parte de esta configuración identitaria, Jaume Bantula i Janot, Doctor en Filosofía y ciencias de la educación y el deporte, quien además cuenta con estudios especializados en el juego, el ocio y la recreación, hace un análisis a profundidad sobre los distintos tipos de juego que realizan los niños, pero haciendo énfasis en que muchos de estos juegos se mantienen hasta la adultez.

Jaume Bantula i Janot menciona en su artículo: Los estudios socioculturales sobre el juego tradicional: una revisión taxonómica (2006), que el juego debe ser diferenciado incluso desde su nombre en una dimensión lingüística:

“Aún más, su interés no se limita únicamente a los juegos, a los *games* según el sentido que toma la palabra en la lengua anglosajona, sino que abarca toda la esfera del juego, es decir, al *play*” (Bantula, “Los estudios socioculturales sobre el juego tradicional: una revisión taxonómica”, 2006, p. 37)

Hablando desde esta diferenciación del lenguaje donde se puede notar esta diferenciación de manera más evidente, **games se refieren a los juegos estructurados**, a los juegos con reglas, a los juegos que tienen una finalidad y actividades a realizar, mientras que **play** (donde no es usado como el verbo -jugar- sino como sustantivo -el juego-), **se refiere al juego sin estructura**, al juego espontáneo que puede surgir de manera inesperada y que es contemplado en diferentes momentos de la vida (como guiños, pataditas o muestras de cariño entre conocidos).

Este contraste no es tan evidente en español, donde utilizamos indistintamente la palabra juego. *V.gr.* María perdió un juego de ajedrez (Maria lost a **game** of chess), Dante le dio un empujón de juego a Carlos (Dante pushed Carlos as **play**).

Estos juegos, como previamente comentábamos con la relevancia que los niños imbuían a los roles (*vid. supra* Chateau), también nos rinden cuenta de cómo realizan una preparación a actividades útiles de cacería, lucha o para escapar (*vid. supra* Delval), no obstante, Bantula hace una profundización más allá, analizando taxonómicamente las diferencias culturales en distintos grupos étnicos con sus diversas actividades, cada juego, considerando, además, una serie de factores culturales de esta configuración identitaria que la antropología aprecia a profundidad, ya sean de edad, género, clase, prestigio, importancia religiosa o simbólica, entre otras.

A continuación, comentaré algunos de los juegos que se realizan en distintas comunidades de acuerdo al artículo de Bantula, observadas por diferentes autores:

Comunidad analizada	Cuándo se analizó	Quién lo analizó	La actividad lúdica	Utilidad práctica del juego	Implicaciones antropológicas del juego
Aborígenes Australianos	1902	Roth	Luchas entre distintos adversarios	Entrenamiento para posibles enfrentamientos	Roles de género, demostración de fuerza, prestigio.
Wargite	1952	Harney	"Mungan-mungan", Los adultos defienden a una mujer de que los niños no la roben.	Entrenamiento Diversión entre generaciones.	Roles de género (la mujer es el objeto de valor y los varones deben atraparla / defenderla).

					Transmisión de costumbres y valores entre generaciones.
Aborígenes Australianos	1966	Moncrieff	Juego de pelota hecha de escroto de canguro, donde pasaban la pelota por horas.	Diversión, aprovechamiento de recursos	Trabajo en equipo, utilización de materiales,
Aborígenes australianos	1974	Salter	Recreación de batallas, duelos	Entrenamiento para que los niños peleen y que los adultos se mantengan en forma.	Rol del género, valores del grupo, cohesión grupal, sinergia generacional.
Inuits	1888	Boas	Lucha de cuerda, se jala cada lado entre varios miembros.	Diversión en la comunidad, ya que varios competían.	Refuerzo de creencias mágico-religiosas: La victoria es premonitoria para el buen tiempo y para apaciguar a los espíritus maléficos.

Inuits	1923	Bilby	Lanzamiento de arpón a una argolla de marfil	Preparación de resistencia física, afinaban puntería	Demostración de fuerza, agilidad, precisión y resistencia al clima frío.
Inuits	1954	Hoebel	Boxeo "ungatanguarneg": Los hombres se golpeaban con la mano abierta o cerrada en la cabeza, hombros o pecho.	Preparación para enfrentamientos y para desarrollar habilidades de púgiles.	Rol del género, pruebas de fuerza, resistencia que otorgaban prestigio de virilidad y valor.
Inuits	1976	Glassford	Lanzamiento de un anillo a un bastón "Ajagak"	Mejorar destreza, afinar puntería al cazar.	Demostración de fuerza, agilidad, precisión y resistencia al clima frío.
Inuits	1976	Glassford	Lucha "iqiruktuk" Donde la finalidad es hacer que el oponente gire la cabeza	Desarrolla habilidades de lucha, se realiza en momentos especiales.	Prestigio para el ganador, rol de género, demostración de fuerza y resistencia, además de

					mostrar su utilidad ceremonial.
Yaghan "Indios de las canoas" Tierra del fuego	1975	Gusinde	Juegos variados ya que contaban con "mucho tiempo libre".	Al tener mucho tiempo libre, lo usaban para la recreación.	Oportunidades de matrimonio al convivir, aprendizaje de los valores y rituales.
Navajos	1932	Reagan	Aro y jabalina (similar a los inuits), carreras a pie y juegos de lucha; se apostaba en todos los eventos.	Se realizaban en fiestas, afinan puntería, refuerzan las habilidades de combate.	Utilidad ceremonial, brindan prestigio, comparten costumbres con las nuevas generaciones.
Navajos	1974	Kluckhohn y Leighton	Ceremonias de curación	Ceremonias terapéuticas para reestablecer la salud.	Reestablecer salud, no sólo del individuo sino del colectivo, dando cuenta de esta relación paciente-universo.

					La enfermedad es un asunto espiritual.
Chukchy	1904	Bogoras	Carreras de renos (-50° C) Lucha libre encima de una piel de morsa Levantamiento de rocas o troncos	Resistencia al frío, fortalecer el cuerpo, mejorar coordinación	Rol de género, demostración de fuerza, resistencia, virilidad y prestigio.
Dani	1942	Wright	Lucha.	Adiestramiento para poder tomar venganzas.	Un antepasado sin vengar provoca la cólera de los fantasmas, denota que la relación con lo sobrenatural es muy estrecha.
Dani	1977	Heider	La lucha y el juego son desorganizados	La lucha y el juego sirve más como una "distracción"	Las reglas son escasas, cambiantes o nulas, por lo que la ausencia de reglas es, en sí misma, una regla que se

					respeto en esa comunidad.
Choctaw	1972	Sahlins	“Toli” o Lacrosse (juego donde una pelota se transporta en unas varas que tienen una red hacia un objetivo)	Solventar problemas entre comunidades, preparar jugadores centrados y enfocados a ganar al grado de tomar un voto de abstención para lograr mejor desempeño al jugar.	Intervienen comunidades completas, tiene una repercusión religiosa, económica, de prestigio, las mujeres animan y los hombres compiten, los religiosos “ponen” a las fuerzas sobrenaturales de su lado.
Maoríes	1952	Best	“Tika” Lanzamiento de jabalina	Preparación de resistencia física, agilidad, destreza y control.	Más allá de lo físico, tenía un impacto religioso, económico y en el prestigio de sus miembros.
Maoríes	1929	Firth	“Ti rakau” Los participantes (en rodillas) golpean dos	Prestigio, destreza y Diversión	Rol de género, trabajo en equipo, coordinación y

			palos de 90 cm y los pasan sin tirarlos.		utilización de materiales.
Samoaños	1937	Mead	Ejercicios de guerra	Preparación para cualquier evento bélico.	Es parte de una ceremonia, pondera roles de género, además de brindar prestigio a sus integrantes.
Samoaños	1951	Dunlap	"Tika" Lanzamiento de jabalina, jugado entre comunidades	Solventa problemas, crea expectación, atrae a mucha gente.	Adquisición de prestigio individual y colectivo, además de apaciguar rivalidades.
Zulúes	1970	Bryant	Lanzamiento de dardos, lucha con bastones	Entrenamiento para ser guerreros, Diversión	Rol de género, demostración de fuerza, resistencia y prestigio.
Ashantis	1927	Cardinall	Juegos de estrategia que eran más populares que	Diversión, preparación para el combate.	Prestigio a los más hábiles estrategas y luchadores.

			los de destreza física.		
--	--	--	-------------------------	--	--

Tabla realizada por Marco Aurelio Tiscareño Olvera con base en el artículo “Los estudios socioculturales sobre el juego tradicional: una revisión taxonómica” (Bantula, 2006).

De estas actividades podemos observar cómo Bantula analiza una serie de prácticas variadas en diferentes contextos temporales, sociales y culturales, que trascienden el plano lúdico y se pueden contemplar en esta serie de rubros culturales por género, habilidad, edad, clase social y prestigio, que son compartidas por sus comunidades.

Gracias a que los juegos son (*vid. supra*) placenteros y realizados de manera voluntaria, los juegos se comparten entre los miembros de una sociedad, a veces de manera generacional, como en los casos de los Wargite o los Navajos, donde los adultos juegan activamente con los nuevos miembros, pero también son compartidos o impuestos por otras culturas:

La fijación de la práctica de un juego específico entre los miembros de una sociedad se produce porque se transmite de una generación a otra, a través de un proceso de socialización o enculturación, o bien, porque su práctica ha sido transmitida, fruto de una imposición, de una cultura a otra, mediante un proceso de aculturación. (Bantula, “Los estudios socioculturales sobre el juego tradicional: una revisión taxonómica”, 2006, p. 29)

Bantula comenta también los aportes que otros teóricos de la antropología con el tema del juego, como la importancia del proceso de enculturación (Malinowski y Salter), de cómo los miembros de diferentes grupos étnicos mantienen rasgos diferenciales (Sutton-Smith, Heider, Farrer, Salamone), de la importancia simbólica del juego (Geertz, Bateson, Turner) y acerca del vínculo mágico-religioso del juego (Enriz, Boas, Chateau, Cabral).

El juego puede ser categorizado taxonómicamente desde diferentes rubros: sus materiales que requiere, las habilidades que requieren, las implicaciones místicas, el azar, la edad, el tamaño, la rapidez mental, la habilidad lingüística, las capacidades

artísticas, el espacio donde se realiza, el tiempo o temporada donde se realizan, los juegos “prohibidos” (por cuestiones de edad, género o mal vistos por el grupo), los juegos reglamentados que se enfocan al orden (ludus) y los juegos “liberadores” que favorecen el desorden (Como la paidia *vid.supra*, que mencionaba Huizinga).

Considerando este esquema designado para el análisis de los juegos realizados por Bantula, podríamos hacer un análisis considerando esta dimensión antropológica de algunos juegos que llegué a observar en el proceso de realización de esta tesis:

Resorte

Juego donde dos niñas se ponen un resorte en los pies y otra niña salta en medio realizando una secuencia de movimientos, conforme el juego avanza van subiendo la dificultad levantando la altura del resorte.

En este juego podemos apreciar que es jugado primordialmente por niñas, lo cual nos habla de un rol de género, además de que es preferido entre las edades de 6 a 12 años (la etapa de primaria baja, de 1er a 6to grados) por lo cual nos habla de un contexto de edad. El costo del resorte es relativamente bajo, por lo cual no hay una restricción de clase, y en términos de habilidades, lo más complicado es aprenderse las secuencias de movimiento, por lo que la dificultad radica en la cuestión motriz.

Chinche al agua

Juego donde un grupo de jóvenes (de 10 a 18 años principalmente), realizan una fila (por lo menos 4 jóvenes) poniendo las cabezas debajo de las piernas de los demás, uno de los jóvenes “toma vuelo” y dice “Chinche al agua arriba...”, posteriormente, corre y salta tratando de llegar lo más lejos por encima de sus compañeros mientras grita en el salto “¡VOY!”.

Este juego está prohibido en espacios de educación formal por la posibilidad de accidentes o que terminen lastimados, y podemos analizar que la mayoría de los jugadores son varones, hablándonos de un rol de género, que deben resistir el golpe del que les cae encima, hablándonos de un prestigio, arrojo y virilidad, que debido a

la edad en la que se juega (10 a 18 años) hay una restricción, pero al mismo tiempo, un rito de transición para los que lo llegan a jugar, haciéndolos parte de este exclusivo grupo de jugadores de chinche al agua.

Quemados

2 equipos de niños se avientan una pelota (aunque pueden ser más de una) y en caso de que los toquen son eliminados, ganando el equipo que elimina al equipo contrario. Dependiendo las reglas, se pueden rescatar a los compañeros en caso de recibir la pelota sin que se caiga o incluso hacer que los que salen sigan jugando desde afuera del área de juego.

Para esta actividad la edad determina la cantidad de reglas que pueden entender, además de la destreza para aventar la pelota o la maestría en recibirla, por lo que, puede ser jugada por niños de 6 a 12 años (con variantes de reglas).

Otra diferenciación evidente es la capacidad de los niños para jugar en equipo, que conforme van creciendo es más sofisticada y desarrollada, además de brindarles un cierto prestigio dependiendo los roles, ya sea como “buenos lanzadores”, “buenos cachadores”, “buenos esquivadores” o “buenos pasadores”.

Encantados

El juego de encantados puede ser jugado desde los 6 a los 12 años, puede ser realizado con o sin una pelota, que a su vez puede o no ser lanzada para encantar a los jugadores. El trabajo del encantador es tocar a los jugadores que huyen de él, de manera similar al juego de “Las trais” (sic), pero con la diferencia que aquí el encantador sigue encantando, mientras que en las trais se pasa el rol de tocar a los demás.

Esta actividad es relativamente fácil de comprender ya que los niños aprenden a huir o perseguir desde pequeños, pero como comentaba previamente, el rol del encantador es un rol ponderado, e incluso disfrutado por los perseguidos, si la tensión del juego es suficientemente placentera.

Tazos

Los tazos eran unas fichas de plástico con imágenes variadas de personajes populares en el momento que salieran, donde uno de los atractivos era coleccionarlos y cambiarlos, pero también surge este interés lúdico de jugar con ellos, realizando torres y aventándolos “para ver quién tiraba más”. A veces se apostaban piezas, subiendo esta tensión y preocupación por ganar.

De este juego podemos indagar el momento en el que estaban vigentes, por ejemplo, los tazos de los “Tiny toons” fueron populares en 1994 (vid. supra), aunque también hubo tazos de luchadores, de caricaturas o programas, por lo que hablar de este producto nos traslada a un momento específico hablándonos de un contexto histórico.

Por otro lado, este producto también nos habla de clase, ya que, para poder tener tazos, había que comprar el producto donde venían (primordialmente bolsas de frituras) aunque no siempre era el caso, una persona que tenía muchos tazos también podía mostrar una gran habilidad para jugar y apostar con tazos, lo que nos habla de un prestigio de buen jugador.

Juego de Palmitas “Los días de la semana”

Los juegos de palmitas, como mencionaba previamente, son juegos donde, en espejo, las niñas de 6-12 años realizan una secuencia de movimientos dando palmadas, a veces haciendo pasos de baile y acompañándola con una tonada que aprenden.

En este caso vamos a hablar de la canción “Los días de la semana”, hecha popular en un programa español llamado “Los payasos de la tele” (1970) que me hicieron favor de mostrarme la familia de Kary a quien le acompañaron a jugarla la doctora Arlett y la abuelita de Kary, la señora Elvia, la canción iba así:



Ilustración 22 Kary, la doctora Arlett y la abuela Elvia jugando

“Lunes antes de almorzar
una niña fue a jugar,
pero no pudo jugar
porque tenía que
planchar.
Así planchaba así, así
Así planchaba así, así
Así planchaba así, así
Así planchaba
que yo la vi”

En este juego, la palabra “Planchar” iba cambiando cada día de la semana, realizando la pantomima de planchar cuando decían esa frase en la canción, por lo que los martes “lavaba”, los viernes “barría” y los domingos “Rezaba”, realizando la pantomima de la actividad en cada una.

Considerando la tabla previamente realizada y agregando los juegos que recién comenté en esta investigación, tenemos el siguiente resultado:

La actividad lúdica	Cómo se juega	Implicaciones antropológicas del juego
Resorte	Niñas entre 6 – 12 años saltan en un resorte, haciendo una serie de movimientos y cantando.	Rol de género (niñas), rol de clase (el resorte es fácil de conseguir), demostración de habilidad lingüística ya que requiere memorización de las coplas.

<i>Chinche al agua</i>	Hombres jóvenes de 10-18 años que hacen una fila agachados, uno de ellos salta y caen encima de los demás.	Rol de género (Hombres), transición de niño a adolescente, demostración de fuerza, virilidad y resiliencia.
Quemados	2 equipos de niños (de entre 6 y 12 años) juegan con reglas preestablecidas para pegarse con un balón, eliminando al otro equipo para ganar.	Rol de edad, demostración de destreza, capacidad de jugar en equipo, comportamiento con los rivales al perder/ganar.
Encantados	Un niño (entre 6-12 años) corretea a los demás (con o sin una pelota), al tocarlos los congela (encanta), los demás niños deben “desencantar” a los que vayan perdiendo.	Rol de edad, demostración de velocidad, destreza, estrategia, prestigio de ser “veloz” o “resistente” por parte del encantador.
Tazos	Discos de plástico (de aprox. 10 cm de diámetro) que los niños sacaban de las frituras, con las que apostaban, jugaban y coleccionaban.	Rol de clase por la cantidad de tazos que se tenían, que a su vez denotaban destreza para jugar o para apostar. Los que tenían “porta tazos” llenos demostraban a los demás su habilidad para los tazos.
Juego de palmitas: “Los días de la semana”	Jugado principalmente por niñas (6-12 años), haciendo una secuencia	Rol de género, demostración de habilidades lingüísticas, memorísticas y compartiendo una canción entre sus pares, en este caso, perpetuando lo que

	de palmadas en espejo con una tonada o baile.	“una niña debe hacer” antes de salir a jugar (planchar, barrer, rezar, etc).
--	---	--

Tabla realizada por Marco Aurelio Tiscareño Olvera con algunos juegos revisados en esta tesis con base en el artículo “Los estudios socioculturales sobre el juego tradicional: una revisión taxonómica” de J. Bantula, 2006.

De esta actividad podemos apreciar varios factores antropológicos, por ejemplo, que es jugado por niñas (rol de género en el juego), que dice las actividades que las niñas deben hacer, como planchar, cocinar, coser, barrer, etc. (rol de género en actividades diarias), e incluso me comentaba la señora Elvia al final “... y la pobre niña al final no jugaba nada porque nunca acababa” (prestigio de lo que debe ser una “buena niña”).

Todos estos juegos y sus clasificaciones nos muestran que el juego no es sólo una actividad que los niños hacen para liberar energía excedente, o que sólo los pequeños juegan, sino que, tras hacer una mirada más profunda, podemos comprender que esas actividades que proveen un cierto grado de placer, nos provocan interés, que conllevan reglas, que podemos realizar en diferentes edades, que compartimos con diferentes gremios y que incluso nos pueden brindar un prestigio identitario para con nuestra comunidad.

3 “Dis – Pa -Re -Jo”, ¹² La profesionalización del proyecto

En la Maestría de Estudios Antropológicos en Sociedades Contemporáneas (MEASC) uno de los acuerdos que se hicieron al comenzar fue el de incluir una propuesta profesionalizante que trascendiera a sólo un análisis de nuestro tema o contenido,

Para esta tesis, donde los juegos son el eje de partida de un análisis a profundidad de temas como la educación o la identidad, la perspectiva profesionalizante coadyuva en una intención de retribución, donde pretendo devolver a toda la comunidad que me permitió realizar mi investigación una muestra a manera de Infogramas de algunos juegos que espero les sea útil a toda la comunidad interesada (estudiantes, investigadores y docentes frente a grupo).

Mi propuesta parte del interés para tres objetivos que fueron determinantes para la creación de esta tesis: Estudiantes, Padres de familia y Docentes; estos tres protagonistas fueron los que me fueron permitiendo analizar a través de sus vivencias, intereses, actividades e inquietudes cuáles son los juegos que realizan, sus preocupaciones de mantener vigentes ciertos juegos e incluso, cómo hacerlo desde una perspectiva didáctica con grupos de estudiantes.

Estos Infogramas tienen, además, la intención de mostrar ciertos juegos que yo pude observar en mi estadía de campo en el Colegio Diego Olvera Estrada, para que incluso los que nunca los han jugado puedan aprender a jugarlos y a imitarlos; esta posibilidad la trato de hacer evidente con imágenes sencillas de observar (para los niños), la letra, frase o palabra que se debe decir para que se vuelva fácil de recordar (para los padres de familia) y por último, con las instrucciones de cómo jugarlos, organizarlos y repartir las reglas (para los docentes que los quieran aplicar).

Por supuesto que hay muchísimos más juegos que no pude considerar, pero ese podría ser, por sí mismo, otro proyecto que se podría llevar a cabo en otro momento.

¹² Del juego “Disparejo” donde todos ponen un pulgar arriba o abajo para que eventualmente uno salga disparejo y poder elegirlo al azar.

El primer juego que consideraré es el clásico “A la víbora de la mar”, el cual utilicé con dibujo etnográfico para mis observaciones iniciales de este proyecto.

Este juego es una ronda popular, donde hacen una fila de niños mientras dos les “permiten” pasar, pero al terminar la canción atrapan a algún desafortunado.

Esta descripción incluye, también, parte de mis observaciones de campo (realizadas el 12 de septiembre de 2022 en una de las pausas activas del grupo de 4to grado), donde además considero interesante que varios niños nunca lo habían jugado y que, según me comentaban, se les hacía por demás interesante y divertido de jugar.

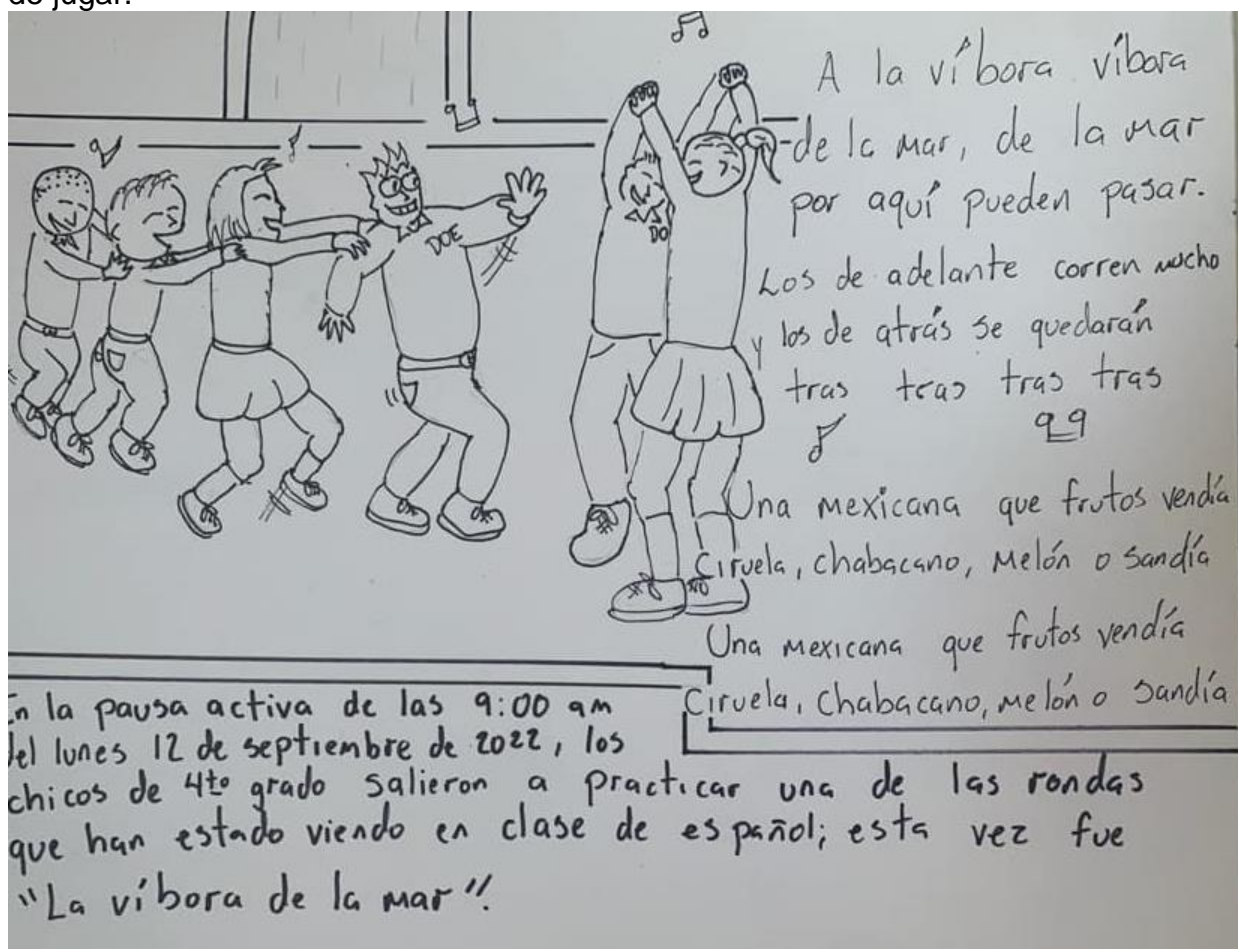


Ilustración 23 Dibujo etnográfico del juego Víbora de la Mar. Tiscareño, Marco. 2022.

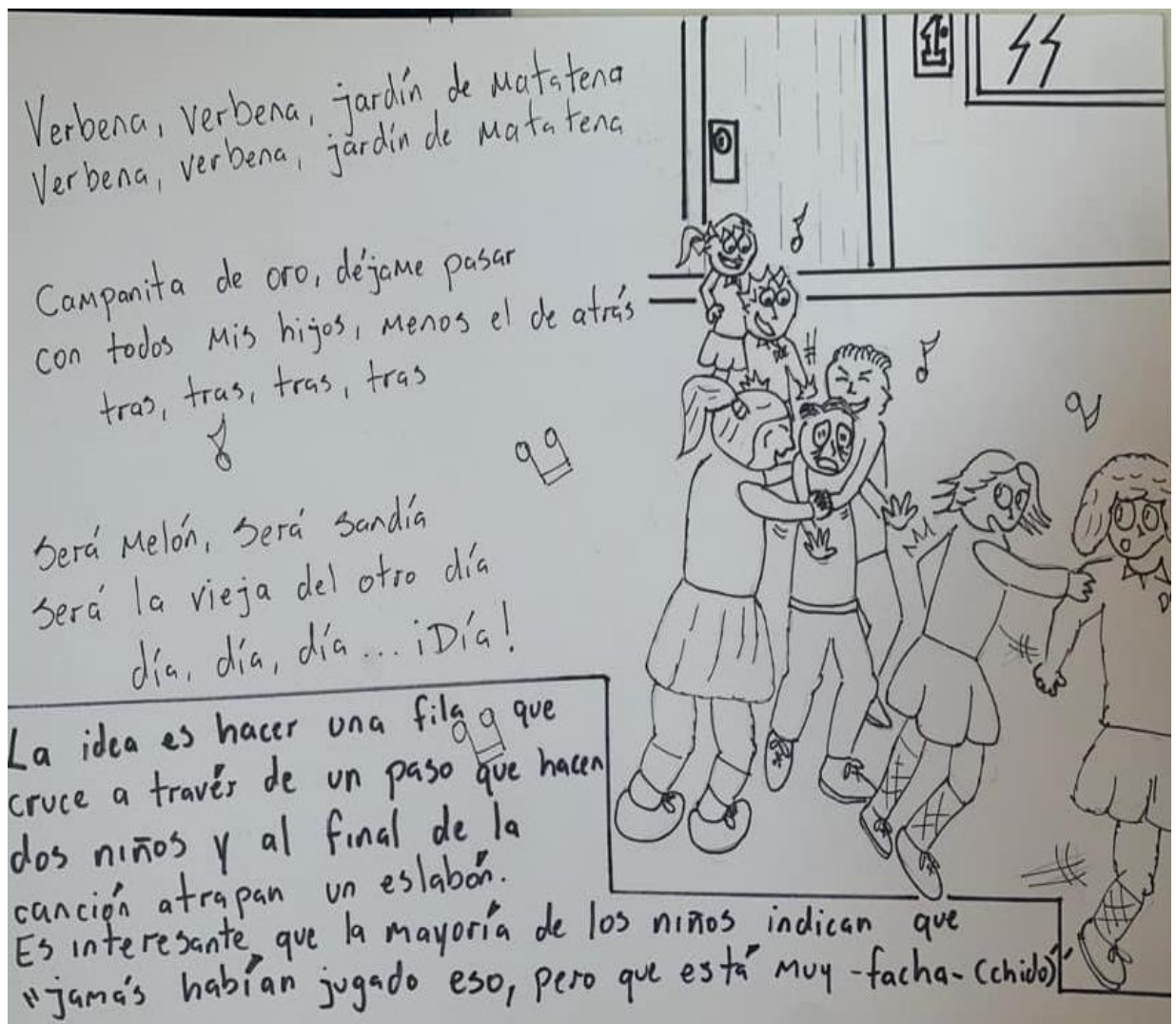


Ilustración 24 Segunda parte del dibujo etnográfico del juego "Vibora de la mar"

Para el segundo infograma muestro dos juegos de los favoritos de ese ciclo escolar (2022-2023): Cebollitas y Vaqueritos.

Para el juego de las cebollitas los niños hacen una fila sentados, colocándose pegados uno frente a otro de tal manera que se puedan abrazar. Esto con la intención de que el “sacador” no vaya a poder retirarlos cuando los jale.

Es importante recalcar que este juego no fue visto de manera favorable pues tras regresar de la época de COVID 19, cualquier contacto era considerado riesgoso y, por tanto, lo jugaban cuando los maestros no los veían, porque finalmente, a los ojos de los niños, el fin de diversión y placer trasciende a las reglas de cortesía, moral o incluso, de salud.

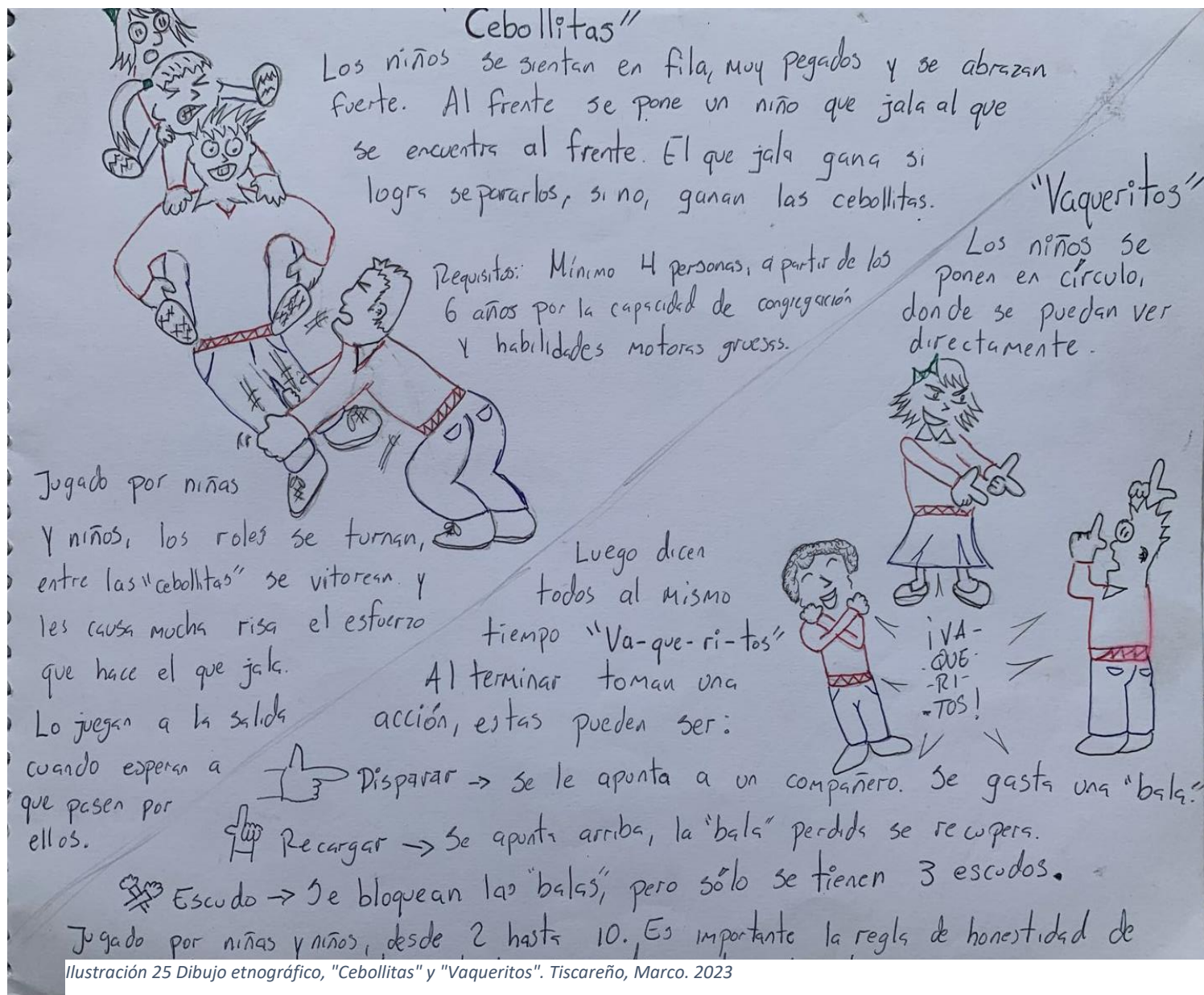
El otro juego que se puede apreciar en ese infograma es el juego de “Vaqueritos”, el cual es similar al “Chin Chan Pú” (Piedra, Papel, Tijeras) con la diferencia que este se puede jugar de varios jugadores.

Cada jugador es un vaquerito, cuyo trabajo es vencer los demás y tiene 3 opciones por movimiento: ataque, bloqueo y recarga; cada partida empieza con todos diciendo “VA-QUE-RI-TOS” y realizan una acción: Bloquear, disparar o recargar.

El que bloquea puede detener las balas, pero no ataca, el que ataca puede sacar a otro vaquerito, pero queda descubierto a los ataques y se queda sin balas, y el que recarga tendrá posibilidad de volver a disparar, pero mientras queda descubierto, la intención de cada vaquerito es ver quien queda al final.

Este juego (que lo he visto siendo jugado desde 2 compañeros hasta por 8 personas) no sólo sirve como una dinámica de eliminación (estilo el juego de disparejo), sino que además permite estrategizar, ponerse de acuerdo, engañar al oponente, pero además considera un voto de honor y honestidad, ya que al momento de disparar a veces no les agrada a quién dispararon y preferirían cambiar de objetivo, sin embargo, es parte del juego ser honesto y dejar la acción sin cambiarla.

En general, el juego de vaqueritos y el de cebollitas son los predilectos para jugar a la hora de la salida, cuando están esperando a que lleguen sus papás y mientras esperan a que sean llamados, ya que no está permitido jugar con pelotas o en el patio por la intensidad del sol a esa hora (13:30 aproximadamente), entonces los niños buscan estas alternativas para divertirse dentro del aula con los que queden, por eso comentaba que puede ser jugado con pocas o muchas personas.



El siguiente Infograma es del juego “Entre nosotros hay un lobo”, este juego tiene ciertas reglas y requiere atención a detalles que, por su complejidad, es jugado más entre los niños de grados más altos.

El juego requiere a un narrador que sepa y domine las reglas, preferentemente uno que tenga ciertas habilidades teatrales al narrar para captar la atención y poder entretener al público.

Este narrador les pasa a todos unos papelitos, donde la mayoría dice la palabra CAMPESINO, pero uno de ellos dice LOBO.

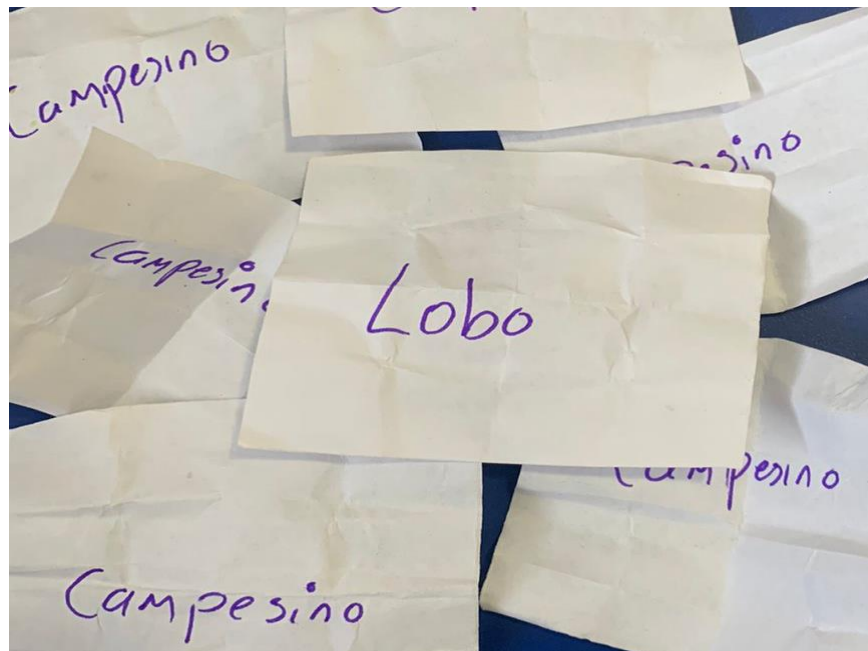


Ilustración 26 Papeletas para "Entre nosotros hay un lobo" Tiscareño, Marco. 2023

En ese momento el narrador les comenta que el trabajo de los campesinos es decir la verdad y encontrar al lobo, mientras que el lobo, en ese momento tiene permitido mentir para devorar al pueblo, en el transcurso de “3 noches” (del juego).

En la narración se les comenta de un día común y corriente en un pueblo donde uno de los integrantes, por la noche, se convierte en lobo y devora a un miembro del pueblo, para que esto ocurra, todos cierran los ojos y el único en abrirlos es el lobo, y a quien señale con la mirada es a quien “se devora”.

A partir de ahí, el narrador indica quién fue devorado, el miembro “muerto” se sienta aparte y no puede hablar, pero puede seguir viendo en silencio qué ocurre, ya que ahora, en la mañana el pueblo debe debatir sobre quién fue el que devoró a la persona que no está.

En esa búsqueda todos pueden culpar y acusar (incluido el lobo), y por mayoría, se manda a elegir quién es el lobo, a quien “matan” y sacan del juego.

En caso de atinarle, el juego concluye con el pueblo victorioso, pero en caso de equivocarse, ahora tienen dos jugadores menos y al lobo le quedan dos noches ahora para ganar.

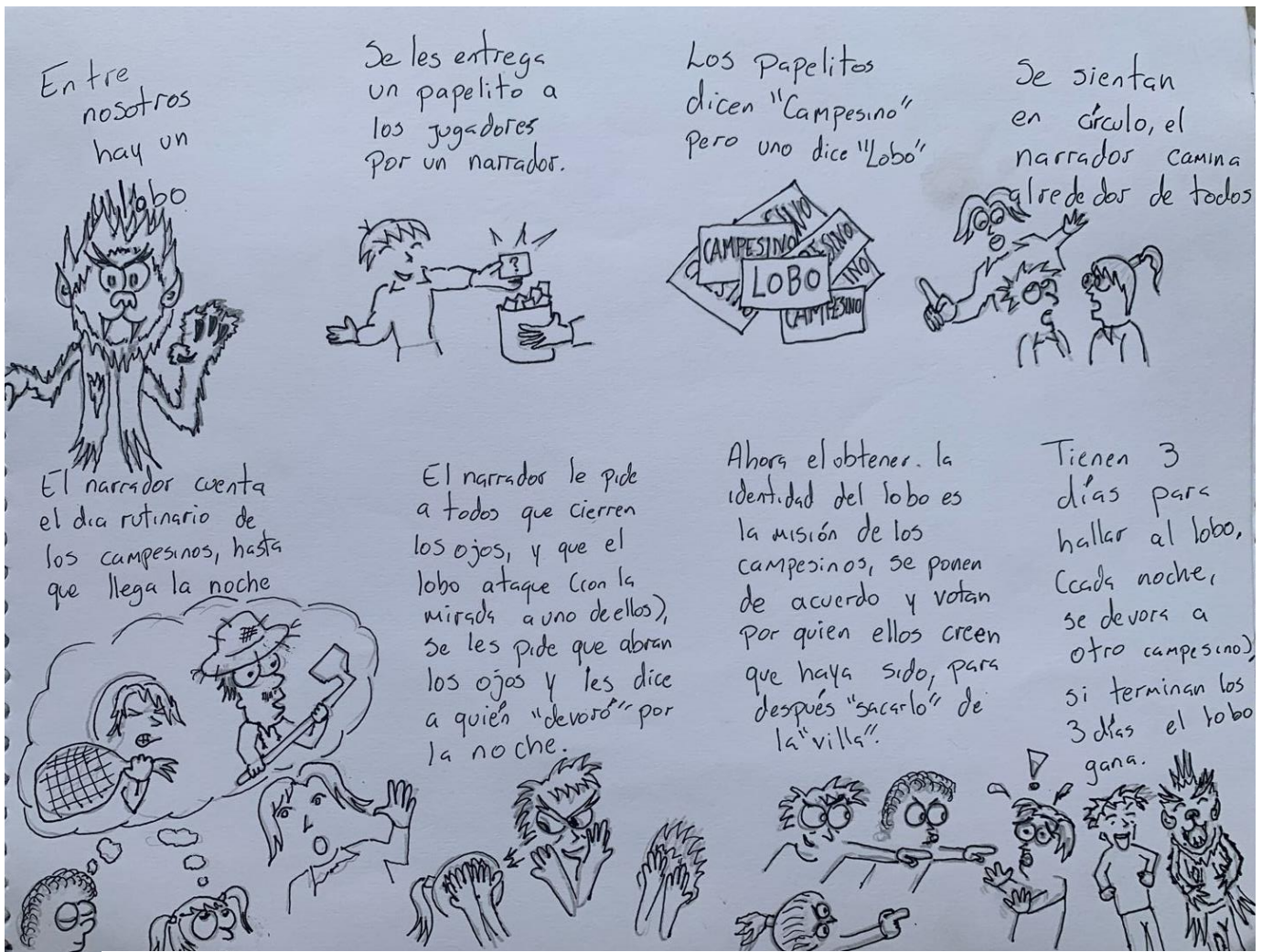


Ilustración 27 "Entre nosotros hay un lobo" Descripción del juego. Tiscareño, Marco. 2023

Para esta actividad lúdica podemos apreciar que requiere un cierto momento cognitivo, posibilidades lingüísticas (como en el caso del narrador), habilidades performativas, organización, jerarquía, estrategia, “mentir” de manera convincente y es por eso que este tipo de juegos son muy apreciados por niños de primaria alta (cuarto, quinto y sexto grado de primaria).

Por último, el último infograma que realicé fue uno que hice mientras observaba los juegos predilectos de los niños en el patio de receso durante su periodo de descanso, donde, a pesar de que realizaban varios tipos de actividades lúdicas, por lo regular pude notar una constante: a los niños les gusta mucho correr.

A partir de esa observación empecé a notar los tipos de juegos que hacían: algunos de índole performativa, como cuando fingían ser personajes populares (como Gokú, avengers, Naruto, entre otras series o videojuegos), “Bulldog”, “Las Escondidas” o “Policías y Ladrones”, estos juegos eran preferidos por los pequeños de primaria baja (primero a tercer grado), donde su trabajo era actuar de alguna manera mientras se correteaban, con ciertas reglas de cada juego, pero por lo regular lo importante era divertirse corriendo y fingiendo.

Algunos eran más sencillos en términos de las reglas, como las “Carreritas”, “Relevos” o “Carreras a 3 pies”, donde la importancia era más en cuestión de la habilidad para correr rápido; estos juegos son los predilectos de los niños más pequeños (primaria baja, de primer a tercer grado), porque, además de ser una válvula de escape a su energía, les proporciona un sentido de unión y pertenencia con los que compiten, que al mismo tiempo, les permite refinar y trabajar en sus habilidades motrices gruesas, coordinación y tolerancia a la frustración (cuando no ganan).

Estos juegos, a pesar de que son predilectos por los pequeños, también son disfrutados por los grandes (cuarto a sexto grados), sobre todo en las clases de educación física, donde les gusta demostrar sus habilidades, compararlas con la de los demás y tener el prestigio de ser “el/la más rápido/a”; sin embargo, en el tiempo de receso los niños grandes prefieren, por lo regular otros juegos.

Otros juegos que disfrutaban en tiempo de receso eran variables de “La roña” (vid. supra), mejor conocido por ellos como “Las trais” (sic), donde el jugador corretea a otro para que ahora el otro corretee a los demás, igual que el juego de “Encantados” (en sus distintas modalidades) o incluso una versión nueva que yo no conocía que le decían “Infectados” donde aquí un jugador “Infectado” va infectando a los demás hasta que todos terminan “infectados”; este juego me parece muy interesante ya que tras la pandemia COVID 19 me parece una forma de catarsis por los mismos niños para sobrellevar y entender esta realidad, adecuándola a su perspectiva de una manera lúdica, que como mencioné previamente (vid. supra), no tiene las repercusiones de la vida real, pero permite comprenderla desde el juego, donde las consecuencias no trascienden el campo de juego.

Por último, tenemos a los juegos que utilizan pelotas, como el Volleyball, Basket ball, Fútbol y “Quemados”, preferidos por los niños de primaria alta (cuarto a sexto grado) ya que, por lo regular tienen reglas, espacios definidos, un “público”, roles asignados y prestigio por dichos roles; estos juegos no sólo les brindan una alternativa para que su energía salga, sino, como he comentado en el proyecto, un sentido de identidad de rol, género, edad, clase que comparten con su generación.

Si bien la intención del proyecto es mostrar la importancia antropológica del juego y que tenga relevancia para los investigadores, también tiene una intención de apoyo para los docentes frente a grupo al considerar las actividades lúdicas que puedan reforzar los aprendizajes, ya sea con las actividades propuestas en estos Infogramas, en los juegos analizados en la tesis, o bien, en considerar las oportunidades didácticas en nuevas actividades que se van planeando en los proyectos curriculares.

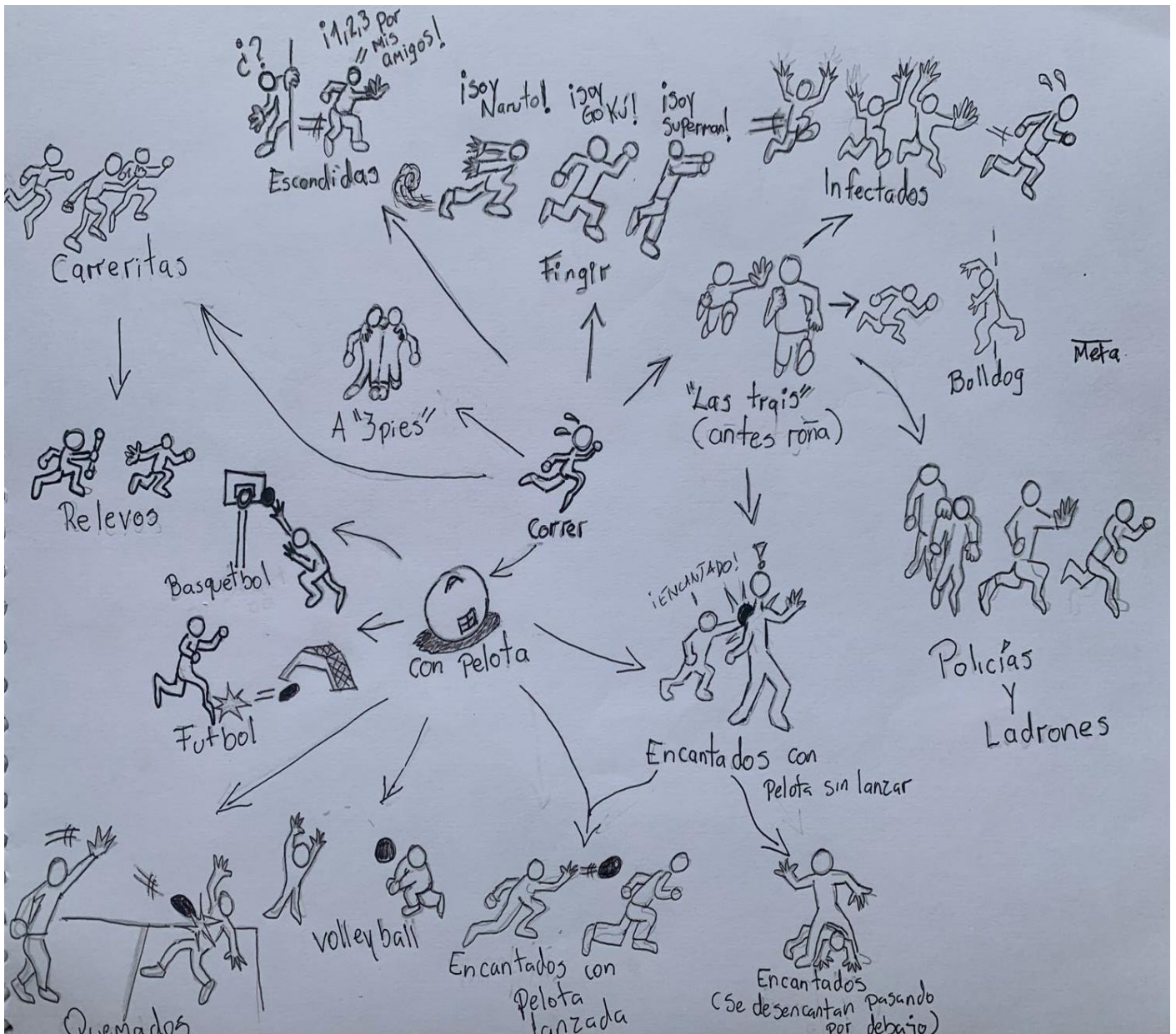


Ilustración 28 Correr es la actividad predilecta. Tiscareño, Marco. 2023

Comentaba previamente sobre los talleres del Consejo Técnico Escolar (CTEs, vid. supra) que las escuelas en México tienen los últimos viernes de cada mes, donde se abordan diferentes temas de interés acerca de valores, aproximaciones a cuestiones escolares y para enfocarse a problemáticas únicas de cada escuela; este acercamiento final donde se trabaja, de manera específica lo que cada escuela tiene como prioridades, como niños con problemáticas especiales, materias o administración de recursos, así como la planeación de eventos y festividades.

En estos talleres, en el colegio donde laboro, tuve la iniciativa de pedir a la directora que los docentes hiciéramos una demostración antes de comenzar el CTE, donde los profesores muestran sus habilidades en la didáctica, compartiendo alguna estrategia para que, a través del juego, podamos ofrecer sesiones que aborden la cuestión académica curricular obligatoria, pero también, que aludan al interés intrínseco hacia el juego de los niños.

La iniciativa fue aprobada de manera unánime por la plantilla docente, por lo que en cada sesión del CTE le corresponde a un profesor dar una muestra de alguna actividad donde converjan la parte curricular con la lúdica, siendo los demás profesores quienes, al final de la actividad, le brindarán retroalimentación con respecto a su lección.

Estas actividades tienen como finalidad brindar una serie de alternativas lúdicas a los docentes en sus planeaciones que, en un siguiente tiempo, recibirán y disfrutarán los estudiantes, logrando que, de cierta forma, la retribución no quede simplemente en uno de los actores de esta comunidad escolar.

Muchas veces al realizar un proyecto como esta tesis, nuestro énfasis de investigación se convierte, de alguna manera, en una serie de acciones de extracción de información.

En este ir y venir de los datos vamos robusteciendo un proyecto que beneficia al creador, pero los participantes simplemente quedan al margen como “una herramienta más” en el proceso de la creación de un documento.

La intención de esta iniciativa de retribución profesionalizante del proyecto “Acitrón de un Fandango: Educación, Juego e Identidad”, es que no quede solamente en una intención investigativa y que pueda ser puesta en práctica por docentes, ser considerada por investigadores o ser disfrutada por niños.

¡Somos buenos lectores!

SR Ficha de lectura

Grado y grupo: **1A**

Alumno(a): **Civerzall De Santiago De Lavera**

Fecha: **Viernes 5 de octubre de 2023**

Autor: **Angela María Machado**

Año: **2017**


Título: **De noche en el bosque.**

Editorial: **Norma Ediciones.**

Lugar de publicación: **México**

Páginas: **36**


Portada del libro



Este libro fue:

- Increíble
- Bueno
- Fantástico
- Divertido
- Aburrido

¿Cuál fue tu parte favorita?



Personajes

Ilustración 29 Reporte de lectura, puesto en práctica por la L. Santa Cecilia Romero, responsable del grupo de 1er y 2do grado. Foto por Tiscareño, Marco. 2023

Concluyendo: El juego no es cosa de juego.

Para esta tesis nos hemos adentrado en esta compleja interacción donde la educación, el juego y la identidad han sido contemplados desde una dimensión antropológica, cuya mirada nos permite apreciar las dinámicas del juego multifacéticas intrínsecas en la cotidianidad.

Esta investigación rindió cuenta de un conjunto de ejercicios, actividades lúdicas y situaciones placenteras que son parte de esta configuración identitaria de lo que es el juego en sus distintos ámbitos, además de haber considerado los estudios de caso de las dos familias y el aula de las niñas... por lo que, recopilando los hallazgos de este proyecto y a manera de una aproximación inversa, podríamos cerrar a manera de balance comentando...

¿Qué cosa **NO** es el juego?

- El juego **NO** es sólo una vía de escape de la energía.
- El juego **NO** es una obligación.
- El juego **NO** siempre tendrá consecuencias.
- El juego **NO** se encuentra en el mismo plano que “el real”.
- El juego **NO** puede ser monótono, tiene que haber tensión y suspenso.
- El juego **NO** debe ser forzado.
- El juego **NO** tiene que tener un fin ulterior.
- El juego **NO** sólo es realizado por niños (en términos de edad).
- El juego **NO** sólo es realizado por varones.
- El juego **NO** sólo es realizado por mujeres.
- El juego **NO** sólo es azar.
- El juego **NO** sólo es habilidad.
- El juego **NO** sólo es con juguetes.
- El juego **NO** sólo es con el cuerpo.
- El juego **NO** es sólo actividad motora sin motivo.
- El juego **NO** es sólo actividad planeada con un fin.

- Un juego **NO** es jugado exactamente igual en todos lados.
- Un juego **NO** es jugado exactamente igual a través del tiempo.
- El juego **NO** es sólo subversión o burla.
- El juego **NO** es todo seriedad.
- El juego **NO** es sólo una distracción.
- Jugar **NO** es sinónimo de perder tiempo.
- Jugar **NO** es sinónimo de invertir tiempo para un fin.
- El juego **NO** siempre se juega en equipo.
- El juego **NO** siempre se juega en solitario.
- El juego **NO** requiere el juguete más valioso.
- El juego **NO** es tan inclusivo, puede tener muchas reglas excluyentes.
- Todos tienen sus juegos que pueden realizar en sus diferentes contextos, así que hay juegos que **NO** son para todos.
- El juego **NO** son sólo cosas inocentes, pueden ser inuendos o albures utilizados por niños / adolescentes / adultos.
- El juego **NO** sólo se queda en el patio, puede ser utilizado en el aprendizaje (didáctica).
- El juego **NO** significa que el niño no aprende (al contrario).
- El juego **NO** es sólo una actividad que la comunidad enseña.
- El juego **NO** es sólo una actividad enseñada por una influencia externa.
- El juego **NO** sólo se queda en un plano terrenal.
- El juego **NO** es sólo un plano virtual o tecnológico.
- El juego **NO** sólo se queda en un plano mágico o fantástico.
- El juego **NO** sólo requiere aparatos o tecnología.
- El juego **NO** necesita que haya gente a un lado para jugar con ellos.
- En el juego los juguetes **NO** siempre son juguetes *per se*, pueden ser sólo herramientas u objetos sin importancia.
- En el juego, los juguetes **NO** necesariamente tienen que ser juguetes (se les cambian sus atributos por el jugador).

- En el juego, los juguetes **NO** necesariamente tienen que ser de alto costo.
- En ciertos juegos, los juguetes **NO** siempre pueden ser baratos.

En estas puntualizaciones de lo que el juego NO es, se logró analizar que a veces una regla se contrapone con otra (Vr. G. Jugar NO se hace en solitario / Jugar NO se hace en equipo), aunque esto lo podemos adjudicar a que hay una gran cantidad de juegos, por lo que cada juego está delimitado por una serie de reglas, factores sociales, culturales, históricos, temporales, ecológicos, generacionales, de clase, de género, de habilidades físicas, mentales y verbales (entre otras), que permean en toda la complejidad de cada grupo social, y que los miembros comparten de manera cotidiana en las actividades rutinarias, laborales, educativas, o divertidas *per se*, creando así, este sentido de identidad lúdica que ellos han construido con el tiempo.

Más allá de lo lúdico, esta visión antropológica en este aspecto cotidiano que es el juego, es necesaria para la comprensión integral, debido al esquema cultural que la sociedad aplica en cada una de sus representaciones lúdicas; al tomar como referencia este acercamiento holístico hacia la naturaleza antropológica que tiene el juego, podemos considerar los matices donde la educación, el juego y la identidad convergen, permitiendo un nuevo punto de vista y un entendimiento más enriquecido y profundo de las experiencias lúdicas.

En esta recapitulación de los hallazgos podemos constatar de las preguntas de la introducción, por ejemplo, cómo los aspectos identitarios del juego son considerados tanto en ambientes formales dentro de la escuela como en los informales entre vecinos, familiares y amigos.

Casos como el de la señora Elvia que me comentaba cómo jugaba a buscar un cinturón mientras atardecía, cuando había poca luz entre varias piedras en un terreno cerca de su casa en Apatzingán con sus hermanos (*vid. supra*) lo que nos dan cuenta de una situación lúdica familiar que consideraba una temporalidad, conocimiento de

la geografía, demostración de habilidad, velocidad y hasta prestigio (al encontrar a la serpiente debajo de la piedra).

Por otro lado, en esta tesis también se consideran las implicaciones identitarias de ciertos materiales lúdicos, aludiendo a la pregunta inicial acerca de la importancia del juego en aspectos de relevancia, función y significación social, como es el caso con algunos de estos juegos que son acompañados de ciertos “juguetes” de moda, como sucede con los “Tazos” que comentaba el tío Rafa (tío de Bessy), donde en los recesos jugaban para ver quién ganaba más (vid. supra) siendo entonces, que quien más tazos tenía era “el mejor”, o en casos donde, por cuestiones de género habían restricciones para el juego, como el de la mamá de Kary quien me comentaba que su hermano no le prestaba la bicicleta por ser niña y que, según lo que comentaba la abuelita de Kary, las niñas corrían el riesgo de dejar de ser señoritas si montaban en bicicleta (vid. supra).

Otra de las preguntas que se responden en esta tesis es acerca del rol del juego como un factor decisivo en el rubro educativo, mostrando su importancia en el desarrollo socioemocional y cognitivo, a través del uso pedagógico en el currículo escolar, que poco a poco va considerando también a los aspectos culturales de cada región, como lo son el lenguaje, usos, costumbres y, por supuesto, sus juegos.

Es por eso que, a través del método etnográfico, esta tesis logró acercarse a una idea más profunda de este tipo de información sobre las costumbres lúdicas familiares y desde sus propios puntos de vista.

Esta observación permitió una inmersión a las intrincadas dimensiones de la interacción social desde su entorno natural, permitiendo contemplar cómo los niños de 3er y 4to grado, a pesar de conocer y saber cómo se realizan los juegos tradicionales, preferían las actividades donde todos participaban, corrían y eran más dinámicos, tal vez por cuestiones de practicidad o para aprovechar el tiempo de receso, pero ponderando estos juegos sobre los de antaño.

Para este proyecto, como comenté previamente, tuve la oportunidad de realizar observación participante como parte de la plantilla docente, por lo que incluso tuve la

oportunidad de presentar alternativas lúdicas en las sesiones en grupo, juegos, actividades, dinámicas y actividades, que, si bien eran muy atractivas para ellos en el momento, no eran las más preferidas en sus momentos de esparcimiento libre en el receso, donde ellos tenían la oportunidad de jugar lo que ellos decidieran.

Es importante recalcar que, a pesar de que tuve la oportunidad de estar frente a grupo realizando observación participante y apreciando toda esta observación de manera directa mientras tomaba notas, realizaba dibujo etnográfico, realizaba entrevistas y trataba de interpretar esta información, el enfoque fue más para apreciar a la comunidad estudiantil desde su propia perspectiva, influyendo lo mínimo posible para poder obtener un matiz propio de su realidad.

Es por eso que, en un tenor de observación sin cambiar la realidad o de intervención mínima, la intención es de obtener una visión global holística desde sus propias perspectivas, tanto de los estudiantes, como de sus familias, por lo que el impacto de la presencia, lejos de llegar con una visión de intervención o reformación, fue de contemplación y profundización.

Por otro lado, en un tenor de investigación a futuro con esta tesis como un punto de partida, podría haber la oportunidad de ahondar en distintos temas a partir de algunas preguntas que surgen, por ejemplo:

De tener una mayor cantidad de escuelas para realizar un muestreo más profundo, ¿Es una constante que en las escuelas de educación básica (predominantemente en la primaria) se prefieran los juegos de “correr” sobre los tradicionales?

Considerando que en esta tesis se utilizó a una escuela de educación básica privada, ¿Hay alguna correlación o diferencia en esta predilección por las actividades lúdicas, pero contrastando con escuelas públicas y privadas?

Si pudiéramos analizar las diferencias contextuales geográficas, ¿Qué resultados se podrían obtener en un espacio donde el contexto sea predominantemente rural?

Tomando en cuenta los contextos de clase que previamente analizamos, ¿Qué semejanzas o diferencias habría en las actividades lúdicas con un muestreo de informantes de distintos contextos socioeconómicos?

Estas son algunas de las cuestiones que esta tesis ha traído a considerar, donde la constante sería poner a prueba la hipótesis central de la cuestión cultural e identitaria con el juego como eje, pero contraponiéndolo en un ámbito más amplio, con más escuelas, espacios o áreas como parte de este muestreo, o con mayor número de informantes, que nos podrían brindar un panorama más amplio y cuya interpretación de los datos podría dar cuenta de esta realidad, donde el juego es parte integral de esta estructuración identitaria de las personas.

Por otro lado, otro proyecto que podría ser considerado como seguimiento a esta tesis, sería uno de intervención para el rescate o refuerzo de los juegos tradicionales empleando distintos medios y recursos, como los juguetes de apoyo, actividades curriculares o incluso, utilizar la “mass media” para este fin.

En un principio se podría hacer una propuesta de enriquecimiento y rescate de cultura oral, considerando los juegos, cuentos, canciones y rondas de “juego”, esta propuesta podría ser apoyada desde la perspectiva curricular (como los ficheros de actividades docentes que previamente mencioné), pero reforzada también con videos de internet a manera de tutorial, que los profesores podrían utilizar como parte de esta iniciativa de rescate de la tradición del juego.

Para que esta propuesta de intervención pudiese ser aplicables, sería necesario una reformulación o apoyo por parte de la SEP para el esbozo de estos ficheros de actividades, una iniciativa de creación de tutoriales para docentes, un refuerzo de adiestramiento con los docentes (mismo que podría incluso ser impartido en los CTEs) y de materia, espacio o infraestructura para los juegos designados.

Estas propuestas son sólo algunas de las que podría considerar para continuar con esta tesis como plano de partida para continuar ahondando en la realidad del juego como un acompañante de la sociedad en su proceso de crecimiento continuo.

A través de esta tesis, podemos considerar que las implicaciones alrededor del juego son un eje esencial en la creación, configuración y transformación de la identidad de las personas, que son presentes en ambientes de esparcimiento informales, pero también en espacios educativos formales, para la construcción holística identitaria de cada persona.

Como conclusión, este análisis antropológico hacia la educación, el juego y a la identidad me ha brindado la posibilidad de mostrar una luz a la intrincada complejidad de estos elementos y cómo se entrelaza ahí la experiencia humana conforme crecen, lo cual, a su vez, va cambiando con los diferentes contextos de edades, género, clase social, familia, educación, habilidades, grupo étnico, entre otros factores.

Y así, conforme avanzamos en esta apreciación holística del desarrollo integral de cada persona desde una actividad aparentemente inocua, seguiremos apreciando la complejidad de algo que seguramente, sólo considerábamos que era cosa de juego.



Ilustración 30 Juegos y juguetes

Bibliografía

- Bantula, J. i. (2006). Los estudios socioculturales sobre el juego tradicional: una revisión taxonómica. *Revista de Dialectología y tradiciones populares*, 19-42.
- Bruner, J. (2003). Juego Pensamiento y Lenguaje. *Infancia: educar de 0 a 6 años*, 9.
- Chateau, J. (1987). ¿Porqué juega el niño? En J. Chateau, *Psicología de los juegos infantiles*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Cuarto, G. (Mayo de 2023). (M. Tiscareño, Entrevistador)
- Delval, J. (1994). "El juego". En J. Delval, *"Desarrollo humano"*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- DOF. (16 de marzo de 2020). *Diario Oficial de la Federación*. Obtenido de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020#gsc.tab=0
- DOF. (2023). Obtenido de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5699835&fecha=25/08/2023&print=true
- Enriz, N. (2011). Antropología y Juego: Apuntes para la reflexión. *Cuadernos de Antropología Social*, 113.
- Gardner, H. (1983). La teoría de las inteligencias múltiples. En H. Gardner, *Estructuras de la mente* (pág. 297). Mexico DF: Fondo de cultura económica.
- Geertz, C. (2005). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Giménez, G. (2005). Teoría y Análisis de la Cultura Volumen 1. En G. Giménez, *Teoría y Análisis de la Cultura Volumen 1* (pág. 483). México: Conaculta.
- Heller, A. (1977). "El juego". En A. Heller, *Sociología de la vida cotidiana* (págs. 372-376). Barcelona: Península.
- Huizinga, J. (1938). *Homo Ludens*. Leiden, Países Bajos.
- Maldonado, D. R. (1970). Sarna: ¿Nueva Epidemia? *Salud Pública de México*, 809.
- Ortiz, C., Calderón, C., & Ornelas, A. (1953). Situación del problema de la poliomielitis en México. *Poliomielitis en México*, 409.
- Piaget, J. (1990). El nacimiento de la inteligencia. En J. Piaget. Barcelona.
- Restrepo, E. (2007). Identidades: Planteamientos teóricos y sugerencias metodológicas para su estudio. 35.
- Restrepo, E. (2007). Identidades: Planteamientos teóricos y sugerencias metodológicas para su estudio. 37.

- Rockwell, E. (1982). El contenido formativo de la experiencia escolar. En E. Rockwell, *De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana de la escuela* (pág. 19). México: IPN.
- SEP. (2022). *Educación Básica SEP*. Obtenido de <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/06/Guia-Secundaria-Fase-Intensiva-de-CTE-2022-2023.pdf>
- SEP. (2022). *educacionbasica.sep.gob.mx*. Obtenido de <https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201709/201709-RSC-DU5jnstk2F-LineamientosCTE.pdf>
- SEP. (2022). Plan y Programa 2022-2023. En SEP. México: SEP.
- Tanner, J. M. (1979). Educación y Desarrollo físico. En J. Tanner, *Educación y Desarrollo físico* (pág. 63). México: Siglo Veintiuno.
- Tenti Fanfani, E. (6 de febrero de 2013). Entrevista: Palabra. (J. Curiotto, Entrevistador)
- Tenti, E. (2011). *La escuela y la cuestión Social*. Buenos Aires: siglo veintiuno.