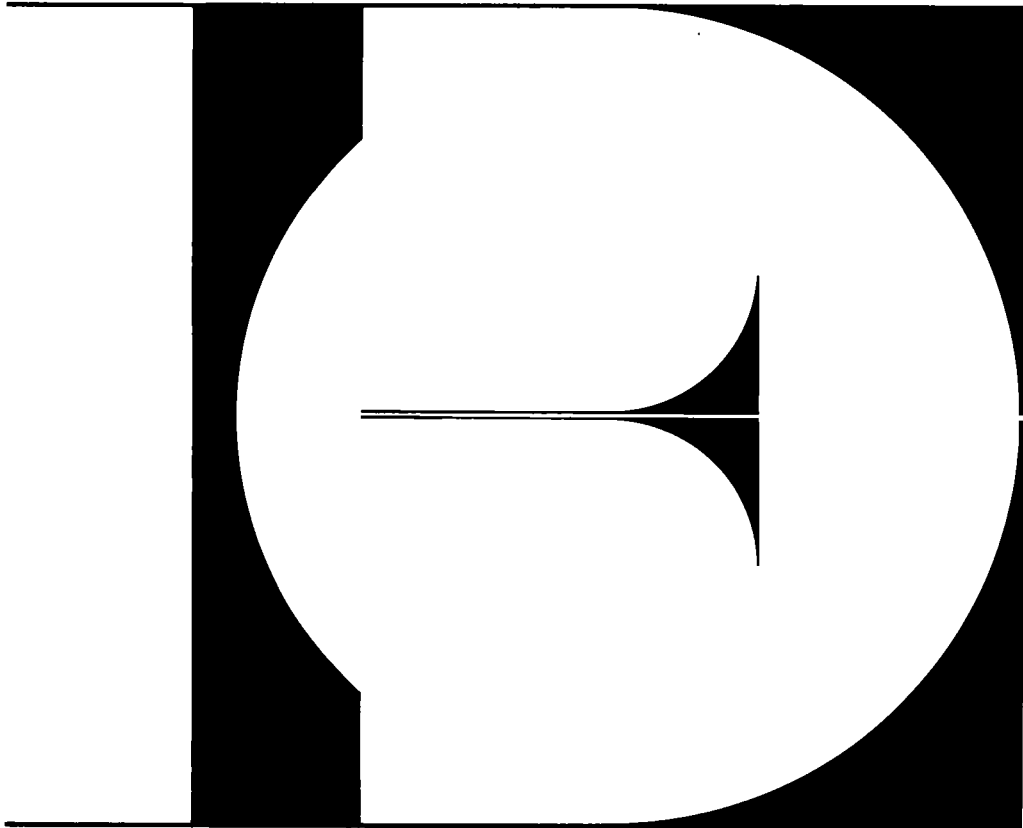


N.º 34

El niño y el juego

Planteamientos teóricos y
aplicaciones pedagógicas

Estudios y documentos de educación



unesco

ESTUDIOS Y DOCUMENTOS DE EDUCACION (*Nueva serie*)

Publicados en francés y en inglés, y en español los marcados con un asterisco

Lista de los títulos publicados o en preparación:

1. L'éducation dans les pays arabes à la lumière de la Conférence de Marrakech (1970)/Education in the Arab region viewed from the 1970 Marrakesh Conference
2. Agriculture et enseignement général/Agriculture and general education
3. Le personnel enseignant et l'élaboration de la politique de l'éducation/Teachers and educational policy
4. *Estudio comparado de los costos de construcción de los edificios destinados a la enseñanza secundaria
5. L'alphabétisation pour le travail. L'alphabétisation fonctionnelle en Tanzanie rurale/Literacy for working: functional literacy in rural Tanzania
6. *Derechos y deberes de los jóvenes (también en ruso)
7. Perspectives de l'éducation en Asie : expansion et transformation/Growth and change: perspectives of education in Asia
8. L'équipement sportif à l'école dans les pays en voie de développement/Sports facilities for schools in developing countries
9. Possibilités et limites de l'alphabétisation fonctionnelle : l'expérience iranienne/Possibilities and limitations of functional literacy: the Iranian experiment
10. L'alphabétisation fonctionnelle au Mali : une formation pour le développement/Functional literacy in Mali: training for development
11. *Antropología y lingüística en el desarrollo de la educación
12. Vers un modèle conceptuel d'éducation permanente/ Towards a conceptual model of life-long education
13. Planification des programmes d'enseignement et problèmes sanitaires actuels/Curriculum planning and some current health problems
14. Répertoire ALSSED de spécialistes et d'institutions de recherche/ALSSED Directory of specialists and research institutions
15. *La experiencia brasileña de alfabetización de adultos - el MOBREAL
16. *Concepción y fabricación de mobiliario escolar: una evaluación
17. *Un método pedagógico centrado en la experiencia: ejercicios de percepción, comunicación y acción
18. *Enseñanza de la nutrición: Concepción, idoneidad y adaptación de los programas de estudio
19. *La educación preescolar en el mundo
20. *El seminario operacional, método innovador de formación para el desarrollo
21. Les aspirations des jeunes travailleurs migrants en Europe occidentale/The aspirations of young migrant workers in Western Europe
22. Guide pour la transformation de bibliothèques scolaires en centres multimedia. Guide for the conversion of school libraries into media centres
23. *Formas actuales y evolución de las instituciones y los servicios de juventud
24. *Las técnicas de grupo en la formación
25. L'éducation en Afrique à la lumière de la Conférence de Lagos (1976)/Education in Africa in the light of the Lagos Conference (1976) (también en árabe)
26. *Edificios y locales para uso escolar y comunitario : cinco estudios monográficos
27. *La educación de los trabajadores migrantes y de sus familias (también en árabe)
28. *Educación sobre población : una perspectiva contemporánea
29. *Experiencias de educación popular en Portugal (1974-1976)
30. *Técnicas para mejorar los programas radiofónicos educativos
31. Méthodes et techniques dans l'enseignement postsecondaire. Methods and techniques in post-secondary education
32. Langues nationales et formation des maîtres en Afrique. National languages and teacher training in Africa
33. *La regulación en los sistemas educativos.
34. *El niño y el juego.
35. Education non formelle et politiques éducatives : les cas du Ghana et du Sénégal. Non-formal education and policy in Ghana and Senegal

La Unesco edita también las siguientes publicaciones periódicas sobre educación:

Perspectives. Revista trimestral de educación

Educación de adultos. Notas de información

Documentation et information pédagogiques. Bulletin du Bureau international d'éducation

El niño y el juego

**Planteamientos teóricos y
aplicaciones pedagógicas**



ISBN 92-3-301658-7

Edición francesa 92-3-201658-3
Edición inglesa 92-3-101658-X

Publicado en 1980 por la Organización
de las Naciones Unidas para la Educación,
la Ciencia y la Cultura
7, place de Fontenoy, 75700 París (Francia)

Impreso en los talleres de la Unesco
© Unesco 1980

Prefacio

En el marco del programa aprobado por la Conferencia General de la Unesco en su 19a. reunión celebrada en Nairobi en 1976, se estableció que la Secretaría “estimulará el uso de tecnologías apropiadas y de formas sencillas y poco costosas de organización de los recursos humanos y material destinados al desarrollo de la educación”, emprendiendo para ello en particular la preparación de monografías sobre el aprovechamiento de las tradiciones culturales nacionales para concebir y establecer técnicas de educación adaptadas al medio. En esta perspectiva se inscribe el presente estudio sobre la utilización del juego como técnica pedagógica en diversos contextos socio-culturales. Los juegos pueden proporcionar verdaderamente a la práctica pedagógica, mucho más allá de la escuela de párvulos, un medio de estimular la creatividad, y la psicología moderna ha puesto de relieve la influencia de los comportamientos y de los objetos lúdicos, modelados evidentemente por el entorno cultural y social, sobre el desarrollo de la personalidad.

Estas páginas se destinan en particular al personal docente y a los formadores de personal de educación, pero podrían merecer también la atención de etnólogos, sociólogos y psicólogos que se interesen por la infancia. La obra consta de tres partes principales : después de un análisis del juego desde los puntos de vista antropológico, psicológico, sociológico y pedagógico, presenta estudios de casos realizados durante los últimos años en diversos Estados Miembros ; a continuación ofrece instrumentos de trabajo y modelos a quienes deseen a su vez utilizar en la enseñanza métodos y materiales inspirados en los juegos o los juguetes de su entorno. Por último, una bibliografía sumaria viene a completar el conjunto.

La secretaria ha pedido a la Sra. Juliette Raabe, especialista en culturas populares y autora de varias obras sobre los juegos, profesora del Centro Internacional de

Estudios Pedagógicos (París-Sèvres), que sistematice el material aquí reunido y redacte la primera parte de la obra. En la segunda parte se agrupan estudios en su mayoría inéditos, realizados en distintos Estados a petición de la Unesco : en Costa de Marfil por la Srta. C. Lombard, en la República Democrática Popular Lao por la Sra. M. Mauriras-Bousquet, en Perú por la Srta. C. Izaguirre, así como informes sobre experiencias realizadas en Italia por el Sr. J.B. Balgrano, en Francia por el *Musée des enfants* (París) y en la India por el Consejo Nacional de Investigación y formación Educativas (Nueva Delhi). La tercera parte comprende instrumentos metodológicos y fichas pedagógicas tomados de trabajos de la Sra. Winnykamen, psicóloga, de los Sres. R. Dogbeh y S. N'Diaye, expertos de la Unesco que han realizado sobre el terreno un importante trabajo de investigación, y de la Sra. A. Popova, que presenta las aplicaciones pedagógicas posibles de un juego popular en Mongolia. El conjunto debe también mucho al profesor Yahaya S. Toureh, autor de un estudio titulado *Guide pour l'étude et l'utilisation en pédagogie des activités et matériels ludiques*, preparado para la Unesco. Por último, la Secretaría expresa su gratitud a la Fundación Bernard Van Leer, que le ha permitido generosamente utilizar sus materiales.

Por más que la Unesco haya estimado útil reunir aquí los resultados de los trabajos e investigaciones de los diversos especialistas citados, la responsabilidad de las opiniones expresadas en las páginas que siguen incumbe únicamente a sus autores, no habiendo necesariamente una coincidencia entre esas opiniones y las de la Unesco, del mismo modo que las designaciones utilizadas y la presentación de los hechos no implican, por parte de la Organización, toma de posición alguna en cuanto a la condición jurídica de tal o cual país o territorio o de sus autoridades, ni en cuanto al trazado de sus fronteras.

Indice

Capítulo I	Distintos puntos de vista sobre el juego :	5
	A - punto de vista teórico	5
	B - punto de vista psicológico	8
	C - punto de vista sociológico	10
	D - punto de vista etnológico	14
	E - punto de vista pedagógico	19
Capítulo II	Juegos y juguetes en diversos países :	24
	A - juegos y juguetes de los niños marfilenses	24
	B - los juegos lao y su posible empleo en pedagogía	27
	C - actividades lúdicas en la enseñanza india de primero y segundo grado	32
	D - juego y enseñanza en las capas socioculturales desfavorecidas del Perú.	34
	E - una experiencia italiana	42
	F - el juego y la creatividad entre niños de orígenes socioculturales diversos en Francia	43
Capítulo III	Instrumentos y modelos :	45
	A - modelos generales de fichas de estudio de juegos, juguetes y materiales lúdicos	45
	B - estudio de las actividades psicológicas de los niños, durante sus juegos, que se prestan a una explotación pedagógica.	46
	C - iniciación al estudio etnológico de los juegos de niños.	49
	D - fichas pedagógicas	59
Capítulo IV	La explotación de las actividades lúdicas con fines educativos :	66
	Bibliografía	70

Capítulo I

Distintos puntos de vista sobre el juego

A. PUNTO DE VISTA TEORICO

Todos los niños del mundo juegan, y esta actividad es tan preponderante en su existencia que se diría que es la razón de ser de la infancia. Efectivamente, el juego es vital; condiciona un desarrollo armonioso del cuerpo, de la inteligencia y de la afectividad. El niño que no juega es un niño enfermo, de cuerpo y de espíritu. La guerra, la miseria, al dejar al individuo entregado únicamente a la preocupación de la supervivencia, haciendo con ello difícil o incluso imposible el juego, hacen que se marchite la personalidad.

Si bien la evolución del niño y de sus juegos, como la necesidad del juego en general, se nos presentan como realidades universales, no por ello deja de estar el juego enraizado en lo más profundo de los pueblos, cuya identidad cultural se lee a través de los juegos y los juguetes creados por ellos: las prácticas y los objetos lúdicos son infinitamente variados y están marcados profundamente por las características étnicas y sociales específicas. Conducido por los tipos de hábitat o de subsistencia, limitado o estimulado por las instituciones familiares, políticas y religiosas, funcionando él mismo como una

verdadera institución, el juego infantil, con sus tradiciones y sus reglas, constituye un auténtico espejo social.

A través de los juegos y de su historia se lee no sólo el presente de las sociedades, sino el pasado mismo de los pueblos. Una parte importante del capital cultural de cada grupo étnico reside en su patrimonio lúdico, enriquecido por las generaciones sucesivas, pero amenazado también a veces de corrupción y extinción.¹

El juego constituye por lo demás una de las actividades educativas esenciales y merece entrar por derecho propio en el marco de la institución escolar, mucho más allá de los jardines de infantes o escuelas de párvulos donde con demasiada frecuencia queda confinado. En efecto, el juego ofrece al pedagogo a la vez el medio de conocer mejor el niño y de renovar los métodos pedagógicos. Su introducción en la escuela, empero, plantea numerosos problemas, máxime cuando los estudios sobre el juego son todavía relativamente escasos y no han conducido a la elaboración de una teoría que responda a las diversas interrogantes que suscitan las actividades lúdicas.

1. Véase el cap. II : Perú, p. 35

*Un poco de arena, algunos guijaros ; no hace falta más para que,
por encima del tiempo y del espacio, se reúnan los niños de Africa y los niños de Europa*

El juego de la "fossette", según un grabado francés del siglo XVIII, tomado de una recopilación de "Jeux et plaisirs de l'enfance" por Jacques y Claudine Bouzounet-Stella (reedición Dover book). Doc. 1 (propiedad de la autora).



Juego de "até" practicado por niños marfilenses. (Doc. 2 - propiedad de Ch. Lombard - Unesco)

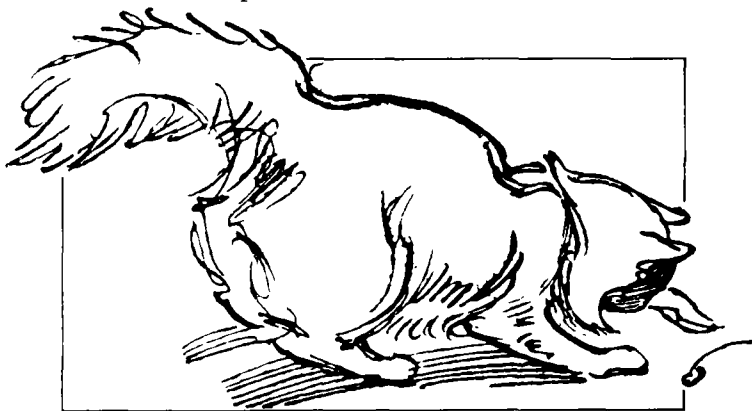


¿ Qué es el juego ?

Existen indiscutiblemente comportamientos irreductibles a las diversas actividades de supervivencia - búsqueda de alimentos, reproducción, defensa, etc. -, así como objetos, producidos por la industria humana, que no pueden clasificarse en ninguna de las rúbricas habituales - armas, herramientas, prendas de vestir, elementos necesarios para la ornamentación o el culto. No obstante, nada permite decir con certeza que un comportamiento es efectivamente un juego y que un objeto es un juguete. Ningún signo objetivo observable ofrece la posibilidad de concluir con certidumbre y, en esta materia, todo juicio está impregnado de subjetividad. El mismo objeto, martillo o serrucho por ejemplo, puede ser ora un instrumento para el carpintero que lo manipula, ora un juguete para el hijo de éste o para el adulto que lo utiliza en una actividad puramente recreativa. En estas condiciones, es explicable que, según las diferentes disciplinas, los investigadores hayan podido llegar a teorías diferentes y a veces opuestas.

El juego en el animal

Varios especialistas del comportamiento animal han intentado aclarar el problema del juego en el hombre mediante la observación de los animales. Así, ya a principios de siglo, Groos¹ formulaba su teoría del "ejercicio preparatorio". Según él, el juego constituiría, en la primera edad de los humanos como en la primera edad de los animales, un procedimiento instintivo de adquisición de comportamientos adaptados a las situaciones que el adulto tendrá que afrontar ulteriormente.



Juego de gato, dibujo de Mirande (Bibliothèque des Arts Décoratifs, Paris).

Más cerca de nosotros, Konrad Lorenz, analizando los comportamientos de los gatos jóvenes, escribió :

"¿ En qué difieren estos comportamientos lúdicos de los de la vida real ? En el plano formal, el ojo más experimentado no puede detectar ninguna diferencia. Sin embargo, la hay. En todos estos juegos, en los que se realizan los movimientos necesarios para capturar una presa, atacar a otro gato y rechazar al enemigo, el que desempeña estos papeles jamás es herido realmente. La inhibición social que prohíbe la verdadera mordedura, el zarpazo profundo, se observa escrupulosamente durante el juego, mientras que en una situación real es modificada por la emoción. La situación real pone al animal en un estado psicológico particular, que entraña la práctica de una cierta conducta, y sólo de ella. Lo específico del juego es que en él se experimenta una conducta precisa *sin el*

estado emocional correspondiente. De manera que en todo juego hay teatro, puesto que en él el jugador simula la presencia de una emoción que no siente²." El juego constituiría pues una especie de ensayo ficticio de las actividades de caza y de defensa.

Definición y clasificación

Paralelamente a estas tentativas para captar lo específico del juego mediante la observación de conductas particulares, varios autores se han esforzado, en cambio, por acotar el problema del juego a partir de una teoría general. Uno de los más importantes, por la influencia que ejerce todavía hoy, es el francés Roger Caillois. Publicada hace justamente veinte años, su obra *Les jeux et les hommes*³ constituía un intento de definición y de clasificación universal del juego.

A partir de las definiciones propuestas por el holandés Huizinga⁴, Caillois precisaba las características que permiten distinguir el juego de las otras prácticas humanas : el juego se define entonces "como una actividad :

1) - *libre* : a la que el jugador no puede ser obligado sin que el juego pierda inmediatamente su carácter de diversión atractiva y gozosa ;

2) - *separada* : circunscrita en límites de espacio y de tiempo precisos y fijados de antemano ;

3) - *incierto* : cuyo desarrollo no puede determinarse, y cuyo resultado no puede fijarse previamente, dejándose obligatoriamente a la iniciativa del jugador cierta latitud en la necesidad de inventar ;

4) - *improductiva* : que no crea bienes, ni riqueza, ni elemento nuevo alguno ; y, salvo transferencias de propiedad dentro del círculo de los jugadores, conducente a una situación idéntica a la del comienzo de la partida ;

5) - *reglamentada* : sometida a reglas convencionales que suspenden las leyes ordinarias e instauran momentáneamente una legislación nueva, única que cuenta ;

6) - *ficticia* : acompañada de una conciencia específica de realidad segunda o de franca irrealidad en relación con la vida ordinaria."

Así definidos, los juegos pueden clasificarse en cuatro grandes categorías :

1) - juegos que hacen intervenir una idea de *competición*⁵, de desafío, lanzado a un adversario o a uno mismo, en una situación que supone una igualdad de oportunidades al comienzo ;

2) - juegos basados en el *azar*⁶, categoría que se opone fundamentalmente a la anterior ;

3) - juegos de *simulacro*⁷, juegos dramáticos o de ficción, en los que el jugador aparenta ser otra cosa que lo que es en la realidad ;

2. K. Lorenz, *So kam der Mensch auf den Hund*, München, Deutscher Taschenbuch Verlag, 1965. Traducido al español con el título de : *Cuando el hombre encontró al perro*, por R. Ibero, Barcelona, Tusquets, 1977.

3. R. Caillois, *Les jeux et les hommes*, p. 42-43, Paris, Gallimard, 1958.

4. "El juego es una acción o una actividad voluntaria, realizada en ciertos límites fijados de tiempo y lugar, según una regla libremente aceptada, pero completamente imperiosa y provista de un fin en sí, acompañada de un sentimiento de tensión y de alegría y de una conciencia de *ser de otra manera que en la vida ordinaria*.", en J. Huizinga, *Homo Ludens. Proeve eener bepaling van het spel-element der cultuur*. Haarlem, 1938. Traducido al español con el título : *Homo ludens*, por E. Imaz, Buenos Aires, Emece, 1957.

5. Algunos pueblos ignoran casi totalmente este tipo de juego (véase el cap. II, p. 29)

6. Lo mismo ocurre con los juegos de azar : *ibidem*, p. 28.

7. Puede verse un ejemplo en el cap. II, p. 37.

1. K. Groos, *Die Spiele der Thiere*, Jena, G. Fischer, 1896. *Die Spiele der Menschen*, Jena, G. Fischer, 1899.

4) — finalmente los juegos que “se basan en la búsqueda del *vértigo*¹ y que consisten en un intento de destruir, por un instante, la estabilidad de la percepción y de imponer a la conciencia lúcida una especie de pánico voluptuoso”².

Funciones psicológicas del juego

Frente a este esfuerzo tendente a describir los juegos como objetos se sitúan los diversos enfoques psicológicos que tratan de captar el papel que desempeña el juego en la evolución de la psique individual.

Para el inglés Henry Bett³, los juegos son un resurgimiento involuntario de instintos vitales que han perdido hoy su significación; para otros, el juego es una actividad funcional de distensión, o bien el medio de invertir un excedente de energía que las actividades de supervivencia no pueden, o ya no pueden, absorber.

En esta esfera, dos teorías marcan las investigaciones que se realizan actualmente:

La teoría psicogenética, fundada por Jean Piaget⁴ ve en el juego a la vez la expresión y la condición del desarrollo del niño. A cada etapa está indisolublemente vinculado cierto tipo de juego, y si bien pueden comprarse de una sociedad a otra y de un individuo a otro modificaciones del ritmo o de la edad de aparición de los juegos, la sucesión es la misma para todos. El juego constituye un verdadero revelador de la evolución mental del niño.



El “Camino de lomos”, realizado por los niños dogones, combina competición y vértigo. (documento tomado de Griaule, “Jeux dogons”, p. 140).

Estas teorías recogidas por J. Château⁵ y H. Wallon⁶ son tanto más importantes cuanto que conducen a una pedagogía enteramente renovada, razón por la cual se evocarán varias veces en esta obra⁷.

Para la teoría psicoanalítica freudiana, “el juego puede emparentarse a otras actividades fantasmáticas del niño, y más particularmente al sueño”⁸. La función esencial del juego resulta ser entonces la reducción de las tensiones nacidas de la imposibilidad de realizar los deseos; pero, a diferencia del sueño, el juego se basa en una transacción permanente entre las pulsiones y las reglas, entre lo imaginario y lo real⁹.

Según J. Henriot¹⁰, el juego se descompondría entonces en tres momentos distintos:

1) “captado por su juego, el jugador parece engañado por la ilusión. Metamorfosea el mundo. La silla no es una silla, sino un automóvil. La muñeca duerme. El palo no es un pedazo de madera, sino una espada”¹¹.

2) En realidad, “el jugador permanece lúcido. Nunca es engañado. Sabe que la silla no es sino una silla y que la muñeca no vive”¹¹.

3) Es necesario sin embargo un cierto grado de ilusión, “si se queda uno fuera, si no juega uno, corre el riesgo de no comprender de qué juego se trata ni incluso si se trata de un juego”¹².

Es evidente que, en la medida en que el juego desempeña un papel fundamental en la formación de la personalidad y en el desarrollo de la inteligencia, su función en los procedimientos de aprendizaje es esencial. Volveremos sobre esta función¹³, que corresponde al desenvolvimiento del niño a la vez como individuo y como miembro activo de la sociedad.

Juego y sociedades

La universalidad del juego en la elaboración de la psique individual va acompañada, como se ha visto, de una variabilidad que se marca de una época a otra, de una cultura a otra, de un tipo de sociedad a otro. Frente a los esfuerzos de generalización más arriba evocados, se sitúa pues toda una serie de investigaciones que tienden, por el contrario, a situar el juego en su contexto socio-histórico.

Basta considerar, en efecto, el aspecto lingüístico para ver aparecer divergencias significativas en la noción misma de juego. La etimología nos enseña por ejemplo que el adjetivo “lúdico” (o “lúdicro”) del que derivan términos modernos como “ludoteca” procede de la palabra latina “ludus” que significaba a la vez diversión infantil, juego, chanza y escuela. Una evolución comparable conduce del griego “schola” - que significaba en un principio ocio antes de adquirir el sentido de “ocio dedicado al estudio” - al sentido actual de “escuela”. Así pues, para las sociedades antiguas, la oposición trabajo/ocio o juego está lejos de ser tan clara como en las sociedades industriales que, desde el siglo XVIII, valoran el trabajo productivo en detrimento de toda ocupación considerada como improductiva. Otra oposición igualmente interesante se revela por la existencia de uno o dos términos distintos para designar lo que el español “juego”, el francés “jeu”, el alemán “Spiel”, el ruso “igra”, designan con un vocablo único. Así el inglés distingue claramente entre el juego como actividad desordenada y ocasional-

1. Igualmente desconocidos en la República Democrática Popular Lao; véase la p. 27.
2. R. Caillois, *op. cit.*, p. 67.
3. H. Bett, *The Games of children*, London, Methuen, 1926.
4. J. Piaget, *La formation du symbole chez l'enfant*, Neuchâtel - Paris, Delachaux et Niestlé, 1945.
5. J. Château, *Le réel et l'imaginaire dans le jeu de l'enfant*, Paris, Vrin, 1955; *L'enfant et le jeu*, Paris, Editions du Scarabée, 1967.
6. H. Wallon, *L'évolution psychologique de l'enfant*, Paris, A. Colin, 1941.
7. Véase más adelante, p. 8 a 10, 19 etc. y, en lo que se refiere a la clasificación de los juegos según la psicogenética de Piaget, cap. III, p. 46 y ss.
8. Ph. Gutton, *Le jeu chez l'enfant*, p. 21, Paris, Larousse, 1973.
9. Sobre la teoría psicoanalítica del juego, véase igualmente B. Punto de vista psicológico.
10. J. Henriot, *Le jeu*, Paris, Presses Universitaires de France, 1969.
11. J. Henriot, *op. cit.*, p. 87.
12. J. Henriot, *op. cit.*, p. 88.
13. Véase más adelante, p. 19 y ss.

mente turbulenta, "play", y el juego que obedece a reglas estrictas, "game". Un estudio sistemático, que no se ha intentado todavía, aportaría elementos interesantes al estudio de las relaciones entre juego y cultura. Desde el punto de vista etnológico, en efecto, el juego es un verdadero indicador cultural, lo mismo que los modales en la mesa o los ritos; sin embargo, su estudio en este aspecto es todavía demasiado parcial¹.

Un teórico como Huizinga² considera incluso que el juego constituye el fundamento mismo de la cultura, en la medida en que es el único comportamiento irreductible al instinto elemental de supervivencia. Afirma que el juego está en el origen de todas las instituciones sociales, del poder político, de la guerra, del comercio, cuyo elemento lúdico pone de manifiesto. Según él, el juego está también en el origen del arte y es cierto que el juego contiene una parte importante de actividad creadora y presenta analogías con el arte, aunque a diferencia de éste escapa a todo proyecto de duración³.

Contrariamente a Huizinga, el sueco Yrjö Hirn⁴ ve en los juegos el resultado final de un proceso de decomposición de las instituciones sociales, dando como prueba de ello los numerosos ritos desaparecidos de los que los juegos representan la supervivencia degradada.

Es indudable, por otra parte, que si bien el juego está anclado en lo más profundo de las tradiciones culturales de un pueblo, evoluciona igualmente con las sociedades; y la historia nos enseña que el juego toma forma en función de los sistemas económicos y políticos. Así, al juguete sencillo, fabricado con los medios disponibles, a menudo por el propio niño, cuya huella puede encontrarse todavía en el pasado reciente de las sociedades occidentales⁵, ha sucedido en la edad industrial el juguete producido y comercializado, fuente de beneficios considerables.

La pedagogía y el juego

Por las mismas razones, según los tipos de sociedades, el juego se integra o no en la educación; es aceptado y estimulado, o bien rechazado como obstáculo para la productividad del ciudadano.

No obstante, cualquiera que sea la actitud de una sociedad frente a los juegos infantiles, éstos tienen siempre un papel esencial en la educación. Puede decirse incluso que el juego funciona como una verdadera institución educativa fuera de la escuela. Los pedagogos ansiosos de renovación no podían permanecer indiferentes ante las considerables posibilidades ofrecidas por las actividades lúdicas. Ya en la antigüedad y durante el Renacimiento, algunos filósofos habían subrayado la importancia del juego. Sin embargo, en los países europeos en proceso de industrialización el juego fue considerado como cosa inútil y aun perjudicial, y fueron precisos los primeros trabajos de Claparède en 1916⁶ para rehabilitar las actividades lúdicas a los ojos de los pedagogos más avanzados. En su investigación sobre las posibilidades de educación de los deficientes mentales, el doctor Ovide Decroly⁷ debía llamar la atención sobre las utilidades prácticas de esta verdadera herramienta pedagógica. Después de él, la pedagogía activa basada en los trabajos de Célestin Freinet⁸ se esfuerza por infundir a la escuela un verdadero espíritu de juego, es decir de entusiasmo, de creatividad, de descubrimiento. El juego no puede empero sustituir enteramente a la escuela, y el pedagogo, en esta materia, debe estar informado y ser prudente. Como dice J. Château, el propio niño percibe frecuentemente el juego como una actividad infantil, opuesta a las tareas

serias del adulto, y reclama algunas veces trabajos más tradicionales, que exijan de él un esfuerzo consciente y sostenido.

B. PUNTO DE VISTA PSICOLOGICO

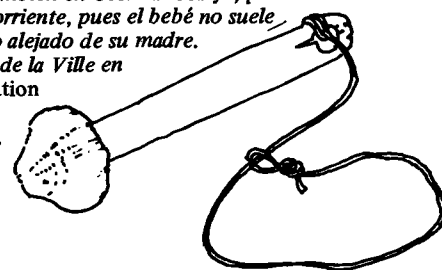
Para estudiar la evolución de las actividades lúdicas desde el nacimiento hasta la adolescencia conviene referirse por una parte a la teoría psicoanalítica, que explica el juego por la necesidad de reducción de las pulsiones y le atribuye un papel preponderante en la formación del yo; y por otra parte a los psicólogos de la infancia que, a partir de la psicogenética de Piaget⁹, se han servido del juego como de un instrumento para medir los procesos de maduración y el desarrollo mental y afectivo. Estas dos teorías descansan en el postulado de una universalidad humana que explicaría que "las etapas del desarrollo se suceden en un orden que es siempre el mismo para todos; lo importante es este concepto de orden, por ser general, y no las edades de aparición de las etapas, que pueden variar, no solamente de una cultura a otra, sino también entre los individuos oriundos de una misma cultura"¹⁰. Sin embargo, como vamos a ver, las condiciones socio-económicas de la vida del niño pueden influir de manera considerable sobre la importancia relativa de esas distintas etapas.

Primera infancia

En el recién nacido y hasta la edad de tres meses, el juego se reduce al balanceo o mecedura, que reproducen las sensaciones sentidas en el vientre de la madre. En las sociedades en las que la madre lleva consigo al niño casi continuamente, esta mecedura no constituye en realidad un juego, ya que forma parte del estado natural y permanente del niño. En esta fase, el niño se percibe como un todo indisociable y no ha adquirido todavía conciencia de la distinción entre su propio cuerpo y el mundo exterior. Llevado por su madre, amamantado en cualquier momento, el niño africano, por ejemplo, no está dotado sistemáticamente del chupete que caracteriza los primeros meses

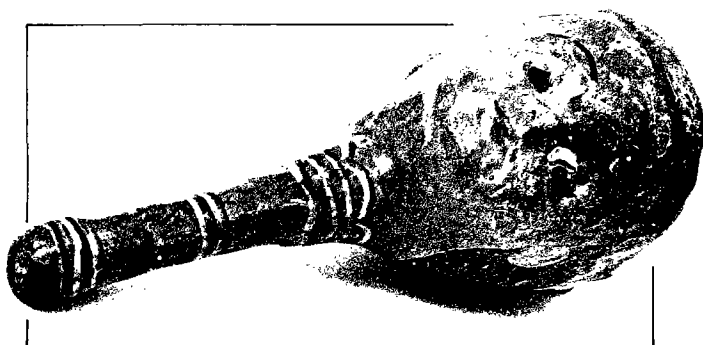
El chupete existe también en Costa de Marfil, pero su uso no es muy corriente, pues el bebé no suele estar mucho tiempo alejado de su madre.

(Dibujo de Renaud de la Ville en Programme d'éducation télévisuelle de Côte d'Ivoire, tomo XIII, lámina VII).



1. Véanse las p. 14 y ss.
2. J. Huizinga, *op. cit.*
3. Sobre las relaciones entre el juego y el arte, véase el cap. II, Francia H P. 43.
4. Y. Hirn, *Barnlek; någrakapitel om visor, danser och små teatrar* (Juegos infantiles; unos capítulos sobre las canciones, las danzas y los teatrillos). Helsingfors, Wahlström och Widstrand, 1916.
5. Véanse los grabados de J. Stella, p. 5 y 15.
6. E. Claparède, *Psychologie de l'enfant*, Genève, Künding, 1916.
7. O. Decroly y Mlle. Monchamp, *L'initiation à l'activité intellectuelle et motrice par les jeux éducatifs*, Neuchâtel y Paris, Delachaux et Niestlé, 1937.
8. C. Freinet, *Les méthodes naturelles de la pédagogie moderne*, Paris, Editions Bourrelier, 1956.
9. J. Piaget, *La formation du symbole chez l'enfant*, *op. cit.*
10. Véase F. Winnykamen, "Estudio de las actividades psicológicas de los niños, durante sus juegos, que se prestan a una explotación pedagógica", cap. III de esta obra, B, p. 46-49.

del niño europeo. Con el chupeteo aparece para el niño la primera posibilidad de una fragmentación de su cuerpo y, cuando el objeto chupado no es su dedo, se encuentra ante la manipulación lúdica (primeramente sólo bucal) de un verdadero pre-juguete. También en las sociedades industriales el bebé, alejado muy pronto de la madre, recibe de ésta el juguete que la representa, la sustituye ante su hijo y se ofrece a su manipulación. Tal es el papel del sonajero, que se ve aparecer mucho más pronto en la vida del niño de las sociedades industriales.



El sonajero es con frecuencia el primer juguete del niño. En cuanto éste reacciona a lo que le rodea, sus padres fabrican o adquieren un objeto que pueda entretenerle y estimular sus primeros gestos. La forma de los sonajeros y los materiales con que se fabrican varían según las tradiciones locales. (Foto Chantal Lombard).

La penosa desaparición de la madre, seguida del placer de su reaparición - placer pronto acompañado de la angustia de ver que la desaparición se produce de nuevo - constituye en los bebés separados pronto de su madre el punto de partida de numerosos desequilibrios y perturbaciones del desarrollo psíquico. Se explica así el juego de enseñar y ocultar, uno de los primeros juegos practicados por el niño, cargado ya de un simbolismo indudable, el del deseo y la prohibición. En un pasaje célebre de su obra *Jenseits des Lustprinzips* (Más allá del principio del placer), Freud ha descrito y analizado "el juego de la bobina", juego favorito de su nieto de dieciocho meses: el niño poseía una bobina de madera, rodeada de un cordel, con la cual se entregaba repetidamente a un juego muy curioso. Lanzando la bobina lejos de su cama, la hacía desaparecer de su vista, para hacerla reaparecer en seguida tirando del cordel. La reaparición de la bobina parecía darle siempre la más viva satisfacción; no obstante, se apresuraba a hacerla desaparecer arrojándola de nuevo. Freud puso de manifiesto el doble proceso del juego: dominar la pena causada por la ausencia de la madre, representando voluntariamente su partida, y después su regreso, de manera indisoluble.

Así, desde el segundo año, una parte importante de simbolización existe en el juego del niño, el cual, hacia la misma época, empieza a adquirir el lenguaje hablado. No obstante, esta primera parte de la vida anterior a los tres años parece todavía más la de los juegos funcionales, juegos sensorimotrices, cuyo placer reside en el funcionamiento mismo: movimientos de las distintas partes del cuerpo, ritmos o equilibrios, actividades vocales, gritos, canturreos, murmullos... A esa edad, el niño pasa también largo tiempo ante imágenes, ante el espejo que le lleva poco a poco a adquirir conciencia de su yo.

Escolaridad primaria

Esta adquisición de la identidad que pasa por el descubrimiento del otro, si no hace desaparecer los juegos sensorimotrices de la primera edad, se convierte en el elemento dominante de los juegos de imitación, o de ficción, según los autores. Estos juegos son esenciales a partir de dos o tres años. "El juego infantil se presenta como una dialéctica entre las identificaciones sucesivas y la identidad cada vez reconsiderada, por lo que su papel es esencial en la elaboración del yo" ¹.

A esta edad, el niño juega constantemente asumiendo un papel ficticio: es ora un animal, ora la vendedora o el doctor; o bien es él mismo, pero se representa en una situación ficticia, como la niña que declara que juega a dormir o a llorar.

Así, la identificación al modelo amado, a la madre por ejemplo, no es la única forma de identificación; pues el niño puede también jugar a ser él mismo, o bien a ser el malo que le castiga o le da miedo. En este proceso de identificación, el muñeco desempeña un papel importante, y raros son los pueblos que no lo utilizan. El muñeco es en efecto a la vez un objeto y el Otro: la madre, el hermano o el niño, como revela esta redacción de una niña de una escuela de Bouaké ²:

"Cuando era pequeña prefería jugar con la muñeca. Me gustaba porque admiraba a mi madre que, todas las tardes, lavaba a mi hermano, le vestía, le daba el pecho y se lo ponía a la espalda. Yo quería hacer lo mismo. Mi padre al volver de un viaje me compró una gran muñeca de pelo largo. Cada día en lugar de ir a clase yo iba a ver a todos los sastres del pueblo y ellos me daban siempre retales. Yo unía los pedazos de tela y cuando eso era un poco grande cortaba una camisa para mi muñeca con un cuchillo oxidado que había en la caja de costura. Yo iba por todas partes con mi muñeca a la espalda y la caja en los brazos. Tenía un pañuelo que me ataba al pecho en forma de teta. A veces incluso decía que el bebé llora y le daba de mamar. Mi madre que era una mujer que se ocupaba bien de sus hijos me había dado un maletín donde yo ponía la ropa de mi muñeca; yo perdía mucho tiempo en lavar y coser esa ropa. Los pelos, a fuerza de tirar, se caían constantemente. Mis compañeras que no tenían muñeca estaban celosas de la mía. Siempre querían pegarme en el camino de la escuela. Entonces un día que mi madre me envió dejé mi muñeca cerca de mis compañeras y al volver vi que

Los juegos de imitación adquieren una importancia fundamental a partir de la edad de tres años. La muñeca constituye para una niña el soporte casi universal de los juegos de "hacer como mamá". En la ilustración, una muñeca realizada con retales por una niña afgana de seis años. Pantalón, túnica y velo se reproducen fielmente. (Photo Gérard Paven)



1. Ph. Gutton, *op. cit.*, p. 63.

2. Ch. Lombard, *Programme d'éducation télévisuelle de Côte d'Ivoire*, tomo XIII, p. 40.

la cabeza de mi muñeca había desaparecido. Lloré mucho. Mi madre me compro otra, pero ésta no me gustó tanto como la primera.”

Como se expresa perfectamente en la redacción citada, la muñeca es a la vez la representación de la niña y su hija, y por medio de ella la niña se prepara desde los primeros años a sus futuras funciones de madre de familia.

Si bien se observa desde esta edad una neta distinción entre los juegos de las niñas y los de los niños, hay que observar no obstante que tanto las unas como los otros gustan de practicar todos los juegos de representación con mímica o con palabras, al mismo tiempo que se desarrolla el gusto del dibujo y del modelado.

Suele considerarse que los niños se inician en la vida de grupo a partir de cinco o seis años. Antes de cinco años, “aunque nunca juegen realmente juntos, no les gusta jugar solos, y es raro que haya un solo niño de esta edad junto al espacio de arena de un parque infantil”¹. A partir de cinco años, el niño prefiere más bien las actividades colectivas, pero su integración se hace poco a poco. Primeramente espectador pasivo del juego de los mayores, debe realizar una especie de aprendizaje antes de ser admitido por derecho propio en el grupo del que J. Chateau escribe²: “No es en modo alguno un grupo fijo, como un equipo de *scouts*, sino un grupo de fronteras siempre cambiantes. El grupo tiene un centro y una periferia. En la periferia se encuentran los pequeños, en una zona flotante; algunos pequeños sólo son aceptados en el grupo cuando no se rechaza a nadie, cuando se trata de hacer número; éstos marcan el límite extremo del grupo”.

Hacia la misma época, que corresponde al primer periodo de la escolaridad primaria, e indudablemente en relación con este descubrimiento de la vida de grupo, los juegos de proezas permiten una afirmación de la fuerza, del valor, y consolidan la pertenencia al grupo o el papel de jefe. Estas proezas (equilibrios difíciles, resistencia al dolor, etc.) pueden presentar riesgos importantes, pero parecen tener una función psicológica positiva y no se puede prohibirlas sin proponer a los niños otras equivalentes, tal vez menos peligrosas, pero igualmente ricas en significación.

Preadolescencia

En el periodo siguiente quedan en cierto modo relegados los juegos simbólicos, por lo menos los que suponen la identificación con un modelo real, familiar (padre o madre) o social (cazador, maestra, jefe...). En cambio, los juegos de ficción, que dan amplia cabida a la imaginación, continúan muy vivos hasta los doce años o menos: juegos de piratas, de cow-boys y de indios, de cosmonautas, de artistas de cine o televisión entre las niñas, etc.

Simultáneamente, es decir hacia los diez años, el niño descubre los juegos de procedimientos llamados generalmente “juegos de sociedad”. Esta edad, calificada por Piaget de hipotético-deductiva, corresponde al desarrollo de las actividades de fabricación (tejido, costura, trabajos manuales) y al gusto por deporte; al mismo tiempo, el equilibrio básico entre las pulsiones y la regla que el juego hace necesaria se inclina poco a poco hacia la lógica y la formalización. El refuerzo del yo hace que los desplazamientos simbólicos sean menos flexibles, la imaginación se empobrece y el niño descubre el placer de los juegos desprovistos de contenidos narrativos, con reglas estrictas, muchas veces complicadas, y que exigen un esfuerzo de atención y de reflexión importante: tales son los juegos de cartas, los juegos de tableros (el *awélé* de los baulés y sus diferentes versiones, las damas, el ajedrez). Estos juegos



Juego de “no reir”. Este tipo de juego es corriente entre niños del segundo nivel de la escuela primaria (8 a 11 años). Se encuentran variantes en el mundo entero.

pueden conservar una parte del placer funcional y a veces simbólico, pero su característica esencial es la regularidad lógica que imponen a los jugadores.

El final de este periodo marca al mismo tiempo el final de la infancia. El paso de una edad a otra constituye una prueba difícil, que algunas sociedades facilitan mediante diversos ritos de iniciación. En el mundo occidental, la sociedad en su conjunto se niega actualmente a asumir esta función. Así se explica probablemente, la situación particularmente dolorosa de los adolescentes de uno y otro sexo cuya actividad lúdica desaparece casi por completo y que no pueden encontrar ni en la palabra, que muchas veces no dominan bien, ni en su cuerpo en plena transformación, ni en el grupo familiar o social, el apoyo y la integración que necesitan. Philippe Gutton explica así la frecuencia, en esta edad, de acciones frecuentemente dramáticas (delincuencia, suicidios) que son la consecuencia del abandono social y cultural en que se encuentra el adolescente.

C. PUNTO DE VISTA SOCIOLOGICO

Las sociedades y sus juegos

Al evocar las etapas esenciales del desarrollo psíquico del niño, tal como se transluce a través de sus juegos, se ha visto aparecer más de una vez la estrecha dependencia con respecto al medio: cualquiera que sea la perspectiva desde la que se mira, el juego del niño está en relación directa con la sociedad.

Presencia o ausencia precoz de la madre, organización familiar, condiciones de vida y de hábitat, medio ambiente, medios de subsistencia, influyen directamente sobre las prácticas lúdicas, que no pueden desarrollarse cuando la situación del niño es demasiado desfavorable.³ “El juego es una actividad de lujo que implica ocios. Quien tiene hambre no juega”, escribe Roger Caillois en el prefacio de *Les jeux et les hommes*.⁴

En efecto, el juego no puede tener lugar en cualquier lugar, en cualquier momento ni de cualquier manera. “Se desarrolla - escribe Y.S. Toureh - en un medio que, sin estar plenamente dedicado a él, admite la existencia de un espacio dinámico que puede llamarse *área lúdica*. Esta

1. Miss Gardner, *The children play-center*, citado por Denyse Oettinger, “L'enfant et son jeu, leurs relations”, *Dossiers pédagogiques* (Paris, AUDECAM), n° 8, noviembre-diciembre de 1973, p. 22.

2. J. Chateau, *op.cit.*

3. Véase cap. II, p. 36

4. Roger Caillois, *op. cit.*, p. 22.

área está constituida por las componentes siguientes :

- a. el espacio delimitado por sus dimensiones y su contenido,
- b. el individuo con sus experiencias, sus medios y sus aspiraciones,
- c. las presiones procedentes del exterior,
- d. la adaptabilidad a las modificaciones.”¹

Puede decirse así que hasta la edad de un año el área lúdica del niño está delimitada por su cuna, su estera, su cochecito o la espalda de la madre que le lleva, la cabecera y el pie de la cama, el colchón, las sábanas y mantas, los pañales, así como el propio cuerpo de la madre y del niño.

“En otros términos, *el área lúdica* está constituida por un conjunto formado por un individuo y un espacio específico a la vez estable y dinámico que expresa la dialéctica de la vida. Así pues una multiplicidad de culturas y de áreas lúdicas corresponde a una multiplicidad de individuos distintos, pues en un último análisis *el área lúdica* no es sino un fragmento del espacio sociocultural y el lugar en que se encuentran fuerzas de diverso origen para crear ese centro de fusión creadora que es la personalidad”.²

Se puede pues hablar de un espacio lúdico específico, establecido por la sociedad en ruptura con las prácticas de la vida cotidiana, tanto en el plano propiamente espacial como en el plano temporal. Según las sociedades, rurales o urbanas, industriales o en vías de desarrollo, el niño dispondrá unas veces de una extensión prácticamente ilimitada de campos, bosques, praderas para recorrer a su antojo, o se encontrará otras veces prisionero de un espacio superpoblado e hiper-racionalizado al que no podrá sustraer el menor rincón de terreno “libre”. En los países de tipo industrial, incluso cuando las condiciones de la vivienda son correctas, puede verse que muchos padres, con la ilusión de favorecer así el juego de su hijo, abarrotan su habitación con un montón de muebles y objetos complicados, convencionales, extraños al niño y que no tienen más efecto que paralizar casi por completo su actividad lúdica. El mismo fenómeno puede observarse en algunos locales de recreo, transformados en anexo del aula por un exceso de equipo.

En el plano temporal, condiciones muy diversas pueden conducir a una situación objetivamente desfavorable al juego. Algunos niños, abandonados por completo a sí mismos, incapaces de percibir la sucesión de los distintos momentos de su vida, pierden la aptitud para el juego, y otro tanto les ocurre a los que, metidos en el círculo infernal de las tareas cotidianas - participación en los trabajos de los adultos o deberes escolares - no disponen siquiera de algunos minutos de holganza al día.

La actitud de los adultos frente al juego del niño, reflejo de esquemas ideológicos, es igualmente determinante. Hostiles o indiferentes, o por el contrario acaparadores, los adultos pueden aniquilar las posibilidades de juego del niño tanto rechazándolas como confiscándolas o desviándolas en beneficio propio. En tal caso el niño, verdaderamente cosificado, no es ya sino un juguete entre las manos de los adultos, que escenifican por medio de él sus problemas psicológicos individuales o el sistema de valores al que se adscriben. En cuanto al juguete, sobre todo cuando se compra antes de ser ofrecido, ocupa su lugar en todo un sistema de significaciones vinculadas al regalo. Algunas prácticas ritualizadas del regalo, tales como el *potlatch* practicado antaño por los indios de Columbia Británica³, entraban en una estructura lúdica

de desafío. Los regalos navideños, habituales en el mundo occidental, son para los padres la ocasión de manifestar a su hijo o a su hija una atención tanto más explícita cuanto que no siempre encuentra medio de expresarse en la vida cotidiana. Pueden citarse muchos casos de niños poco o mal queridos pero cubiertos de regalos. En las sociedades de consumo, el juguete es un producto industrial, fuente de beneficios comerciales considerables, exaltado por múltiples publicidades, exhibido en ferias y en escaparates rutilantes. Para el que lo ofrece, es un signo de riqueza y de nivel de vida, e instala entre los niños de una misma escuela o de un mismo barrio una cruel desigualdad social corrompiendo las relaciones de vecindad o de camaradería con una competición basada en el valor mercantil de los juguetes poseídos. Más todavía : el juguete industrial, por su perfección técnica excesiva, por su fabricación en serie, pierde una gran parte de sus cualidades lúdicas. Es un objeto cerrado, que opone una barrera a la creatividad y a la imaginación. Casi siempre es preferible el juguete elemental, palo o piedra, que el pequeño jugador transformará a su antojo en instrumento de música, herramienta, arma, vehículo o navío, muñeca o animal.

Así, por una parte, se invita a millones de niños a conformarse con las mismas muñecas, los mismos automóviles, fabricados en cadena en un universo despersonalizado ; en otros lugares, el juguete, fabricado por el propio niño, por un hermano o una hermana de más edad, por un pariente, por el artesano de la aldea, conserva su carácter democrático y su estrecha dependencia del medio familiar y cultural.

“A diferencia de las sociedades modernas y excesivamente estratificadas, en las llamadas tradicionalistas (en Africa y en algunos países de América y Asia) todas las formas de actividad lúdica son accesibles a todas las categorías sociales. Este carácter democrático se explica tal vez por el hecho de que las actividades lúdicas se realizan ante todo en un campo abierto a todos y en particular a los niños inventores, ejecutores y fabricantes de sus juguetes (niños que con frecuencia son todo eso a la vez). Porque en esos tipos de sociedad no se hace ese distinción injusto que algunos padres pretenden hoy lamentablemente inculcar a la fuerza en sus hijos en nombre del respeto y la admiración que creen tener derecho a exigir a causa de su fortuna”.⁴

Fabricar sus propios juguetes es algo que el niño del mundo occidental apenas tiene ya posibilidad de hacer : su entorno se ha vuelto pobre en materiales (si vive en la ciudad, carece de ellos en absoluto ; incluso los vertederos públicos desaparecen poco a poco). En cuanto a las herramientas, la obsesión de la seguridad conduce a proponerle no más que el martillo de madera o la sierra de plástico, tristes engaños, sin peligro para el cuerpo pero temibles en el plano del desarrollo psíquico. No es esto lo que ocurre en Africa, por ejemplo, donde los padres dejan que el niño utilice sus propias herramientas o fabrican para ellos herramientas de tamaño menor, pero utilizables.⁵ Sin embargo, en esas sociedades el adulto “está siempre atento para reprimir toda conducta lúdica cuando ésta se aparta de los modelos tradicionales. Finalmente, no está dispuesto a dejar que el niño dedique demasiado tiempo a esas “futilidades” que podrían prolongar una edad de la que hay que salir cuanto antes,

3. Véase a este respecto J. Cazeneuve en *Encyclopédie de la Pléiade*, op. cit., p. 759.

4. Y.S. Toureh, op. cit.

5. Véase más adelante, p. 26.

1. Y.S. Toureh, *Guide pour l'étude et l'utilisation en pédagogie des activités et matériels ludiques*. (Doc. Unesco inédito.)

2. Y.S. Toureh, *ibid.*



*La invasión amenazadora de los juguetes transforma "El sueño de Navidad" en una verdadera pesadilla.
Grabado de Jules Tavernier, aparecido en el suplemento del "Harper's Weekly" del 30 de diciembre de 1871.
(Reedición Dover Book)*

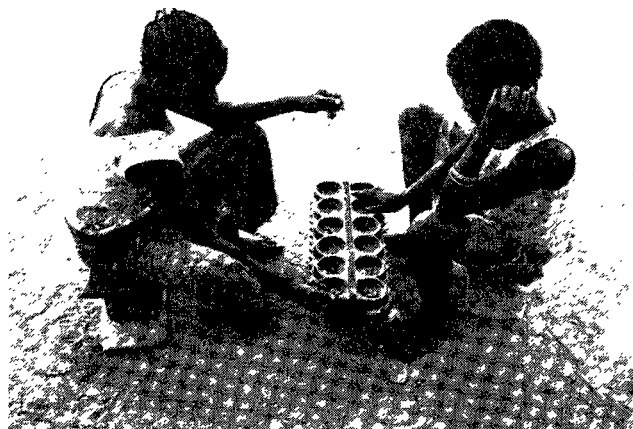
ya que el pequeño africano, en nombre de reglas socio-educativas no escritas pero siempre presentes, tendrá que madurar muy rápidamente para ocupar el lugar que le corresponde en la familia y en la colectividad como miembro productivo con todos sus derechos y obligaciones” : 1 No por ello hay que deducir que el niño occidental es más rico en el plano del juego. Al contrario, cuantos más juguetes recibe el niño, más se le mantiene “fuera de la sociedad”, más pobre es su juego y más difícil es su relación con el adulto. Se puede incluso pensar que “la importancia de las actividades lúdicas es inversamente proporcional al papel que se les concede en la formación de la personalidad del niño. En las sociedades de tipo tradicional, los contactos físicos entre el adulto y el niño son muy frecuentes (en el tiempo y en el espacio), de manera que aquella importancia queda reducida ; mientras que en las sociedades modernas (de tipo europeo) la ausencia del adulto le lleva a concebir juegos y juguetes que son sustitutivos de sus pensamientos, de su sensibilidad y de su capacidad tecnológica” 2.

Juegos e instituciones

Los juegos y las sociedades están tan estrechamente vinculados que algunos teóricos han podido apuntar la hipótesis de una estrecha dependencia entre los principios y las reglas de los juegos de estrategia practicados y los modelos socioeconómicos : así el ajedrez, el bridge, el “monopoly” son característicos de las sociedades basadas en el comercio 3, mientras que los juegos de tipo “awelé” - “mancala” corresponden a intercambios por trueque 4. El juego está pues en relación directa con las instituciones sociales y no sólo con las condiciones de vivienda y subsistencia. No sin razón Huizinga 5 veía en el juego el origen y la prefiguración de las diversas instituciones. Basta evocar las diferentes componentes lúdicas de las competiciones físicas e intelectuales y el papel que desempeñan por ejemplo en la selección de los jefes (torneos, desafíos oratorios de las campañas electorales, etc.).

Nótese, por lo demás, expresiones como “los intereses en juego”, “la marcha del juego político”, “la entrada en juego de la justicia”. Novelas, películas y folletones establecen un estrecho vínculo entre el juego y la investigación policial, a través de la constante narración de miles de casos criminales reales o ficticios. El juego tiene también su parte en las especulaciones financieras o de la bolsa, sin hablar de los grandes juegos de dinero : lotería, quinielas, carreras de caballos o apuestas diversas que, como en Francia el *tiércé*, tienen la categoría de verdaderas instituciones nacionales.

Mientras que este último tipo de juego parece propio de las sociedades industriales, el juego asume en otros lugares una función esencial en el momento de pasar de una edad a la edad superior, en forma de pruebas o ritos de iniciación, con frecuencia dolorosos o peligrosos, pero con un elemento lúdico, y que dan lugar a fiestas y regocijos colectivos. Preparado durante años para el desarrollo de las pruebas mediante simulacros, “juegos sobre el juego”, el niño crece entonces en simbiosis con su medio. Incluso en las sociedades de tipo industrial, en las que los ritos de paso a la adolescencia o a la edad adulta son ocultados o negados por el conjunto de la sociedad, los jóvenes de uno y otro sexo reconstituyen espontáneamente ciertas pruebas (carreras de motos, droga...) ; no obstante, estos juegos temibles han perdido todo vínculo con el conjunto del grupo el cual los rechaza, les niega todo valor y se esfuerza por impedirlos sin proponer otros equivalentes.



La función social del juego implica una parte importante de sacralización, pero también de desacralización, y pueden verse niños practicando como pura diversión juegos que de otro modo están reservados a ceremonias rituales. (Foto Hoa-Qui).

Los juegos de iniciación ponen de manifiesto el nexo estrecho entre el juego y lo sagrado. Roger Caillois observaba las posiciones simétricas y antitéticas del juego y de lo sagrado en relación con lo que se considera cotidiano, así como ciertas analogías entre las emociones que suscitan uno y otro 6. La distinción, sin embargo, es a veces difícil de hacer : el etnólogo Levy-Bruhl 7 escribe lo siguiente a propósito de una observación realizada por un viajero en Nueva Guinea : “Así el juego del columpio, que se practica mediante un trozo de caña de indias o rota suspendido de la rama de un árbol, se cree que tiene una buena influencia sobre las plantaciones recientes de ñame. Así pues, en ese momento jóvenes y viejos, hombres y mujeres, están en sus columpios”. Y añade : “Los juegos... son una ocupación seria y sagrada, obligatoria durante algún tiempo, prohibida en cualquier otro momento.” Ahora bien, en una misma sociedad pueden coexistir prácticas lúdicas profanas y sagradas, como ocurre con el awelé, que se ejecuta todavía de manera ritual en muchas sociedades africanas, pero que puede verse, fuera del contexto temporal o espacial del rito, como simple diversión que escapa a los imperativos y a los tabúes. A veces, una actividad lúdica profana es indicio de un rito hoy completamente desaparecido : así los “voladores” de América Central, que ejecutan ahora sus hazañas con ocasión de fiestas populares y ferias, realizaban antaño su danza acrobática arrojándose desde lo alto de un mástil atados con una cuerda, durante ceremonias de sacrificio. 8

Este tipo de prácticas (a las que volveremos a referirnos en la sección sobre el punto de vista etnológico) debe relacionarse con la función de transgresión asumida por el juego. Si se tiene presente la clase de juegos definida por Roger Caillois 9 con el nombre de “ilinx” o “vértigo”, y si se admite por otra parte la interpretación psicoanalítica del juego como forma de solución de tensiones libidinales 9, se comprende la frecuencia de las prácticas

1. Y.S. Toureh, *op. cit.*
2. Y.S. Toureh, *op. cit.*
3. Von Neumann y Morgenstern, *The theory of games and economic behaviour*, Universidad de Princeton, 1942.
4. A. Popova, *Le Mancala* (imédito).
5. J. Huizinga, *op. cit.*
6. R. Caillois, *L'homme et le sacré*, p. 199-213, Paris, Gallimard, 1950.
7. L. Lévy-Bruhl, *La mentalité primitive*, 15ª ed., p. 335-356, Paris, Presses Universitaires de France, 1960.
8. Véase J. Cazeneuve, en *Encyclopédie de la Pléiade, op. cit.*, p. 701 y ss.
9. Véase antes la sección “Punto de vista teórico”.

lúdicas durante las cuales el jugador trata deliberadamente de desafiar la muerte, de colocarse en una situación física y psicológica en el límite de lo soportable, de provocar en sí mismo el espanto o el horror. El folkore universal es rico en fiestas de máscaras, cuentos que evocan la muerte, personajes imaginarios como brujas, fantasmas, cocos, ogros, etc. En México se venden calaveras y tibias de azúcar, con los que disfrutaban tanto los niños como los viejos. Innumerables juegos verbales y gráficos permiten burlar las prohibiciones del decoro, de la moral o de la lógica (absurdos). Los juegos de simulacro permiten al niño, por intermedio de un oso o de una muñeca, burlarse de la jerarquía familiar parodiando las autoridades paternas o sociales, o incluso escenificar, mediante juegos dramáticos, la muerte del padre o de la madre. En diversas culturas, la transgresión lúdica está institucionalizada en el marco de fiestas permisivas o carnavales. Puede decirse que el juego funciona, de hecho, como una verdadera "institución de la transgresión", que no puede ser reprimida sin hacer correr al niño - y al adulto - graves riesgos psicológicos y sin alterar profundamente su aptitud para la integración.

Función educativa del juego

No hay que extrañarse de que el juego, espacio acotado por la sociedad para que puedan desahogarse libremente las fuerzas reprimidas por ella, constituya a la vez una válvula de seguridad vital y una verdadera institución educativa espontánea. El juego asumía esta función antes de que existiera la escuela, y la asume todavía, antes de la escuela o paralelamente a ella. Mediante el juego se transmiten tecnologías o conocimientos prácticos, y aun conocimientos en general. Sin los primeros conocimientos debidos al juego, el niño no podría aprender nada en la escuela; se encontraría irremediadamente separado del entorno natural y del entorno social.¹ Jugando, el niño se inicia en los comportamientos del adulto, en el papel que tendrá que desempeñar más tarde; desarrolla sus aptitudes físicas, verbales, intelectuales y su capacidad para la comunicación. Institución que penetra la sociedad entera, el juego constituye un factor de comunicación más amplio que el lenguaje verbal; abre el diálogo entre individuos de orígenes lingüísticos o culturales distintos; permite el contacto entre el psicópata y su terapeuta².

Por su aspecto institucional, por el carácter arbitrario de sus reglas y su forma de transmisión casi obligatoria, por la estructura jerarquizada del grupo de jugadores, el juego constituye una microsociedad a través de la cual el niño realiza su primer aprendizaje de la vida social. Jean Piaget, observando los juegos de canicas de los niños de la región de Ginebra, constataba la manera inmutable como se transmitían unas "leyes" cuyo carácter obligatorio aceptaba espontáneamente cada niño sin tener la menor idea de las maneras y de las personas que habían intervenido en la transmisión de esas "leyes". Así ocurre con los diversos modelos culturales.

"En los juegos colectivos, el niño aprende a situarse en el marco de estructuras definidas y jerarquizadas. Este descubrimiento le lleva a comprenderse como miembro del grupo, a determinar su estatuto personal, y después a percibir el grupo en relación consigo mismo y con otros grupos"³. Mediante el juego se realiza la acogida o el rechazo del recién llegado. Jugando interiorizan los niños los valores éticos de la sociedad a la que pertenecen. El grupo o la asociación de niños asume un papel esencial. El etnólogo Pierre Erny⁴ describe de la siguiente manera la función del grupo entre los niños africanos:

"Muy pronto se mezclan los niños de toda una aldea o de todo un barrio: las individualidades se yuxtaponen, las actividades son ante todo paralelas y después poco a poco se interfieren para hacerse finalmente comunes, con una madurez que se adquiere rápidamente. En el interior de la sociedad infantil se instaura así una especie de educación mutua que se ejerce más o menos al margen del mundo adulto y en la que quizá no sea exagerado ver el factor de socialización preponderante en un medio consuetudinario". Y concluye: "En el grupo de edad organizado como verdadera institución educativa el niño encuentra un medio diferente de la familia en el que el aprendizaje de la vida social puede realizarse fuera de los vínculos demasiado estrechos de afectos, pertenencia y dependencia. En la atmósfera que respira allí se encuentra en germen la que caracterizará más tarde la vida pública del adulto. La sociedad se le aparece en un aspecto nuevo, por etapas sucesivas, se prepara para entrar en ella y responder a todas sus exigencias".

Por supuesto que esta institución lúdica educativa es vehículo no sólo de la herencia cultural, sino también de ciertas normas sociales, como por ejemplo la segregación de niños y niñas, que pueden quedar caducas⁵. Sin dejar de respetar el juego, el educador podrá, en cuanto tal, esforzarse por proponer modelos nuevos. Una de las más importantes cualidades del juego consiste en ser a la vez un agente de transmisión particularmente eficaz y un espacio siempre disponible para la innovación y la creatividad. Más de una vez, por su contenido tecnológico o ideológico, los juegos infantiles pueden adelantarse en relación con el medio social y constituir una fuente viva de intención y de progreso. Toda sociedad que aspira al desarrollo debe pues conceder un lugar preponderante al juego, sin dejar de vigilar todos los signos precursores de su decadencia. En los países industriales, en los que el niño, glorificado y confinado en su papel de niño, se ve a la vez frustrado del sentimiento de una real diferencia con el adulto con el que comparte el lenguaje, los espectáculos, la manera de vestir, etc., tiene lugar a menudo una pérdida dramática de las facultades lúdicas simbólicas y una recuperación de los niños y de los adolescentes - verdadera clase socioeconómica de seres ociosos más o menos afortunados - por las estructuras comerciales y publicitarias de una sociedad de consumo.

D. PUNTO DE VISTA ETNOLÓGICO

De la misma manera que el parentesco o los modales en la mesa, las prácticas lúdicas constituyen para el etnólogo una fuente de investigación y de teorización sorprendentemente poco explotada.

Ello se debe tal vez a que los juegos se perciben ya sea como prácticas religiosas que hay que estudiar como tales, ya sea como actividades puramente infantiles, todavía informales y en cierto modo preculturales.

Pero se trata de hecho de una parte importante de las prácticas de un sector de los miembros de la comunidad y

1. Véase cap. II, p. 27 y 28.
2. Respecto al juego y su extensión más amplia que la de la lengua, véase Comoe Krou, "La fonction éducative du jeu", *Dossiers pédagogiques* (Paris, AUDECAM), no 8, noviembre-diciembre de 1973, p. 7.
3. R. Dogbeh y S. N'Diaye, *Utilisation des jeux et des jouets à des fins pédagogiques*. (Doc. Unesco inédito).
4. P. Erny, *L'enfant et son milieu en Afrique Noire*, Paris, Payot, 1972, citado por Denyse Oettinger, "L'enfant et son jeu, leurs relations", *Dossiers pédagogiques, op. cit.*, p. 24.
5. Véase cap. II, p. 24.

no cabe ver allí una colección de elementos anecdóticos reunidos al azar. Se trata, más bien, de una estructura compleja, un todo coherente, que debe ser estudiado de la misma manera que las mitologías y en el que todas las modificaciones artificialmente introducidas alcanzan al conjunto de la estructura, que puede verse profundamente alterada.

Un juego tan universal como el de la muñeca, practicado por las niñas de la casi totalidad de las sociedades conocidas¹, está lejos de presentarse con una apariencia uniforme y desprovista de significación.

A este respecto, el etnólogo P. Erny² observa: "Cuando la niña africana juega con su muñeca, se trata ciertamente de una ocupación propiamente infantil, que cumple las mismas funciones psicológicas que en el resto del mundo; sin embargo, a ojos del adulto, este juego no es una pura diversión; se le reconoce una significación y una eficacia que el niño no percibe al principio, pero que descubrirá poco a poco, a veces en el transcurso de una verdadera iniciación. Para esas sociedades tradicionales, podría decirse que no existen chiquilladas sin valor. La muñeca pertenece a los dos mundos, el de los mayores y el de los pequeños, pero de una manera muy distinta: en éste es manipulada con la inconsciencia propia del juego, en aquél se contempla e interpreta ese juego y se especula respecto a él."

Así, Charles Béart³ constataba ya que objetos aparentemente idénticos servían en una aldea a las niñas que los manipulaban como lo hacen en todas partes con sus muñecas, y a las mujeres estériles o a las madres que habían perdido un hijo como objeto mágico dotado de una función sagrada.

Un estudio reciente de Suzanne Lallemand sobre "Simbolismo de las muñecas y aceptación de la maternidad entre los Mossis", ponía de manifiesto el papel ambiguo que desempeñan en esta etnia de Alto Volta las figurillas de madera realizadas por el herrero de la aldea; esos "niños de madera" destinados en particular a las recién casadas o a las mujeres estériles tienen como primera función la de "atraer al niño". Cuando nace un hijo real, el "niño de madera" sigue siendo objeto de minuciosas cuidados, recibiendo incluso la primera gota de la leche materna. Después, si es una niña la que ha nacido, se le entregará ese mismo "niño de madera" para que lo manipule durante años tratándolo a la vez como un verdadero niño y como un muñeco, divirtiéndose, pero sabiendo también que un accidente, pérdida o rotura del objeto, podría tener malas consecuencias sobre su propia descendencia.

Es fácil constatar que, según las etnias, los diversos juguetes presentan diferencias que son reflejo de la cultura en que están arraigados. Así, mientras que los niños de todo el mundo se entregan a uno de sus juegos favoritos que consisten en trasladar objetos, animales u otros

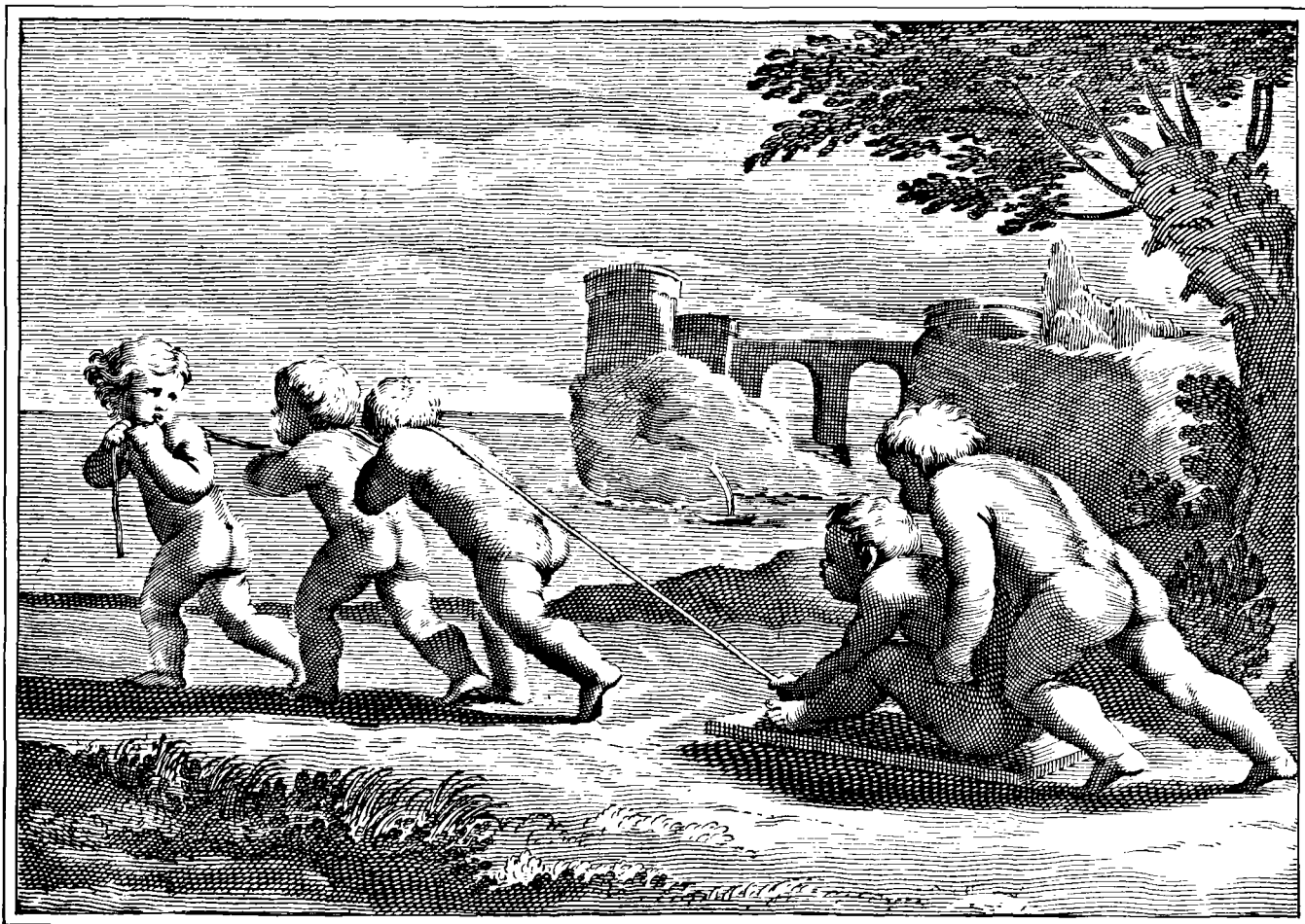
1. Algunos pueblos, sin embargo, han ignorado o ignoran el uso de la muñeca. Véanse la p. 29 (República Democrática Popular Lao) y la p. 35 (Perú).

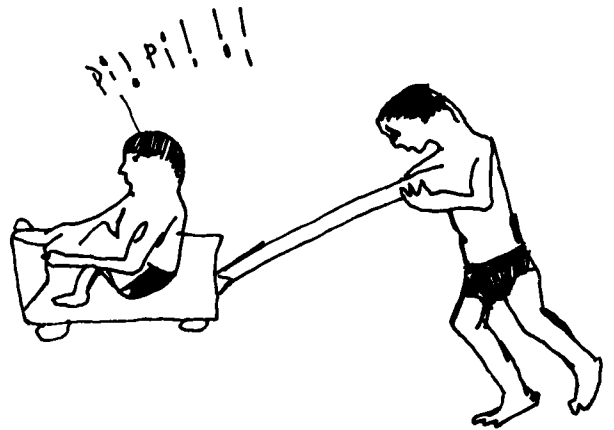
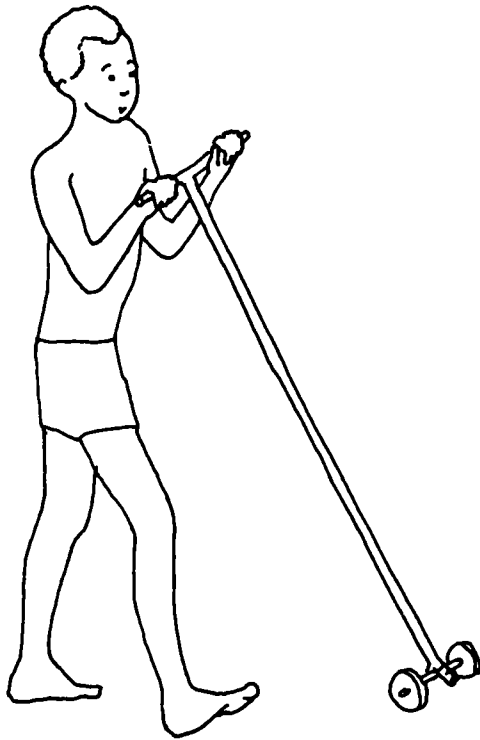
2. P. Erny, *L'enfant et son milieu en Afrique Noire*, Paris, Payot, 1972, citado por Denyse Oettinger, "L'enfant et son jeu, leurs relations", *Dossiers pédagogiques*, op. cit. p. 22.

3. Ch. Béart, *Jeux et jouets de l'Ouest africain*, Dakar, IFAN, 1955.

El Trineo

La tradición de la "tracción" aparece, en cambio, en este grabado de Jacques y Claudine Bouzounet Stella, tomado de su obra titulada "Jeux et plaisirs de l'enfance" publicada en Paris en 1657 (reedición Dover Book) (colección de la autora).

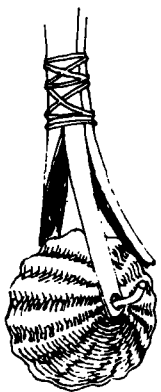




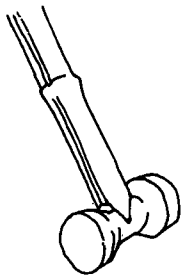
El principio de la "rueda empujada" reaparece continuamente en los juegos de los niños africanos. Más abajo pueden verse diversas variaciones tecnológicas en torno a este tema.

Dibujos de Renaud de la Ville en "Programme d'éducation télévisuelle de Côte d'Ivoire", vol. XIII, lám. IV y VI.

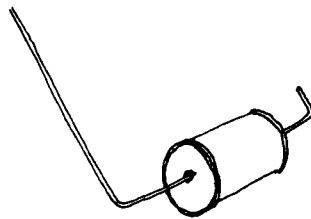
En Costa de Marfil, la creatividad tecnológica da lugar a múltiples variantes del tema tradicional de la "rueda empujada". "Programme d'éducation télévisuelle de Côte d'Ivoire", vol. XIII, lám. IV y V.



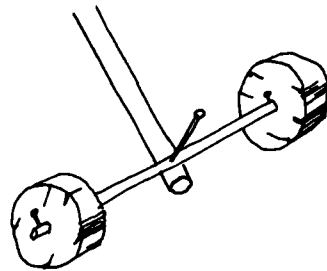
carraca de semilla



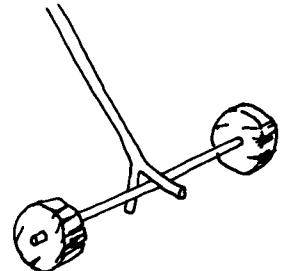
carrete



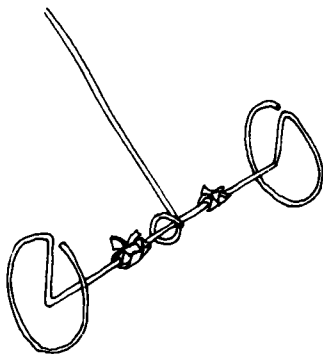
alambre y lata de conservas



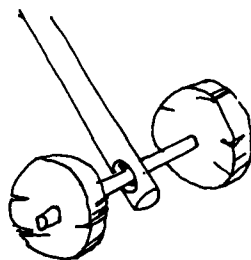
madera y clavos



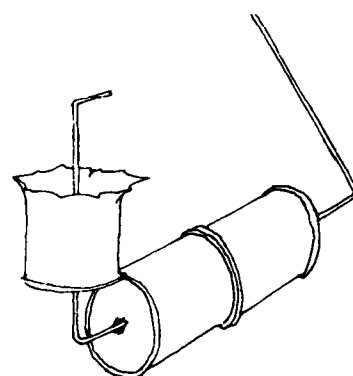
horquilla



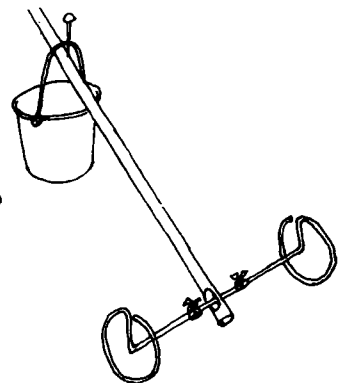
alambre articulado



mango de rafia perforado



carraca de metal



carretilla

niños (imprimir un movimiento es afirmar el dominio sobre algo), pueden observarse variaciones considerables en la selección de los objetos trasladados y en el procedimiento utilizado para realizar ese traslado. Se verá que ciertos pueblos marcan una preferencia constante por la tracción (con ayuda de un cordel, por ejemplo), mientras que otros utilizan predominantemente sistemas de empuje. Tal vez haya que poner esta preferencia en relación con el pasado de la sociedad : es posible que éste haya sido preponderantemente agrícola o pastoral y sobreviva en el juguete.

Incluso cuando un juego tiene un área de difusión muy amplia hay diferencias locales que dan testimonio de la vida de las culturas. Tomando por ejemplo el "juego de las doce casillas", el *awelé* de los Baulé¹, aparecen elementos comunes a través de los centenares de reglas conocidas de este juego practicado en toda África, en el mundo mediterráneo, en Indonesia y Asia Sudoriental, en una parte de América Central y de América del Sur. Juego de estrategia, puesto que hay un elemento de competición y requiere una reflexión anticipada de los movimientos, aun cuando no se pueda hablar siempre de cálculo en un sentido estricto. El campo de juego está constituido por un tablero que consta de dos filas de casillas, pero también de tres o cuatro en algunas versiones ; cada uno de los dos adversarios dispone de su fila (o de sus dos filas, o de una fila personal y de una fila común), y de peones indiferenciados dispuestos al principio en las casillas del juego, que hará circular mediante una serie de jugadas alternativas en torno al tablero con el objetivo de recoger (más bien que capturar) el máximo de peones, con lo cual se determinará el resultado de la partida.

La presencia de variantes del juego en una extensa parte del mundo cambia la cuestión de la convergencia o de la diseminación, de interés para los etnólogos : cabe preguntarse, en efecto, si se trata de un juego único, inventado en un lugar preciso (¿cuál?) y transmitido después (¿por quién?) al resto del mundo. Cabe también pensar, por el contrario, que en el origen del juego hay un modelo único, una "herramienta" que diversas sociedades han podido dar forma independientemente una de otra. Esta es la hipótesis que sugiere Juliette Raabe², quien ve en el *awelé* un antiguo ábaco, una máquina de calcular equivalente a los tableros de bolas utilizados todavía ampliamente en Oriente y en Europa Central y Oriental, que permiten realizar sumas, restas, multiplicaciones y divisiones sin conocimientos aritméticos del principio teórico de las cuatro operaciones. Como el ábaco de los griegos y de los romanos, tal instrumento habría sido utilizado primeramente con fines adivinatorios ; después, al decaer la función adivinatoria, predominó la función utilitaria, mientras que el recuerdo de la función sagrada permanece vivo en la práctica lúdica. Esta va acompañada de reglas rigurosas, de prescripciones y de tabúes, y está presente incluso de manera determinante en el desarrollo de ciertas ceremonias religiosas. Así, entre los alladianos de Jackville, al morir un jefe, los candidatos a ese puesto deben demostrar su valor en un torneo de juegos cuyas pruebas van precedidas de ceremonias conjuratorias. Por su parte, el etnólogo E. Labouret³ observa que entre los manding, el juego (que lleva el nombre de Wari) desempeña un papel esencial en los ritos de circuncisión que marcan el paso de los jóvenes a la edad superior. A raíz de la operación éstos son sometidos, en efecto, a una reclusión colectiva de seis días durante la cual la única ocupación autorizada consiste en la práctica del juego.

Entre los dogones, Marcel Griaule⁴ ha puesto de manifiesto las relaciones estrechas que las reglas y la



El medio ambiente, el hábitat, las tradiciones culturales de cada pueblo modulan las innumerables variantes del Juego de las 12 casillas, el "awelé" de los Baulé. Se trata aquí de niños nómadas del Sahara meridional improvisando una partida en un tablero trazado en el suelo, con boñigos de camello como peones. (Foto Dominique Darbois)

forma del juego tienen con la cosmogonía de este pueblo. Siempre a propósito del mismo juego, Assia Popova⁵ ha mostrado un parentesco entre los principios del juego y los del trueque : la equivalencia entre la circulación de los peones y la de las palabras y los bienes. Así, el juego ofrece una imagen fiel del funcionamiento de las sociedades africanas de antaño.

De manera general, los juegos proporcionan un medio excelente de aprendizaje de los valores culturales de la sociedad, los cuales son representados de manera simbólica : en las reglas del juego y mediante el empleo de motivos decorativos tradicionales.

Gracias al juego, observan R. Dogbeh y S. N'Diaye⁶ el niño africano disfruta "del repertorio de formas y sonidos desacralizados que ordena a su manera. En la edad adulta, en cambio, le estará prohibido manipularlos. La comunidad aldeana ayuda al niño a elevar al máximo su aprendizaje en el campo estético antes de que aparezcan las prohibiciones".

En efecto, "el conocimiento y la traducción de los símbolos y de los ritmos forman parte de la integración social". La fabricación de juguetes, aunque se deje a la iniciativa de los niños, no es indiferente al conjunto de la sociedad. Mediante el juego y el juguete, el niño entra en relación con los mitos constitutivos de su pueblo. Sin embargo, por intermedio del juguete industrial, artificial y costoso, el niño del mundo occidental queda sumergido desde sus primeros años en la ideología dominante de su sociedad. Puede decirse que el juego y el juguete, al mismo tiempo que sirven de vehículo para los valores tradicionales,

1. Véase el cap. III, ficha pedagógica número 5, p. 62.

2. J. Raabe, *Le jeu de l'awélé*, Paris, éd. de la Courtille, 1972.

3. E. Labouret, *Les Manding et leur langue*, Paris, éd. de La Rose, 1934.

4. M. Griaule, "Jeux dogons" *Journal de la Société des Africanistes* (Paris), tomo XVIII, 1, 1948.

5. A. Popova, *Le mancala* (inédito).

6. R. Dogbeh y S. N'Diaye, *op. cit.* ; la República Democrática Popular Lao, cap. II, p. 27 y ss., ofrece un ejemplo notable de interpenetración entre las tradiciones culturales artísticas y musicales y el juego.



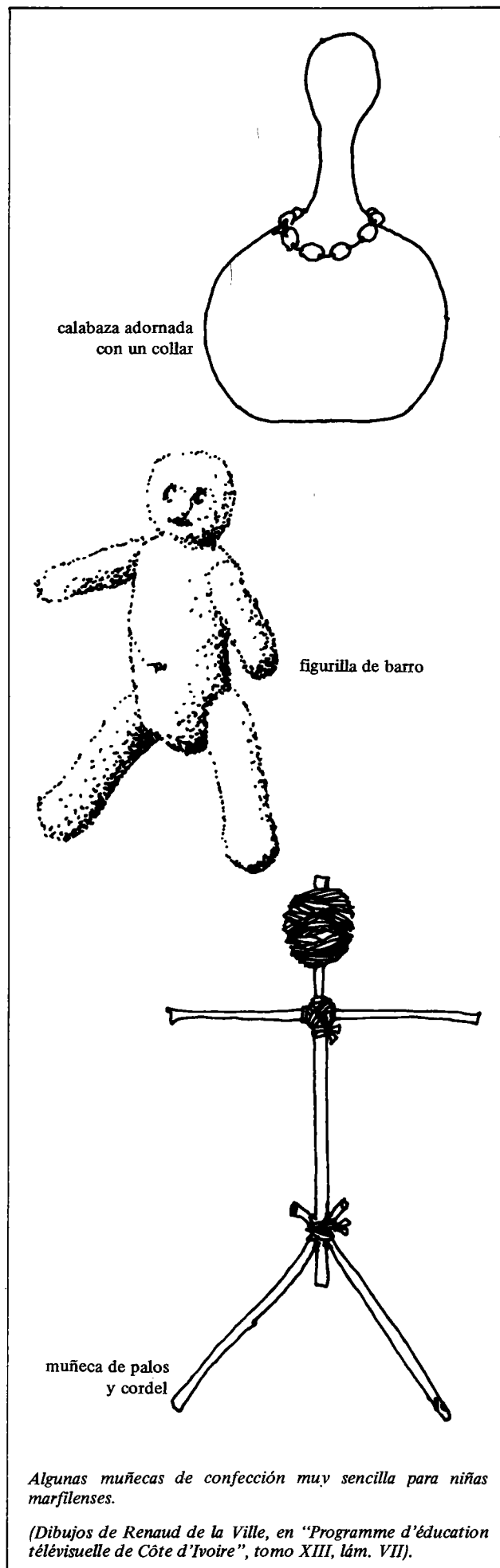
Muñeca congoleña de médula de banano (escala 6/10). Obsérvese la acentuada estilización de la idea de persona y el empleo de líneas geométricas pertenecientes al acervo de motivos decorativos tradicionales (Foto Centner)

pueden resultar también instrumentos de desculturación o de pervisión de esos valores. De ahí la necesidad de una vigilancia de la que hablaremos más ampliamente en la parte "Punto de vista pedagógico".

Como conclusión, citaremos las observaciones de R. Dogbeh y S. N' Diaye acerca del aprendizaje de los valores culturales de la comunidad: "No hay la menor duda de que el juego, en una sociedad de tipo comunitario, revela más que en una sociedad individual la índole de las relaciones entre los hombres (niños y adultos, hombres y mujeres, jóvenes y viejos) por una parte, y entre el hombre y su entorno, por otra parte."

En un estudio titulado *The Games of African children* (*Childcare*, vol. 22) y dedicado a los juegos de los niños kenyanos, Julius Carlebach piensa con nosotros que "los juegos más tradicionales de los niños muestran claramente la importancia del papel que desempeñan en la socialización del niño. Los papeles sociales y la función de los padres y otros adultos en la sociedad se comprenden claramente y son objeto de experimentación. Esta forma natural de socialización es así mucho más directa y eficaz que la que pueda existir entre los niños cuyos padres desempeñan una función confusa o percibida con dificultad en el entorno del niño, como ocurre en las sociedades más adelantadas. Esto podría explicar en parte la perturbación relativamente grave en la conducta de los niños africanos educados en el difícil ambiente de las grandes ciudades africanas. La confusión y la perplejidad de estos niños no son menores que las de sus padres o incluso que las de muchos habitantes de las ciudades en todo el mundo."

Se observará que la inexistencia de barreras entre la concepción del mundo en el adulto y su comprensión por el niño hace que el juego sea en Africa una preparación para la vida social. Los instrumentos utilizados por el niño para jugar o fabricar su juguete son generalmente las herramientas de trabajo del adulto; niños y niñas reunidos por grupos de edad se preparan para sus funciones respectivas, para sus tareas futuras de productores de bienes de consumo, de administradores de los bienes del hogar familiar. El juego en la comunidad aldeana es un vehículo para la transmisión de una forma de vida.



calabaza adornada con un collar

figurilla de barro

muñeca de palos y cordel

Algunas muñecas de confección muy sencilla para niñas marfilenses.

(Dibujos de Renaud de la Ville, en "Programme d'éducation télévisuelle de Côte d'Ivoire", tomo XIII, lám. VII).

E. PUNTO DE VISTA PEDAGÓGICO

“Por una parte, las actividades y los materiales lúdicos constituyen los mejores medios de que dispone el niño para expresarse y los mejores testimonios a partir de los cuales el adulto puede intentar comprenderle; por otra parte, esas actividades y esos materiales pueden servir de fundamento de las técnicas y los métodos pedagógicos que el alumno quiere llegar a elaborar con el pensamiento puesto en ese niño cuya educación le está confiada”.¹ Parece natural, en efecto, que el juego ocupe su lugar en la escuela. Hace ya cerca de dos mil años, el maestro de retórica latina Quintiliano formulaba el deseo que “el estudio sea para el niño un juego”. Sin embargo, pese a las teorías innovadoras formuladas por Claparède y más tarde por Decroly y Freinet² el papel del juego está lejos de ser reconocido por todas las instituciones educativas. “Algunos adultos, en efecto, detestan o incluso reprimen las actividades lúdicas del niño, como si éstas fueran una pérdida de tiempo y de energía, cuando existen cosas más urgentes y más serias de las que debería ocuparse. Tal es la actitud de algunos educadores impacientes por ver al niño alcanzar lo más rápidamente posible la edad de la razón y de algunos padres para quienes el niño es una inversión que debe ser rentable para ellos desde el momento en que sabe andar, hablar y distinguir la mano izquierda de la derecha”, escribe también Y.S. Toureh, añadiendo: “Tal es el caso de esos padres de medio socioeconómico mediocre en el que se abrevia o se suprime la edad de los juegos para transformar al niño en un pequeño adulto que debe dedicarse a actividades de subsistencia aun antes de haber aprendido realmente a jugar”.³

Esta negación del juego no es una característica exclusiva de los países en desarrollo o de las familias pobres. En las sociedades en las que se valoran excesivamente los estudios como forma ideal de la promoción social, el juego se considera también como improductivo. Por esta razón es excluido con demasiada frecuencia de la escuela desde el final de la etapa preescolar, “cuando empieza la escuela seria”, quedando reducido a una simple actividad recreativa. Porque “la escuela tradicional se basa en la idea de que en el momento en que el niño empieza a aprender a leer, a escribir, a calcular, en cuanto se trata de impartir conocimientos para la adquisición de títulos o diplomas, el juego no es ya sino una actividad pueril, destinada a ocupar el tiempo libre y a descansar de la fatiga muscular y cerebral”.⁴

Pero reconocer la importancia fundamental del juego no significa tampoco confundirlo con las actividades escolares. Como Krou ha llamado la atención sobre el peligro de tal confusión: “Cuando el adulto interviene en el juego como adulto, el juego deja de ser un juego infantil. Si se deja que el juego del niño se desarrolle libremente, no corresponde al deseo del educador, el cual quisiera encauzarlo para responder a los fines educativos concebidos por él.”⁵ En estas condiciones, el juego corre el riesgo de convertirse en un trabajo como cualquier otro, “pudiendo caer en la trampa el pedagogo que sabe que el juego tiene una función educativa pero que no puede recuperarlo como él desea”.⁵

Hay que comprender pues que “la función del juego es autoeducativa. A nuestro parecer, lo único que puede favorecer el adulto es favorecer la creación de grupos de juego, responder a las preguntas que le hagan espontáneamente los niños con ocasión de esos juegos y aportar los materiales que ellos puedan pedirle.”⁵ La tarea es difícil, porque “enseñar evitando dar la buena respuesta

es un arte; pero no por ello hay que caer en el otro extremo: sentarse y mirar pasivamente como juegan los niños. Establecer un intercambio con los niños y llevarles a experimentar sus propias hipótesis sobre los objetos y los seres humanos es un arte, para el cual no cabe inventar una receta.”⁶

No puede pedirse al educador que, movido por un ingenuo entusiasmo, introduzca el juego en su clase sin haber reflexionado primero detenidamente sobre lo que puede esperar del juego en su práctica profesional.

Reconocer y favorecer el juego

Para el educador el juego será ante todo un excelente medio para conocer al niño, tanto en el plano de la psicología individual como de los componentes culturales y sociales. Gracias a la observación del juego del niño se podrá ver cómo se manifiesta una perturbación del desarrollo afectivo, psicomotor o intelectual, se podrá identificar la fase de desarrollo mental a que ha llegado el niño y que habrá que tener en cuenta si se desea perfeccionar las técnicas de aprendizaje utilizadas y descubrir los métodos que tienen más probabilidades de éxito.⁷ Porque “el niño, a cualquier edad que se le considere, pertenece a una cultura dada que hay que aprender a respetar y a comprender.”⁸ El hecho de captar los distintos sentidos de esta cultura puede ayudar al educador, en consecuencia, a conocer la manera de pensar, las creencias, las experiencias y las aspiraciones de los niños que se le han confiado y, a partir de ahí, a elaborar su estrategia pedagógica”.⁹

Mediante el juego se instaura la comunicación entre los alumnos, o entre el maestro y los alumnos, cuando el lenguaje verbal falta. El juego, en fin, rompe el desarrollo de las actividades escolares y cotidianas compulsivas, suspende los imperativos de la disciplina de trabajo o de grupo, abriendo una escapatória cuyo papel esencial como institución de la transgresión se ha puesto de manifiesto en la sección sobre el punto de vista sociológico.

Así, convencido de que el juego es una necesidad vital para el niño y constituye a la vez un espacio reservado “aparte” y la primera de las instituciones educativas, el maestro empezará por dar cabida al juego, incluso antes de buscar la manera de integrarlo en su pedagogía.

Tratará de encontrar, concretamente, en el lugar y en el tiempo escolares, un espacio lúdico libre que el niño podrá utilizar según sus necesidades al margen de la racionalización pedagógica. No es necesario decir que, según las condiciones del ambiente y de la vida, este espacio podrá adoptar formas muy distintas. En el mundo rural, podrá ser deseable estructurar una extensión vasta e informal mediante puntos de referencia, obstáculos, señales, mientras que en medio urbano el espacio de recreo más eficaz será seguramente un terreno vacío, no caracterizado, caótico, como pueden serlo ciertos terrenos baldíos, últimos refugios del juego ciudadano. Asimismo, una total

1. Y.S. Toureh, *op. cit.*

2. Véase “Punto de vista teórico”, p. 8.

3. Y.S. Toureh, *op. cit.*

4. R. Dogbeh y S. N'Diaye, *op. cit.*

5. C. Krou, “La fonction éducative du jeu”, *Dossiers pédagogiques, op. cit.*, p. 9.

6. M. Schwebel y J. Raph, *Piaget in the classroom*, p. 9. New York, N.Y., Basic Books, 1973.

7. Véase cap. II, República Democrática Popular Lao, p. 30 y ss.

8. Un maestro peruano se ha valido de la tradición local de canciones infantiles y adivinanzas para transcribir de manera familiar las lecciones de cosas del programa (véase cap. II, Perú, p. 39).

9. Y.S. Toureh, *op. cit.*

libertad será conveniente para los niños encerrados en un sistema de vida superordenado, mientras que para los niños que se ven con frecuencia abandonados a sí mismos, desculturados, es preferible una organización del juego durante los ocios.

En un primer tiempo, el educador utilizará pues medios discretos que favorezcan el juego sin controlarlo, limitándose a un estímulo tácito al que los niños se notarán muy sensibles en la medida en que éstos perciban que el adulto está verdaderamente contento de ver jugar a los niños sin querer mezclarse en sus juegos. Sin embargo, el papel del pedagogo será muchas veces determinante en la circulación de los conocimientos lúdicos, que se esforzará por promover mediante intercambios entre niños y niñas, grupos de edad, orígenes sociales o étnicos distintos. Ayudará así a constituir un verdadero dispositivo de desarrollo de los conocimientos adquiridos mediante las actividades lúdicas en el medio natural.

Juego y aprendizaje

Antes de introducir el juego en la clase, el educador deberá definir claramente sus objetivos pedagógicos y ver de qué manera los juegos y los juguetes de los niños pueden responder a esos objetivos. Inspirándose en la taxonomía de Bloom R. Dogbeh y S. N'Diaye definen las finalidades pedagógicas con arreglo a siete objetivos¹ :

1. Nivel del simple conocimiento :
"memorización y retención de informaciones registradas"
2. Nivel de la comprensión :
"transposición de una forma de lenguaje a otra, interpretación de los datos de una comunicación, extrapolación de una tendencia o de un sistema"
3. Nivel de la aplicación :
"escoger y utilizar abstracciones, principios y reglas en situaciones nuevas, para una solución original en relación con las situaciones y los problemas de la vida corriente"
4. Nivel del análisis :
"analizar un conjunto complejo de elementos, de relaciones o de principios"
5. Nivel de la síntesis :
"estructura (resumen, plan, esquema, razonamiento) de los elementos diversos procedentes de distintas fuentes"
6. Nivel de la evaluación :
"juicio crítico de las informaciones, las ideas, los métodos"
7. Nivel de la invención y de la creación :
"transferencia del conocimiento adquirido a una operación creadora".

En más de un punto, el juego responde precisamente a estos objetivos, puesto que hace participar :

"todas las actividades perceptivas tales como el contacto con el objeto, la vista, el oído, etc.

todas las actividades sensorimotrices tales como la carrera, el salto de altura o de longitud, los movimientos rítmicos, la prensión, el lanzamiento, etc.

todas las actividades verbales tales como la vocalización y todas las formas de expresión que se sirvan de las palabras, las frases, etc.

todas las actividades en las que intervenga la afectividad tales como la atracción, la repulsión, la identificación, la representación de los diversos papeles y funciones familiares, escolares y sociales.

todas las actividades en las que intervenga el intelecto tales como los procedimientos cognitivos, es decir la observación, la descripción, la comparación y la clasificación,

en una palabra todos los diversos procesos del razonamiento correcto a partir de datos concretos, verbales, situacionales (o sociales).

todas las actividades relativas a la construcción o la fabricación de objetos que movilizan tanto la energía física como las capacidades intelectuales y afectivas, apoyándose total o parcialmente en experiencias pretéritas.

todas las actividades de expresión corporal y estética tales como la gimnasia, la coreografía, el teatro, la música, el dibujo, el modelado, el recorte, el collage." ²

De manera más precisa, el juego supone la capacidad de comprensión y de retención en la memoria de elementos complejos como las diversas reglas de juego, al mismo tiempo que se mantiene la apertura a la invención y a la innovación, puesto que son los niños los que se dan a sí mismos sus propias reglas, mientras que, en el campo del saber escolar, la norma viene dada desde fuera.

Mientras que los juegos de procedimiento y juegos lógicos y de sociedad contribuyen indiscutiblemente al manejo de la abstracción y al desarrollo de la aptitud para formar imágenes mentales (jugadas previstas de antemano), no es menos cierto que todo juego tiene su lógica y que, en los juegos de construcción por ejemplo ³, se recurre a la vez a las cualidades de observación, de análisis, de síntesis y de invención.

En el plano del razonamiento, los tests consistentes en series que hay que completar están muy emparentados con el juego, y las actividades lúdicas con cartas y naipes constituyen un entrenamiento eficaz, pese al prejuicio desfavorable de que suelen ser víctimas. Los juegos de cartas, por ejemplo, son una realización práctica de operaciones abstractas como la seriación ⁴, la asociación, la comparación, la clasificación ⁵.

Muchos juegos requieren una atención vigilante y una percepción viva e inteligente del medio ambiente (agua, viento, arena, seres vivos, etc.) ⁶

Es también conocida la afición de los niños a los juegos de ficción, mediante los cuales se identifican con "la vendedora, el doctor, un pirata, etc." y que desempeñan un papel esencial en los procesos de identificación y de interiorización de los modelos familiares o sociales. El grupo de jugadores, minisociedad que dispone de sus códigos y a veces de sus lenguajes secretos, inicia al niño en las distintas funciones sociales : relaciones interpersonales, permanencia e inestabilidad, mando, aprendizaje de las conductas colectivas, escucha del otro, aceptación de bromas, del fracaso, asunción de responsabilidades, acción en común...

En cuanto a los juegos sensorimotrices o funcionales, constituyen un ejercicio con frecuencia más fructífero que la cultura física tradicional. Estos ejercicios funcionales ejercen y desarrollan una función en proceso de maduración o ya madurada en el niño, como las actividades de balanceo cuya finalidad es el placer del funcionamiento en sí mismo, los juegos de equilibrio o de ritmo (acroba-

1. R. Dogbeh y S. N'Diaye, *op. cit.*

2. Y.S. Toureh, *op. cit.*

3. Véanse en la p. 26 las diversas etapas de la realización de un automóvil de alambre por niños marfilenses.

4. Seriación : capacidad de captar y ordenar las "cualidades" sin ceder a la ilusión y a la llamatividad en la percepción de las formas variables y del espacio (así un 4 de oros y un 4 de bastos tienen el mismo valor pese a las diferencias de forma y de color).

5. Así todas las asociaciones de cartas (par, berlanga, tute, póquer, etc.) necesarias para la práctica de numerosos juegos. Gracias al juego, las abstracciones del cálculo se hacen accesibles ; véase cap. II (India), p. 33 y 34.

6. Véase cap. III, ficha pedagógica no 1 (la flotación), p. 59.

cias, columpio, danzas, etc.), que están en estrecha relación con el desarrollo de la capacidad de aguante y de la higiene física y con la toma de conciencia del cuerpo y del esquema corporal, a lo cual contribuyen igualmente las prácticas lúdicas que requieren un desplazamiento con los ojos cerrados (gallinita ciega), los tanteos, las interpretaciones por el oído o por el tacto. Estos tipos de juegos existen en todas las culturas, pero su importancia es desigual según las etnias. Así, en Africa, los niños son especialmente aficionados a los juegos de equilibrio ¹, de aguante o de autocontrol ² que permiten el dominio de sí mismo ante el dolor, el peligro, los insultos o las burlas, y ocupan incluso un lugar importante en las ceremonias de iniciación o paso a un grupo de edad superior. ³

Puede decirse pues que el juego constituye un verdadero sistema educativo espontáneo que funciona antes de la escuela y paralelamente a ésta. Se presenta al mismo tiempo como un medio pedagógico natural y barato, capaz de combinarse con medios más rigurosos y más tradicionales.

Juego y práctica pedagógica

El educador no se limitará a tolerar o incluso estimular el juego ; facilitará en ocasiones su entrada en la clase, cuidando de que se respeten las condiciones ecológicas y el equilibrio y la salud del cuerpo.

“En tal caso, el profesor podrá, cuando lo estime necesario, destacar más una actividad dada, partiendo de un juego en el que ésta esté muy presente, sin perjuicio de modificar (simplificar, aclarar o, por el contrario, complejificar) las condiciones del juego. El hecho de partir del juego para utilizarlo con fines educativos no supone que vaya a perder sus características propias, ni que hayan de ser esclavos de los caracteres absolutamente específicos de un determinado juego, simplemente porque existe como tal. Será en el plano local, en cada cultura, donde se podrán buscar las estructuras subyacentes a los juegos, y que se refieren a las actividades que los niños llevan a cabo durante su desarrollo”. ⁴ La única condición imperativa para esta utilización pedagógica del juego es que nunca haya imposición, aun cuando pueda ser necesario encauzar u orientar la actividad lúdica transfiriéndola o generalizándola.

En todo caso, es conveniente partir de juegos y materiales (juguetes) pertenecientes al repertorio del grupo de referencia del niño. “La utilización de juegos y objetos lúdicos endógenos es financieramente menos gravosa que la importación de juegos y juguetes que, por lo demás, no se adaptan necesariamente al caso. En efecto, aquellos tipos de materiales pueden encontrarse sobre el terreno o fabricarse a partir de materiales naturales o artificiales locales y utilizando las competencias de individuos aislados o en grupo” ⁵. Además de estas razones, la opción por los juegos endógenos corresponde a una mayor eficacia psicopedagógica. Sólo excepcionalmente y con mucha precaución se podrá recurrir a juegos exógenos o heterógenos. Sin embargo, el respeto de los juegos y juguetes endógenos no debe conducir al fetichismo que a veces se observa. Hay que tener en cuenta también la rapidez con

que los niños asimilan los elementos nuevos y admitir que algunos juegos adoptados o adaptados pueden llegar a ser tan suyos como los juegos tradicionales. Hay que guardarse de mantener el el juego practicado en la escuela algunos elementos heredados del pasado como la segregación sexual, practicada en las actividades lúdicas infantiles de numerosos países.

El educador deberá proceder a un censo sistemático y al estudio de los materiales lúdicos, juegos y juguetes, existentes localmente, que se agruparán en cinco tipos principales :

1. *Conjunto de ejercicios*, actitudes y comportamientos físicos : carrera, salto, persecución, etc.

2. *Conjunto de expresiones verbales* : cantilenas, relatos, cuentos, adivinanzas, juegos lógicos y de razonamiento.

3. *Conjunto de objetos concretos*, figurativos y simbólicos : muñecos y muñecas, máscaras y otros objetos significantes.

4. *Conjunto de comportamientos plásticos* : coreografía, teatro, transformación de las apariencias, dibujo, modelado.

5. *Conjunto de objetos* que no tienen ningún destino lúdico preciso, pero que pueden adquirirlo por la atracción que ejercen y el servicio que pueden prestar al sujeto.

Una vez realizado el censo, el educador evaluará los materiales lúdicos en función de los objetivos que es preciso alcanzar. Pueden presentarse entonces tres posibilidades :

a) las actividades y los objetos lúdicos se consideran perfectamente adaptados a los objetivos perseguidos ;

b) las actividades y los objetos pueden mejorarse para responder a esos objetivos, conservando su originalidad ;

c) es necesario introducir novedades, que lleguen incluso a sustituir las actividades y los objetos lúdicos locales, ya que esas novedades corresponden mejor a las necesidades nacidas de la modificación de las condiciones de vida.

No se dejará de lado en este planteamiento la importante aportación constituida por las lecturas (novelas, diarios, historietas de dibujos), los espectáculos (cine, televisión) y, de manera más general, los medios de comunicación de masas (publicidad). Aunque quepa lamentarlo, es un hecho que la difusión mundial de algunos temas (historias del Oeste americano, por ejemplo), de algunos personajes (Mickey Mouse, etc.) contribuye a dar a los niños del mundo entero las bases de una nueva mitología ⁶.

El educador deberá pues dejar que los niños introduzcan en la clase su universo imaginario, aun cuando éste se alimente de historietas de dibujos y de eslóganes publicitarios. Se esforzará por ayudar a los niños a extraer de esa nueva “cultura” un nexo con las tradiciones heredadas del pasado y una apertura al mundo moderno. Fomentará por todos los medios pedagógicos (notas, premios, etc.) la comunicación dentro de la clase de los juegos practicados fuera y el ensayo de nuevos juegos. Incitará a los niños a reunir en la escuela todo lo que necesiten para fabricar ellos mismos sus juguetes y sus materiales educativos.

1) *materiales naturales* : ramas, hojas, cortezas de árbol, cañas, tallos de bambú o de cereales, paja, calabazas, vainas, cáscaras de huevos o de nueces, frutos secos y semillas, huesos de frutas, espinas vegetales, palmas, serrín, cenizas, carbón, negro de humo, plumas de pájaros, pelos de mamíferos, huesos de animales, espinas de peces, pieles curtidas, conchas marinas, arena, arcilla, guijarros.

6. Véase cap. III, D., Ficha pedagógica no 4, p. 61.

1. Por ejemplo el “camino de lomos” de los jóvenes dogones presentado en la p. 7.

2. Así en el juego marfilense de “no reir” evocado en la página 10.

3. Entre los muchachos kabreses, la práctica del salto peligroso constituye un ejercicio previo a la iniciación acompañado de cantos rítmicos. Respecto al problema del juego en los ritos de iniciación, véase la sección “Punto de vista sociológico”, p. 13.

4. Véase cap. III (F. Winnykamen), p. 46.

5. Y.S. Toureh, *op. cit.*

2) *objetos de desecho recuperados* : envases vacíos de cartón o metal, cajas de fósforos, papel, cordel, rafia, cajas vacías, tablas, botellas, viejos recipientes, utensilios de cocina, trozos de ladrillos, cerámica, vidrios, caucho (neumáticos) utensilios usados, tornillos y tuercas, clavos, alambres, papel, bobinas, gomas elásticas, tapones de corcho y de plástico, retales e hilos de todos los colores y todas las materias.

3) *material barato que se puede comprar* : pasta de modelar, cuentas, juegos de cartas

4) *herramientas* : martillo, serrucho, cuchillo, punzón, yunque, banco de trabajo, paleta, gato de carpintero, destornillador, garlopa, puntas y agujas de todas clases, colas, pegamentos, cintas adhesivas, lápices de colores, tintes, pinturas.

Mediante la acumulación de un material lúdico importante, el educador podrá ir más allá de la pedagogía activa que da cabida a una cierta parte de juego, pero que no es juego, y para la cual la referencia a éste es sobre todo un llamamiento a la motivación. Puede esperarse más de la introducción del juego en la clase, y en particular la obtención de nuevos instrumentos didácticos que permitan cierto número de operaciones definidas :

adquisición de conocimientos a través del trabajo manual, reforzando las aptitudes y ayudando de conciencia ;

paso de lo concreto a lo abstracto ;

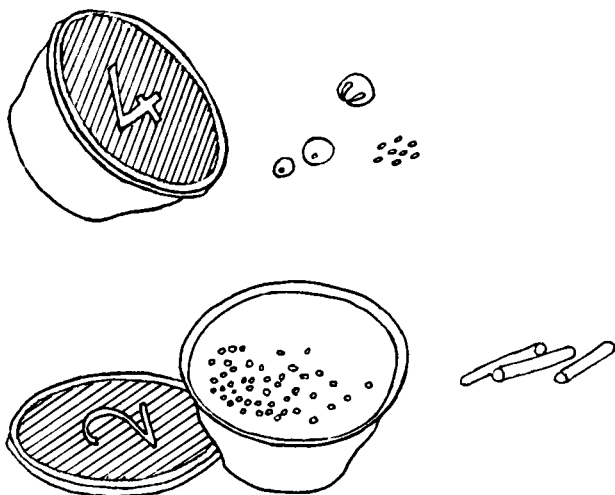
realizaciones meritorias (físicas, memorísticas, lógicas, verbales) ;

nuevos procedimientos de control de conocimientos ;
facilitación de la comunicación y de la expresión ;
desarrollo de la imaginación.

Así, "la escuela moderna, al ser menos directiva, formulará necesariamente su estrategia con referencia a la autoinformación y a las actividades lúdicas, para que la homogeneidad y la continuidad de su acción pedagógica caractericen las formas de aprendizaje que el niño puede utilizar tanto en la clase como en la calle, en su casa y en todas partes. En esta intención de favorecer la reutilización de materiales y la transferencia de los principios educativos se encuentra la idea de no contraponer ya conocimientos y experiencia global de la vida; escuela y familia; cultura tradicional y modernidad". 1

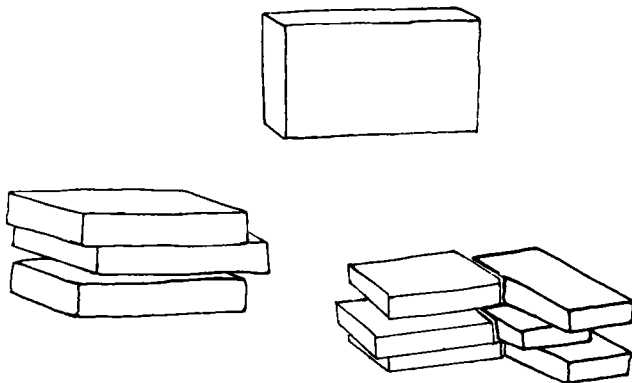
Para ilustrar estas consideraciones pedagógicas generales, se presentan al final del capítulo III varias fichas pedagógicas relativas a la utilización de los juegos en distintos tipos de aprendizaje. En la segunda parte de la obra varios estudios de casos mostrarán de qué manera, en la práctica, en regiones y sociedades muy diversas, el educador puede esforzarse por conocer los juegos de los niños y extraer de ellos una nueva pedagogía.

1. R. Dogbeh y S. N'Diaye, *op. cit.*



En el concurso de juguetes no industriales organizado en Birmingham (Reino Unido) en otoño de 1972, estos "instrumentos de música" obtuvieron el tercer premio :

Cajas de margarina rellenas con tornillos, semillas, cascabeles, etc. ; las tapaderas, de distintos colores, llevan letras o cifras para enseñar a los niños a distinguir sonidos, a contar y a reconocer las letras del alfabeto. El jurado consideró que estaban hechas con materiales "adecuados e interesantes para niños de tres años". Tienen además las ventajas de la sencillez, la baratura y el aspecto atractivo.



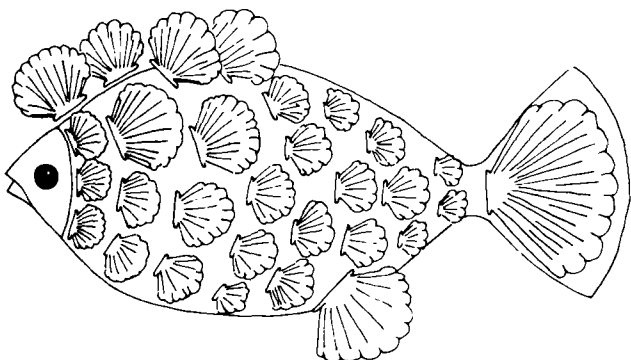
El primer premio fue adjudicado a estos elementos de construcción :

Ladrillos encajables

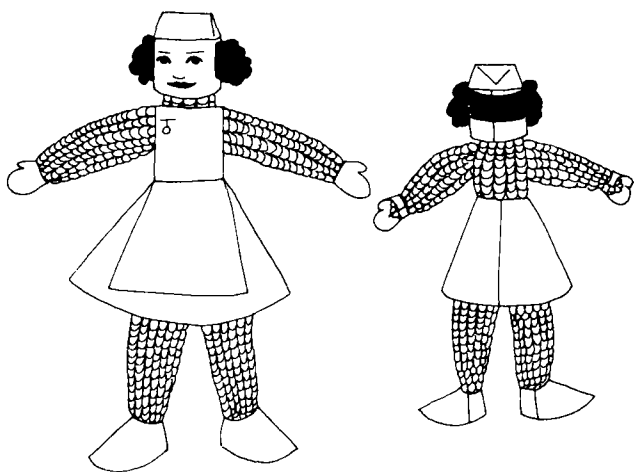
Estos ladrillos acanalados hechos con trozos de madera están concebidos para desarrollar el sentido de la tercera dimensión. El jurado apreció la sencillez de la forma, de los materiales y de la construcción, y el hecho de que el juguete se presta a una gran variedad de usos según el nivel de desarrollo del niño. "Cualquiera puede hacerlo en cualquier parte", comentó. Es fuerte, barato, fácil de sustituir y de conservar.

(Documentos de la Fundación Van Leer)

En el marco de un vasto proyecto para el desarrollo de la educación en Jamaica, se fabrican numerosos juguetes con materiales baratos, naturales o de desecho : bambú, nuez de coco, conchas marinas, mazorcas. (Documentos de la Fundación Van Leer)

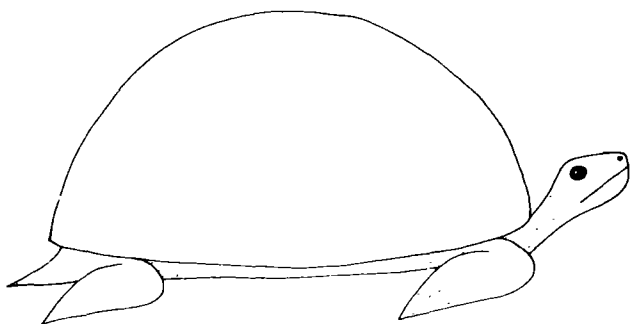


Pez hecho con conchas marinas pegadas a una corteza de árbol (mango, árbol del pan, ciruelo, guango, etc.)

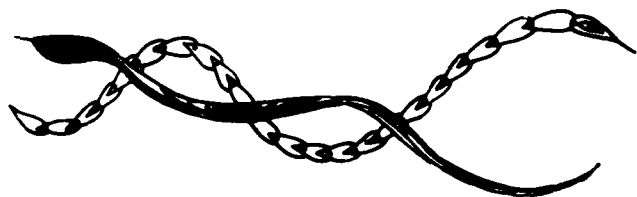


“Los servidores de nuestra comunidad” son el tema de la última sección. Entre ellos la enfermera, el agente de policía, el agricultor, el pintor y el barrendero. Incluso los colores utilizados por el pintor se hacen con materiales naturales como arcilla mezclada con goma arábiga y colorantes extraídos de la corteza del palo campeche y de las flores de hibiscus.

ENFERMERA : el rostro es de cartón y el pelo de lana ; cuello, brazos y piernas se hacen con mazorcas. El uniforme se hace con retales y las manos, pies y gorro con cartón o cartulina blanca.



TORTUGA hecha con una nuez de coco y pasta de papel.



SERPIENTES hechas con virutas o semillas ensartadas (en este caso, vainas de poinciana).

Capítulo II

Juegos y juguetes en diversos países

A. JUEGOS Y JUGUETES DE LOS NIÑOS MARFILENSES

Este estudio, basado en un inventario de los juegos de los niños marfilenses, fue realizado en 1973 por la Srta. Chantal Lombard, consultora de la Unesco, para la televisión de Bouaké. Se subraya aquí lo que el estudio de los juegos y de los juguetes aporta al conocimiento de una población infantil y de una cultura en general. Reproducimos lo esencial de la reflexión teórica, junto con ejemplos precisos tomados del propio inventario, así como la clasificación propuesta y sugerencias relativas a la utilización de los juegos y de los juguetes con fines pedagógicos.

El conocimiento de los juegos infantiles es uno de los medios de acceso más directos al medio natural en que viven y se expresan los niños. En efecto, en las actividades lúdicas, en las que el jugador produce lo que le interesa por gusto y no para una utilización funcional - distinción que hace el niño entre la actividad de caza y el juego de la caza - se integran, se viven y se transforman los datos ecológicos, culturales y psicológicos del grupo social.

El comportamiento lúdico introduce al observador hasta las raíces del deseo del niño : en el juego se expresan las aspiraciones de invención, de competición, de comunicación o de destrucción. Los jugadores componen una sociedad infantil con su código, sus valores, sus ritos y sus símbolos.

El psicopedagogo encontrará en el desarrollo de los juegos una información sobre la sociabilidad de los niños y sobre las reglas del juego social. Los pedagogos podrán encontrar en el inventario ideas de actividades manuales o de ejercicios intelectuales, de vocabulario, de atención y de memoria. Las disciplinas científicas podrán ilustrarse con casos inspirados en la experiencia técnica que los niños hayan adquirido con ocasión de la construcción de juguetes de rotación, de empuje o de viento. En cuanto a las matemáticas, siguiendo el ejemplo de Nicole Picard, "*Mathématiques et Jeux d'enfants*", podrán escoger sus ejemplos de ejercicios lógicos en los numerosos juegos de reglas o de cálculo que son los más familiares entre los jóvenes marfilenses.

Se ha procurado acercar los juegos a la vida de los niños. La situación actual de cambio en la que los medios tradicionales y modernos coexisten, se integran o se excluyen, se observa también a nivel de la infancia y de las actividades lúdicas. En las aldeas donde no ha penetrado la escuela, donde el tipo de vida es rural y tradicional, los niños juegan en un marco consuetudinario muy definido.

Los niños participan en los trabajos del campo, sujetos a la espalda de su madre cuando son muy pequeños, o bien en el suelo mirando como trabajan los otros y entretenidos con niños de su edad. El niño colabora desde muy joven en los trabajos : según su edad y su fuerza, se le pide que reúna hojas y ramas secas, que plante el ñame o escarde, o que vigile los campos. Los niños juegan en el monte o en el campo, ya sea para entretenerse mientras los adultos se ocupan de las actividades agrarias poco absorbentes, ya sea porque vayan allí para jugar en los días de reposo o durante la estación seca. Los juegos en el monte son propios de los jóvenes varones. Estos son libres y van en bandas de la misma edad, "traficando" en su sector del monte ; la manifestación más representativa de estas actividades secretas es la asociación del Kló. Esta reúne a muchachos de seis a doce años y realiza de vez en cuando en la aldea una danza de máscaras.

Las niñas juegan menos en el campo : se encargan de vigilar a los pequeños y de alimentar a los trabajadores y son menos dadas a la talla de juguetes en madera o a las actividades de caza y pesca. Su dominio es el de las veladas en la aldea. Una vez terminada la cena y lavada la vajilla, corren a reunirse en la plaza de la aldea para bailar y cantar : dedican canciones a los acontecimientos cotidianos, a sus enamorados, a los pequeños sucesos relativos a cada una de ellas. Son las informadoras públicas de la aldea, las trobadoras de la historia africana.

En la sociedad africana tradicional, las actividades de las muchachas eran distintas de las actividades masculinas, tanto en los juegos como en el campo de la vida social.

La escolarización por una parte y la urbanización por otra han contribuido al movimiento de aculturación en el que se han iniciado cambios socioeconómicos. Se han modificado las formas de vida y han evolucionado las actividades lúdicas. La escuela se encuentra en el origen de la ruptura con la tradición : los niños de ambos sexos reciben el mismo trato, las características étnicas pasan a segundo plano, los niños se ven inmersos en una cultura importada cuyo lenguaje, cuyos valores y cuya forma de vida se apartan del medio familiar. ¿ No serán los juegos del recreo el reflejo de esta aculturación ? Las observaciones realizadas en algunos establecimientos escolares de la región de Bouaké ofrecen una ilustración concreta de esta función única que asume la escuela en la renovación, el enriquecimiento y el abandono de los juegos de niños. La vida en la ciudad ofrece a todos los niños - escolarizados o no - una familiaridad con el mundo moderno. Los niños contemplan un universo de objetos fascinantes que

casi siempre es inaccesible para ellos, fascinación de un bien misterioso que no puede ser de su propiedad ; más que en el medio rural, el universo de los adultos les está prohibido. En la ciudad, los niños tienen más intereses y menos posibilidades, aunque haya que matizar esta afirmación, porque el niño ciudadano dispone de materiales más numerosos y de instrumentos más perfeccionados que en la aldea, se enriquece con el espectáculo cotidiano y variado de la calle y dispone de un tiempo libre importante.

El niño en la sociedad moderna marfilense cambia de condición : No es ya el niño que se tiene prisa en transformar en “pequeño adulto”, es un individuo que evoluciona con su ritmo propio, sus actividades específicas. Por lo demás, muy a menudo los padres se confinan en su forma de vida tradicional dejando a los maestros la responsabilidad de la formación completa. Los eslabones de la transmisión natural de la cultura tradicional desaparecen, los niños no aprenden ya de sus mayores los cuentos y leyendas y, evidentemente, se pierden la sutilidad de los proverbios, el arte de hacer objetos de cuerda, los grandes juegos de caza.

En la encuesta, los niños se veían muchas veces apurados para explicar el sentido de sus juegos ; los jóvenes, antiguos alumnos, ignoraban los juegos de la aldea. La encuesta se limitó así a la observación de partidas de juegos en tres aldeas de los baoulés y al análisis de relatos de alumnos del primer año de la enseñanza media en tres establecimientos de Bouaké. Se ha tratado de establecer así un cuadro de la situación lúdica en la región de Bouaké : medio interesante en el que coexisten formas de vida tradicionales y modernas y en el que están reunidas numerosas y variadas étnias. En este informe, los juegos tradicionales baoulés aparecen junto a juegos escolares cuyo origen está vinculado tal vez a la implantación de la escuela ; la realidad lúdica es compleja : se puede escuchar así a aldeanas analfabetas que cantan rondas francesas ignorando su sentido.

¿ A que se llama juego ?

En baulé los juegos se designan con el término *n'goa*, palabra que se aplica al mismo tiempo a toda actividad cuya finalidad principal es la búsqueda del placer.

Se respetó la libertad de los escolares interrogados de llamar “juego” a aquello que designaban con esa palabra.

¿ Como clasificar los juegos ?

Cabe concebir distintos criterios de clasificación de los juegos. En el contexto marfilense, se ha considerado conveniente agrupar los juegos recurriendo a acciones comparables. El conjunto de los juegos y los juguetes inventariados se ha repartido pues con arreglo a las rúbricas siguientes :

1 - Prácticas lúdicas en las que intervienen juguetes¹

Caza y pesca
Automóviles
Juguetes del mundo técnico
Muñecas - figuras - estatuillas
La casa y su mobiliario
Animales
Ornamentación - disfraces
Instrumentos de música

2 - Juegos de habilidad²

Juegos de lanzamiento
Juegos de construcción
Juegos de desplazamiento

3 - Juegos de movimiento

Carrera - persecución
Escondite
Saltos
Lucha
Columpio

4 - Juegos de ingenio

Juegos de atención
Juegos de control
Juegos verbales
Adivinanzas
Juegos de cálculo

5 - Juegos dramáticos

Pantomima
Juegos rituales

6 - Juegos cantados

Cantos acompañados de movimientos (manos-piernas)
Cantos con mímica
Cantos en corro
Juegos cantados con guijarros
Cantos escolares

7 - Juegos de azar

Dados
Acertar
Seleccionar al azar
Ordalías

8 - Cuentos

9 - Danzas

Las fichas de clasificación

Los juegos se han registrado en fichas. En el anverso se anotan el número de orden, el número de juego, la categoría lúdica, el origen étnico y finalmente una descripción del juego. En el reverso, la ficha se descompone en varios elementos : los jugadores, la partida, la función lúdica³ y el origen de la información.

Juego y juguetes en la vida del niño

Si bien en Costa de Marfil el niño construye casi siempre sus propios juguetes, casi nunca lo hace antes de la edad de siete años. Cuando es pequeño recibe un chupete de madera que se le ata a la muñeca y después una especie de andaderas que le permiten mantenerse en pie y avanzar antes de haber aprendido completamente a andar. Se le dan sonajeros o pelotas para que las manipule o las acaricie. Después, hacia los dos o tres años, empezarán los juguetes empujados o arrastrados : automóviles, aviones. La niña recibe una muñeca, una mano de mortero y trozos de tela para hacer vestidos ; hacia los cinco o seis años puede observarse a los niños jugando a cazar con escopetas de corteza de palmera o de rafia ; a esa edad los niños conocen las hojas y los frutos y pueden hacerse cinturones, pulseras, sombreros, etc. Fabrican también objetos de barro.

1. Estos juguetes suelen ser fabricados por los propios niños con materiales locales : madera, bambú, arcilla, alambre, latas de conservas.

2. Estos juegos pueden practicarse con medios auxiliares como trozos de madera, guijarros, trapos.

3. En el sentido en que la entiende Roger Caillois (véase p. 6 y ss.).

La fase siguiente es la de la caza y la pesca, la talla de objetos en madera o bambú, el descubrimiento de los principios tecnológicos elementales. Este progreso encuentra su apogeo hacia los doce o trece años, cuando el niño es capaz de hacer ruedas, torcer hierros, cortar con una hoja de afeitar, en una palabra realizar juguetes perfeccionados que corresponden a sus ambiciones.

Pero no hay que perder nunca de vista que la función del juguete se sitúa tanto en el nivel simbólico como en el tecnológico y que un juguete de fabricación aparentemente sencilla puede responder a los deseos y a las necesidades del niño lo mismo que un juguete de factura más elaborada.

Observaciones sobre algunos juguetes

Los juguetes más corrientes y que interesan tanto a los más pequeños como a los preadolescentes son los que imitan el automóvil. Tirado con un cordel o más a menudo empujado con un palo, lleva generalmente un volante y un dispositivo que permite dirigir las ruedas delanteras.

Los mismos materiales naturales - madera, bambú, corizas, granos, etc - o recuperados - alambre, latas de conservas, cápsulas de botellas - sirven a los niños para reproducir medios de transporte (aviones, bicicletas) o los objetos más diversos de la tecnología occidental: máquinas de coser, magnetófonos, aparatos de radio o de televisión, cámaras fotográficas...

Todos los elementos de la aldea, casas y mobiliario, son reproducidos en rafia o tallados en madera blanda, como lo son también los diversos animales del bosque, muchas veces articulados y movidos mediante un sistema de balanceo.

Los juguetes musicales son innumerables, muy rudimentarios como el bidón de aceite o el tallo de papayo que se hace vibrar, o más elaborados como el arco musical o el xilófono tallado con cuidado en una madera especial. Los niños conocen también los árboles cuyos frutos dan un bonito sonido, la liana cuya semilla muy dura se utiliza para rascar.

Las muñecas que se dan a las niñas son con frecuencia muy elementales: una calabaza bien redonda adornada con un collar y una braga, un manojo de hierba con raíces trenzadas para representar el cabello. La niña, por su parte, se encarga de vestir y adornar su juguete.

De donde viene el saber técnico de los niños ?

Rara vez de los adultos, a quienes se invita a admirar el juguete terminado, pero que apenas participan en su fabricación. Cierta saber, sin embargo, se transmite por intermedio de los abuelos y de los tutores.

El aprendizaje escolar parece desempeñar un papel más bien negativo. Fascinados por la técnica que observan de lejos, los niños pierden a veces su habilidad manual cuando la escuela les permite desarrollar más los instrumentos que son el lenguaje y los conocimientos teóricos. De todas maneras la escuela sigue siendo un foco de creatividad manual, a condición de no esforzarse en desviar sus finalidades primordiales. La escuela, en todo caso, favorece el descubrimiento de materiales y modelos nuevos, así como el enriquecimiento del patrimonio cultural mediante el cruce de las etnias.

En el aprendizaje de las técnicas del juguete, el papel esencial corresponde a los grupos de edad anteriores, que enseñan a los más jóvenes y construyen para ellos los juguetes que éstos a su vez fabricarán más tarde.

Procedimiento de fabricación de un automóvil de alambre

Aunque los materiales utilizados sean naturales o materiales de desecho recuperados, el niño se sirve habitualmente para sus realizaciones de instrumentos "verdaderos", manipulados con gran habilidad y evitando todo accidente. A título de ejemplo, he aquí la ficha técnica de construcción de un automóvil de alambre :

MATERIALES DE CONSTRUCCIÓN

Selección y origen de los materiales :

alambre utilizado en las cercas, caucho de cámara de bicicleta

Herramientas de fabricación :

pedra, martillo, machete, alicates, tijeras, hoja de afeitar

Técnicas de fabricación :

torsión del alambre con la mano o con ayuda de un martillo, ligadura de los extremos del alambre con tiras de caucho cortadas con las tijeras ;

Fases de la construcción :

construcción básica :

chasis y carrocería obtenidos con alambres torcidos y ligados ;

sistema de suspensión y ruedas :

las ruedas se obtienen enrollando el alambre en torno a una lata de conservas. La fijación del bloque "ruedas - eje" y del volante se realiza mediante un gancho de alambre.

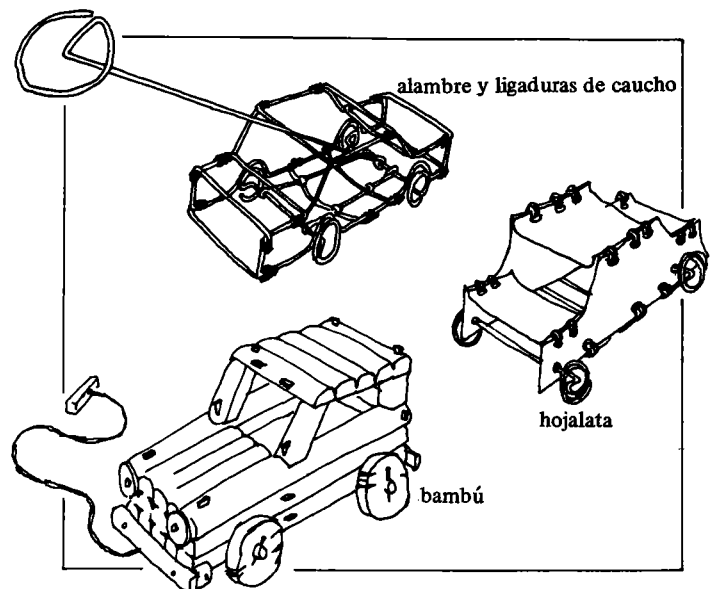
Montaje del volante :

El volante está constituido por un largo alambre recto con frecuencia más grueso, fijado por un extremo en gancho entre dos anillas de caucho y al que se da en el otro extremo la forma circular del volante propiamente dicho.

AUTOMÓVIL TÍPICO DE ALAMBRE

Chasis rectangular,

bloque ruedas-eje trasero fijado por dos varas al chasis, bloque rueda-eje delantero fijado por una vara al chasis, más pequeño que el trasero, controlado por el volante.



Modelos de automóviles realizados por niños marfilenses ("Programme d'éducation télévisuelle de Côte d'Ivoire", tomo XIII, lámina VI)

La dirección se transmite a las ruedas delanteras ; eje del volante bastante largo (+ /- 1 m) correspondiente a la estatura del niño ; Si escasea el material, el eje del volante puede ser de madera.

B. LOS JUEGOS LAO Y SU POSIBLE EMPLEO EN PEDAGOGÍA

Durante su estancia en la República Democrática Popular Lao de 1974 a 1976, Martine Mauriras Bousquet catalogó veintiún juegos específicos del país. Se reproducen a continuación amplios extractos de este estudio y las reflexiones teóricas a que dió lugar.

Desde el punto de vista etnográfico, la República Democrática Popular Lao es uno de los países más ricos del mundo. Cada una de sus etnias tiene un origen, una lengua, unas costumbres, una religión diferentes y, en especial, hábitos lúdicos particulares. No tendría ningún sentido mezclar en un mismo trabajo los juegos de un conjunto tan diverso. Este estudio se limita pues al ámbito lao propiamente dicho, es decir al país de las llanuras y de los valles bajos.

Origen de los juegos lao

La cultura lao ha sufrido las influencias de China, India, Camboya y Birmania, Tailandia y, más recientemente, Viet-Nam, Francia y, en los últimos años, los Estados Unidos de América.

No es difícil reconocer tal o cual de estas influencias en los juegos lao. Pese a estos orígenes muy diversos, el acervo de juegos lao está particularmente bien integrado y posee características comunes que justifican el intento de estudiarlo como un fenómeno distinto y de extraer de ese estudio conclusiones sobre la psicología y la sociología del grupo de población de que se trata y sobre las aplicaciones pedagógicas para la escuela lao.

Carácter específico de los juegos lao

Una primera indicación de la originalidad del acervo de juegos lao viene dada por el hecho de que los Lao no practican en general algunos de los juegos más populares de sus vecinos, por más que los conozcan bien.

Así por ejemplo los combates, muy extendidos en China y Tailandia, nunca han tenido gran éxito en Laos. Tampoco practican los Lao el columpio suspendido, que es un juego típico de festejo en Tailandia. En cuanto a los zancos, que fueron introducidos como juego recreativo en las escuelas francesas hacia 1930, nunca se divulgaron como tal juego. Ahora bien, en el campo, los zancos constituidos por dos tallos de bambú con sendas muescas, se utilizan corrientemente para circular de una casa a otra en periodos de inundación. Se trata de una técnica utilitaria que no entra, para los jóvenes lao, en el ámbito de los juegos. Todo parece indicar que el joven lao no acepta cualquier juego que se le presente desde el exterior, sino sólo los que corresponden a los hábitos y a las estructuras lúdicas particulares de la cultura lao.

Se han podido describir en la actualidad veintiún juegos, casi todos ellos endógenos y algunos de los cuales no existen sino en la República Democrática Popular Lao. Desde el punto de vista pedagógico que ha orientado esta investigación, lo esencial es que el juego esté perfectamente asimilado en el medio cultural lao. Este medio manifiesta, por lo demás, la notable capacidad de crear

juegos nuevos, auténticamente lao, a partir de objetos importados. Por ejemplo :

El juego de las chancletas, que se juega con ayuda de sandalias de caucho, muy difundidas desde hace unos treinta años ;

El juego de las imágenes, que se sirve de viñetas publicitarias de procedencia tailandesa ;

El juego de los elásticos, muy popular en todo el país.

Situación de los juegos lao con referencia a la clasificación de Roger Caillois

Con respecto a esas categorías, el caso de la República Democrática Popular Lao es muy notable. Mientras que Charles Béart¹ ha podido demostrar que la mayoría de los juegos africanos pertenecían a las dos categorías de simulacro y vértigo, confirmando lo que se podía saber por otro lado de las estructuras de la sociedad africana, los juegos lao se distribuyen de manera muy desigual entre las cuatro grandes categorías. Entre los 21 juegos descritos se encuentran 15 juegos de competición, 2 juegos de azar, 1 juego mixto de competición y azar, 1 juego de simulacro, 1 juego mixto de simulacro y habilidad, 1 juego mixto de vértigo y habilidad. Si se enumeraran todos los juegos practicados en la República Democrática Popular Lao, el porcentaje de la competición² sería todavía más alto. Nos encontramos pues frente a un modelo lúdico específico, muy distinto del modelo africano descrito por Béart ; ahora bien este modelo lúdico corresponde bien a lo que se habría podido prever examinando las estructuras culturales y sociales del país. Los juegos y la sociedad son inseparables.

Apenas hay en la República Democrática Popular Lao juegos de "vértigo". Esto es bastante comprensible en una cultura muy profundamente budista, hecha de espiritualidad racionalista y poco dada a los placeres del extravío, ya sea mental o físico. Las únicas excepciones son el muy violento juego de polo y el mástil de cucaña. Hay que notar sin embargo que se trata de juegos de fiesta, es decir juegos excepcionales ; el Ti-khi (polo) se jugaba una vez al año en Vientiane con ocasión de una ceremonia real, y es por lo demás un juego de habilidad tanto como de vértigo ; el mástil de cucaña es también un juego de fiesta y tiene un origen utilitario (la recolección de las nueces de arek).

Las combinaciones vértigo simulacro son, por las mismas razones, bastante raras. Es típico, por ejemplo, que los niños no se identifiquen con los animales durante sus juegos. La única excepción es la del juego del jinete ; pero la parte de simulacro es en él muy secundaria. Tampoco existen, tradicionalmente, juegos de fantasmas ; en cuanto a los juegos de guerra, hay que relacionar su aparición reciente con la actualidad vivida.

En general, el simulacro no es muy frecuente y se limita a dos categorías : los disfraces cómicos y el juego de familia.

Con ocasión de diversas fiestas budistas, se hacen procesiones de máscaras grotescas. Muchos niños se "vistren" para acompañar las máscaras, pintarrajeándose la cara con hollín o con polvos de color y cubriéndose con trapos rotos, hojas, etc. Propiamente hablando, no hay intención de imitar a tal o cual ser real o fantástico ; se trata más bien de un atavío ridículo para hacer reír a los demás.

1. Charles Béart : *Recherche des éléments d'une sociologie des peuples africains à partir de leurs jeux*, Paris, Présence africaine, 1970.
2. La competición, desafío y deseo de realizar una hazaña frente a otro o frente a sí mismo, incluye naturalmente los juegos de habilidad tanto como los juegos de ingenio.

Obsérvese también que no se trata de un juego habitual, sino de un acontecimiento festivo.

Apenas hay separación entre la vida y el juego : la niña juega a limpiar la casa, a hacer la cocina, a vender en el mercado..., actividades todas que muy pronto serán suyas, pues desde los seis años una niña lao empieza a participar en las tareas domésticas. Claro que se trata todavía de una imitación, pero una imitación en la que el elemento de evasión se reduce al mínimo.

Los juegos enteramente basados en el azar son relativamente escasos. Los más conocidos son dos juegos de carreras sobre tablero : la carrera de caballos y la subida al cielo. Esta escasez se explica quizás por el hecho de que los Lao ignoran el uso de los dados.

El sorteo se hace entre ellos echando pajas, a cara o cruz con una piedra marcada con una cruz en una de sus caras, o con diversas variantes del juego de morra (con los dedos o con piedrecillas).

El único ejemplo conocido de juego que mezcla azar y habilidad es el juego de naipes nacional, el "phay-tong". Todos los demás juegos - tal vez el 95 % del total - entran en la categoría de la competición.

Hay que observar la abundancia de juegos de habilidad física (lanzar y apuntar, lanzar y recoger) : juego de bolos, juego de bolas, torneo de peonzas, pelota volante, pelotas de mimbre, cricket, polo, juego de semillas. Estos juegos guardan relación con la gran destreza manual de los Lao (tejeduría de seda, bordados, diversos trabajos en bambú, filigrana de plata, etc) ; una población hábil gusta naturalmente de los juegos de destreza, pero puede pensarse también que estos juegos contribuyen a la habilidad y que las niñas que recogen tan hábilmente las semillas de tamarindo se ejercitan sin saberlo en el delicado manejo de los hilos de seda.

No menos importantes son los juegos de agilidad mental : juegos de reflexión y juegos de expresión. Los Lao practican varios juegos de reflexión muy sencillos, como el juego del tigre y los cerditos, o muy complicados, como el juego de naipes nacional "phay-tong", en el que participan a la vez la lógica combinatoria, la memoria visual, la psicología y los ritos.

Pero los juegos en que más destacan son los de expresión. Los niños lao conocen muchas cantilenas o conjuntos verbales en apariencia informales en los que aparecen palabras y, a veces, frases significativas. Con frecuencia los niños improvisan. A partir de siete u ocho años, cantar, y en especial cantar improvisando (casi siempre canciones de amor) es un pasatiempo favorito, sobre todo en las niñas. En cuanto a los niños, casi todos practicarán, en alguna medida, el arte del "khene", armonio bucal hecho con tubos de bambú unidos con cera, del que un viejo proverbio dice "Los que comen arroz pastoso, viven en casas sobre pilotes y juegan al "khene", no hay duda alguna de que son lao".

El aprendizaje musical y poético de los jóvenes lao se manifiesta en la costumbre de los "cursos de amor". En las fiestas del templo o "buns" de la estación seca, que es también la estación templada, los jóvenes de uno y otro sexo intercambian diálogos cantados que recuerdan los cantos alternados de la China campesina arcaica de los que se han conservado algunos ejemplos en el "Libro de las canciones". Las poesías cantadas de los cursos de amor son ora tradicionales, ora improvisadas.

Esta importancia de los juegos de expresión corresponde a la excepcional capacidad de comunicación de los Lao ; desde el siglo XIX, todos los viajeros extranjeros se han sorprendido en Laos por la facilidad de las relaciones humanas, la aptitud para comunicar, la riqueza

del lenguaje corriente, lleno de imágenes originales constantemente renovadas. Es evidente el papel que corresponde a los juegos en el desarrollo de estos notables rasgos culturales.

Juego y realidad

Si los juegos y la cultura lao están bien integrados, puede decirse también que el juego está bien integrado en el conjunto de la vida. Si se les pregunta sobre el periodo del año y la hora en que se practican los juegos, los Lao responden : "Se juega cuando se dispone de tiempo libre", "jugamos cuando tenemos ganas".

Ciertamente existen juegos vinculados a una fiesta particular : desfiles grotescos y mascaradas eróticas de la Fiesta de los Cohetes, carreras de piraguas, juego del mallo ritual del Ti-khi. Pero, en general las fiestas son sólo una ocasión particular de practicar los juegos de todos los días : organizar un torneo con balas de mimbre, un juego del "ciego que rompe las marmitas", etc. Por lo demás, durante la estación seca, es decir de noviembre a abril, juegos y fiestas se suceden, mezclados estrechamente con la vida cotidiana.

Hay que observar también que apenas existen diferencias entre jugadores y público ; todo el mundo, hábil o no, participa en los juegos ; ni siquiera hay una diferencia muy tajante entre adultos y niños. Las niñas de seis a siete años empiezan, como hemos visto, a ejercitarse en las canciones de los cursos de amor ; los niños se mezclan en las máscaras del Bun Phavet y de la fiesta de los cohetes ; y hace todavía una veintena de años nadie veía malicia en el hecho de que manipularan uno de esos enormes falos, símbolo de la lluvia fecundante y divertido espantajo para la jóvenes que ríen a carcajadas mientras escapan de él.

Hay también juegos de niños que imitan los grandes juegos reservados a los adultos : así, en el juego de la carrera de piraguas, los niños hacen deslizar sobre una superficie plana - no sobre el agua - bambúes que representan la piragua ; en el "mak Ti-khi" los niños simulan - con bastante libertad por otra parte - el famoso juego de polo de la fiesta del That Luang. Se trata en cierto modo de "jugar a jugar", imitando unos juegos prestigiosos.

Pero lo que es más interesante todavía es que muchos juegos lao, con frecuencia de los más corrientes, no se distinguen de una manera absoluta de las actividades prácticas. Las niñas juegan a hacer y vender pasteles preparados de manera muy realista con tierra ; algunas veces su madre les da un poco de harina verdadera para hacer falsos pasteles que nadie comerá ; mañana, ayudarán a hacer pasteles verdaderos. Por su parte los niños, armados con arcos y hondas que ellos mismos se han fabricado, juegan a la caza atrapando roedores, lagartos, pájaros ; a veces organizan verdaderas expediciones en pequeño en el bosque vecino. También pueden ir a jugar a pescar al arrozal... Pero si llegan a pescar un siluro, éste irá verdaderamente a parar a la marmita. ¿ Donde termina el juego y donde empieza la búsqueda del sustento ? Nos encontramos aquí en una sociedad más fluida que las sociedades europeas y en la que la vida, también, es más fluida. No hay una frontera absoluta entre el ocio y el ejercicio de un oficio, entre el juego y el aprendizaje, entre la distracción y el trabajo.

Material de juego reducido al mínimo

Apenas existe un juguete lao que se pueda comparar a los juguetes de Europa, India o China, en el sentido de que puede decirse que estos juguetes preexisten y sobreviven al juego mismo. En la República Democrática Popu-

lar Lao, la fabricación del juguete forma ya parte del juego y el juguete está destinado a morir con el juego.

Los juguetes más usuales se hacen con los siguientes materiales :

semillas : Las hermosas semillas negras y brillantes del tamarindo sirven como canicas y las castañas de un gran árbol tropical sirven para hacer bolas y bolos del juego de "ba".

banano : Tradicionalmente los niños tallan los troncos y las ramas del banano para hacerse caballos ; más recientemente, han empezado a hacerse una "metralleta" que, gracias a unas muescas realizadas en la madera puede producir un ruido de ráfaga bastante realista ; la fibra del banano sirve para fabricar títeres y disfraces.

bambú : Una de las más prestigiosas realizaciones en bambú es la escopeta de pistón que lanza a dos o tres metros pequeñas semillas verdes muy duras o, en la ciudad, bolas de pasta de papel ; trozos de bambú más o menos largos se utilizan también para hacer mazos, bolas, piraguas, instrumentos de música, etc.

lianas : Con lianas trenzadas se hacen cuerdas para saltar o cuerdas para ballesta.

nuez de coco : Sirven para hacer marmitas y recipientes para las comiditas de las niñas ; dos nueces de coco atadas con cordeles a un bambú que se lleva sobre el hombro permiten ir a buscar agua al río, como lo hace la madre con sus jarras.

De hecho, todo lo que encuentra a mano puede servir para el juego. De todos los juguetes lao, los más usuales son todavía los guijarros y la tierra. Con tierra juegan las niñas a la cocina y a las compras ; también sobre la tierra se trazan las figuras de los juegos de tablero : carreras de caballos, subida al cielo, tigre y cerditos.

Los únicos juguetes permanentes son la peonza, la ballesta y la honda, si se puede hablar de juguetes respecto a estos últimos objetos que son instrumentos de caza tanto como de juego. Pero estos juguetes, por lo menos en el campo, es decir en el 90 % de los casos, son fabricados siempre por sus usuarios. La peonza, en particular, es un objeto de precisión, tallado pacientemente en una madera dura y que constituye el orgullo de los campeones-artesanos.

La única excepción está constituida por los naipes, que se compran a los tenderos chinos del mercado.

Es notable el contraste, no sólo con Europa sino también con los países vecinos. La India, por ejemplo, no sólo tiene suntuosos juegos de "caturanga" y de "caupur" taraceados y de marfil ; los bazares están llenos de juguetes populares baratos : animales de barro o de pasta de papel, muñecas de paja trenzada, imágenes infantiles... En Birmania, en la frontera con la República Democrática Popular Lao, todos los mercados de los templos venden juguetes (cocodrilos de madera articulados, caballos coloreados, muñecas con pelo, dragones-carretilla, etc). Incluso en Tailandia, de costumbres tan próximas, los mercados campesinos ofrecen algunos juguetes populares : desde luego cometas, pero también juegos de comiditas para muñecas, cestos en miniatura, carritos.

El caso de la República Democrática Popular Lao es pues realmente excepcional. Los niños, en sentido propio, juegan sin nada. En las aldeas, las niñas ni siquiera tienen muñecas. Más todavía : los bebés lao no tienen sonajero. Esto no se debe a ignorancia, porque las tribus H' mong y Yao los tienen, y trabajados con esmero. ¿Hay que ver en esta indiferencia respecto al juguete un rasgo de la sabiduría budista que recomienda no apegarse a las cosas? Esa infancia llena de juegos, pero vacía de juguetes es, en efecto, una excelente escuela de desasimiento.

El juego lao es un juego abierto

El juego puede estar, al empezar, más o menos definido. El ajedrez, el bridge, el rugby, por ejemplo, ofrecen a los jugadores reglas precisas y no dejan margen para la improvisación. Algunos juegos enriquecen sus reglas con un cierto argumento ; es el caso del juego de la oca, del monopoly, el juego de policías y ladrones, en los que hay una historia que viene a superponerse al mecanismo lúdico propiamente dicho.

En la República Democrática Popular-Lao no hay verdaderos juegos de convenciones. Aun cuando el nombre del juego pueda evocar una imagen (juego de la carrera de caballos, juego de recoger los huevos de la tortuga, juego de la serpiente y las ranas, juego del tigre y los cerditos), la fábula no pasa de ahí, y nada en el desarrollo del juego evoca, ni de cerca ni de lejos, caballo, tortuga ni rana. Además, la estructura del juego lao tradicional no es completamente cerrada. *Al principio del juego, los jugadores se ponen de acuerdo sobre las modalidades de la partida.* Cada partida es en cierto modo un juego nuevo ; se crea el juego jugándolo.

Es muy notable la diferencia entre el Mak-Kato, (juego de bolas de mimbre tradicional, cuyas reglas se reducen a dos : no tocar la bola con las manos y no dejarla caer a tierra) y el Sepak Takraw, versión oficial del mismo juego utilizada en las competiciones de todo el sudeste asiático, en el que todo está rigurosamente codificado.

El juego lao tradicional se reduce a menudo a una simple idea de juego.

El espíritu de juego lao es poco competitivo

Aunque algunos juegos lao vayan acompañados de apuestas en dinero, es raro que el juego sea muy competitivo. Jamás hay disputas ni incluso discrepancias en cuanto al resultado de una partida. Se juega para divertirse y no para ganar.

La recompensa, cuando existe, es una prenda amable o divertida : el vencido da un vaso de agua al vencedor, o bien le lleva en triunfo a cuestras.

A veces la competición se falsea voluntariamente. Así ocurre en el Ti-khi, el gran juego de mallo de la fiesta del That Luang ; uno de los equipos estaba constituido antaño por jóvenes del pueblo y el otro por los hijos de los notables, y era tradicional que ese día - una vez al año no es costumbre - los notables dejaron ganar al pueblo.

Los juegos en la educación lao antes de 1975

En los cincuenta últimos años, la escuela lao ha sido una institución extranjera importada con sus estructuras, sus programas y sus métodos. Tanto los maestros como los alumnos veían la escuela como una realidad aparte sin ninguna relación con la realidad cotidiana vivida. Era pues normal que esta escuela oficial ignorara completamente el juego, actividad profundamente integrada en la vida del pueblo lao. Se jugaba pues antes y después de la clase ; pero la clase misma era el anti-juego y una pedagogía lúdica era impensable en ella.

No por ello era menos considerable el papel del juego en la educación lao ; pero no tenía nada que ver con la escuela. De hecho, era el juego el que, con la pagoda, continuaba aportando al niño la cultura nacional que la escuela no podía darle.

El juego, como hemos visto, es ante todo una escuela, al parecer muy eficaz, de habilidad física y destreza. El juego proporciona un primer aprendizaje profesional :

aprendizaje de la casa y del mercado para las niñas, aprendizaje de la caza y de la pesca para los niños, pero también aprendizaje del trabajo manual a través de la fabricación de los juguetes. El juego es, sobre todo, una escuela de vida social. Por su relativa ausencia de competición, el juego no alimenta la manía del lucro individual ; por la ausencia de casi todo elemento de evasión, no estimula el desdoblamiento de la vida ; por la ausencia de todo juguete duradero, está en armonía con la moral de desasimiento. El juego ayuda así al joven Lao a integrarse en los grupos en los que el gran problema no consiste tanto en superar a los demás como en sentirse a gusto con ellos y no tanto en poseer como en estar contento consigo mismo.

El divorcio entre el juego y la escuela, sin embargo, no existe en la totalidad del territorio lao. Desde hace unos quince años, en el nordeste del país, en la zona controlada por las fuerzas del Frente Patriótico, se ha desarrollado una escuela de un tipo muy diferente ; una escuela nacional y revolucionaria que trabaja con los medios disponibles localmente : materiales locales y mano de obra aldeana para la construcción de la escuela, campesinos y soldados recientemente alfabetizados para la enseñanza, problemas de la vida política y laboral para los programas, usos y costumbres nacionales para los métodos y el estilo. Este ambiente tenía que ser, evidentemente, mucho más acogedor para el juego. No se practican allí juegos educativos en el sentido de juegos preconcebidos, juegos en caja que se encuentran actualmente en el mercado occidental ; pero el espíritu del juego penetra en toda la enseñanza. La manifestación más interesante es el trabajo en equipo ; los alumnos se dividen en grupos de diez (y en subgrupos de cinco) tanto para la formación intelectual, cívica y física como para el trabajo en el jardín ; los alumnos no reciben calificaciones individuales sino por grupo ; la competición no se realiza ya entre los individuos sino entre los grupos ; los jóvenes vuelven a encontrar así en la escuela una fórmula de organización social análoga a sus grupos de juego y, en este marco, estudios, deporte, jardinería, debates pueden recibir el dinamismo del juego. Asimismo, la insistencia que se pone en el trabajo manual práctico (se cultivan las legumbres que se consumen, se participa en la construcción y, en todo caso, en la conservación de la escuela) devuelve a la escuela su papel de aprendizaje de la vida real.

Finalmente, la educación física ocupa en la zona del Frente Patriótico un lugar mucho más importante que en la escuela convencional y, de manera que la escuela da cabida, en el marco de los ejercicios físicos, a toda clase de juegos de movimiento, de habilidad y de fuerza, la mayor parte de ellos tradicionales.

Perspectivas de la pedagogía lúdica en la escuela lao

Cuando se habla de pedagogía lúdica, no se trata de limitarse a introducir sistemáticamente en la escuela los juegos que practican los niños fuera de ella.

Lo que el estudio de los juegos infantiles aporta, en primer lugar, son informaciones insustituibles sobre los procesos de aprendizaje no institucionalizado en una población determinada. En efecto, el niño en clase no es fundamentalmente diferente de lo que es en el juego ; cuando se le conoce bien en el juego, se puede adivinar su actitud en clase, prever lo que hará de buen grado y lo que, por el contrario, le desagradará o le dejará indiferente, lo que comprenderá fácilmente y lo que le será muy difícil.

Pero, además de su contribución a la selección de una pedagogía posible, el estudio de los juegos de una socie-

dad puede ayudar también a dar dinamismo a la pedagogía escogida introduciendo el espíritu de juego en el conjunto de las actividades escolares.

Adaptación de ciertos juegos lao a la enseñanza

Juegos de letras o de cifras : El juego de las imágenes - "mak houp" - en el cual el jugador gana las imágenes a las que consigue dar la vuelta sin mover las demás, podría jugarse con cartas que representaran letras o cifras. Se trataría, por ejemplo, de completar una palabra, de alcanzar un total, de constituir una serie de cifras o de letras.

Asimismo, en el juego de las sandalias ¹ podrían sustituirse los billetes de banco por cifras teniendo cuidado de que las cifras mayores sean las más difíciles de alcanzar. El ganador sería el que llegara a un total más alto.

El juego de bolos, los juegos de azar con progresión sobre una figura trazada como "los caballitos" y "la subida al cielo" constituyen buenos ejercicios de adición. Su uso podría ser estimulado mediante la organización de torneos. Estos mismos juegos podrían dar lugar a una ilustración que escenificara las etapas de un proceso social : creación de una cooperativa, ejecución de obras, etc.

Juegos de habilidad o de simulacro : Estos juegos pueden utilizarse sistemáticamente en la escuela de párvulos. Pueden ser enriquecidos, en particular los juegos de simulacro limitados actualmente al juego de las comiditas y de la vendedora, haciendo entrar otras situaciones sencillas de la vida civil y económica de la aldea.

Juegos que sirven de punto de partida para observaciones, por ejemplo científicas :

Así la peonza es un buen punto de partida para una explicación sobre el centro de gravedad y el equilibrio estático o en movimiento, así como para una reflexión sobre el movimiento relativo. El juego de las cuatro esquinas puede dar lugar a un ejercicio de química : cada niño representa un átomo y se trata de formar una molécula determinada ; los jugadores que no han podido entrar en una combinación han perdido.

Contribución de los juegos a la elección racional de una pedagogía

Como ya se ha dicho, este es quizás el interés mayor del estudio de los juegos.

Siendo los juegos lao poco competitivos y basándose más bien en la solidaridad, es probable que tenga éxito una pedagogía sin competición o con una competición colectiva moderada. Esto implica la posibilidad de educación mutua, de funcionamiento en pequeños grupos de alumnos, de aceptación de responsabilidad y de evaluaciones colectivas del aprendizaje.

El juego lao es generalmente un juego abierto, en el que no todo está definido de antemano. Este elemento parece una indicación para una pedagogía centrada en la creatividad y la iniciativa.

Hay pocos juguetes duraderos, y los juguetes existentes son casi siempre fabricados por los jugadores ; esto indica que la enseñanza en la República Democrática Popular Lao puede hacerse sin un material muy elaborado y que los alumnos podrían construir una parte al menos del material de experimentación y de demostración.

Finalmente, los juegos lao están cerca de la vida ; las actividades recreativas y el trabajo no están separados de manera absoluta. Este hecho abre la posibilidad de asociar

1. El juego de las sandalias consiste en tratar de tocar, arrojando una sandalia de caucho, billetes dispuestos en círculo.

estrechamente el trabajo manual productivo con los estudios teóricos mediante la creación por ejemplo de granjas-escuelas, escuelas-talleres, escuelas-cooperativas, etc.

Contribución de los juegos a la dinámica de la pedagogía escolar

En una población en la que el ocio y el trabajo están estrechamente mezclados, es normal que la escuela esté penetrada por un espíritu lúdico. No habría entonces discontinuidad entre los principios del juego y los del aprendizaje institucionalizado.

Se podría enmarcar así el conjunto de las actividades productivas escolares en un sistema de intercambios que constituiría una especie de gran juego permanente. Los establecimientos de distintos tipos participarían así en un sistema de relaciones económicas no comerciales que constituiría un excelente entrenamiento para la vida económica adulta.

El entrenamiento en los juegos de expresión podría favorecer la instauración de una especie de juego permanente de la discusión, con intervenciones orales individuales o colectivas, distribución de papeles, etc. Estas actividades se animarían mediante torneos en distintos campos pedagógicos (torneos de matemáticas, por ejemplo).

Conclusión

Sin desdeñar la importancia de estas perspectivas, conviene recordar que el objetivo más importante de los educadores debe ser respetar y favorecer por todos los medios la vida lúdica tradicional de los niños y de los jóvenes. Esta vida lúdica parece haber alcanzado en la República Democrática Popular Lao un nivel de equilibrio ecológico que hace de ella un factor no desdeñable y siempre actual de la vida de sociedad.

LISTA Y CLASIFICACION DE LOS JUEGOS LAO CATALOGADOS

Clase de juego	Subclase	Nombre del juego	característica secundaria
JUEGOS DE COMPETICION «agón»	lanzar-apuntar	Mak Ba	
	lanzar-apuntar	Mak Ti Pek	
	lanzar-apuntar	Mak Dit Kéne Kham	
	lanzar-apuntar	Mak Khang	construcción
	lanzar-recoger	Mak Kato Pikai	construcción
	lanzar-recoger	Mak Kato	
	lanzar-recoger	Sepak Takraw	juego de equipo
	lanzar-recoger	Mak Ti-khi	
	lanzar-recoger	Mak Yu	
	destreza	Mak Houp	
	flexibilidad	Mak Gnat Khay Tao	simulacro
	carreras	Mak Baloun	juego de equipo
	carreras	Mak Ty	juego de equipo
fuerza	Mak Gnou Sao	juego de equipo	
reflexión	Mak Sua Kinn Mou		
JUEGOS DE AZAR	Juego de carrera	Souang Ma	
JUEGOS MIXTOS DE REFLEXION Y AZAR	juego de carrera	Kheun Savanh	
JUEGOS DE SIMULACRO	juego de cartas	Phay Tong	
JUEGOS MIXTOS DE SIMULACRO Y HABILIDAD	identificación a un modelo familiar o profesional	Ling Keuang Heuang	
JUEGOS MIXTOS DE VERTIGO Y HABILIDAD	juego-danza	Ngou Kinn Kiet	
JUEGOS MIXTOS DE VERTIGO Y HABILIDAD		Ti-Khi	juego de equipo

EJEMPLO DE UN JUEGO DE AZAR

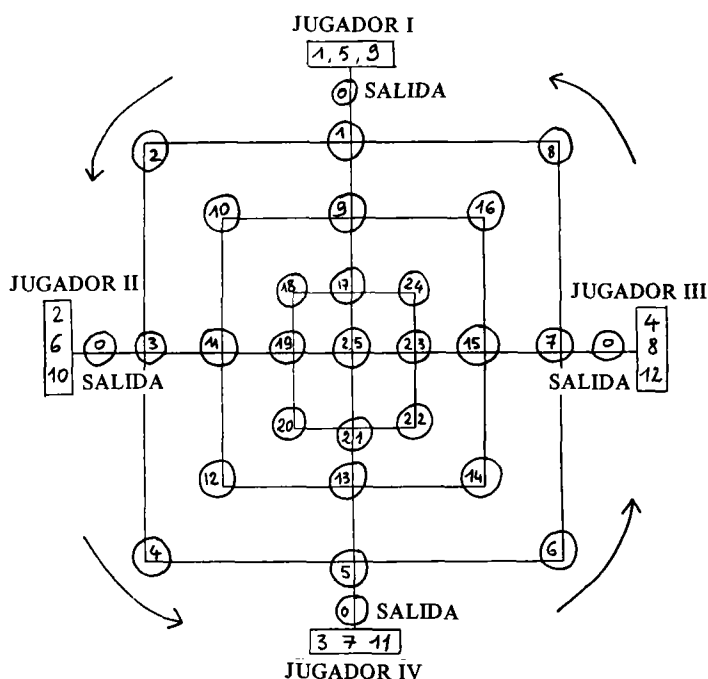
1. Nombre :

1.1 escritura lao : ຈ້ວງ ມ້າ

1.2 transcripción fonética : sú : ag ma :

1.3 transcripción francesa usual : Souang Ma

1.4 traducción : Carrera de caballos



(En el juego lao, los puntos no están numerados)

2. Descripción : Se trazan en el suelo tres cuadrados concéntricos cortados por la mitad por dos ejes perpendiculares. Cada jugador tiene un caballo representado por un guijarro de color o tamaño netamente distinto de los de sus rivales. Se trata de hacer pasar el caballo desde una posición de partida (o) colocada en el eje del jugador, pasando por todos los puntos de intersección entre los ejes y los cuadrados y por todos los vértices de los ángulos para llegar a la posición central (que lleva aquí el número 25 para la explicación). La marcha se realiza en el sentido inverso a las agujas del reloj.

Los Lao no tienen dados. En su lugar se utiliza un sistema bastante complicado y muy ingenioso. En primer lugar los jugadores sortean echando pajas (con palitos) para "conocer sus cifras". El que tiene el palito más corto o más largo (según acuerdo previo) será el jugador I y se le atribuirán tres cifras : 1, 5 (es decir $1+4$) y 9 ($5+4$), contándose los jugadores a partir de él. El jugador de su derecha será el II y tendrá en consecuencia las cifras 2, 6 y 10 y así sucesivamente.

Cuando cada uno se ha aprendido bien sus cifras empieza el juego. Cada jugador tiene en las manos, a su espalda, tres piedrecitas de las que presenta las que quiere a una señal dada. Supongamos que el total de las piedras presentadas por los cuatro jugadores sea 11 ($1+2+0+8$). En este caso es el jugador III (al que pertenecen las cifras 3, 7 y 11) el que gana y adelanta su caballo un puesto, es decir desde el punto 0 frente a él hasta el punto 5 ; la próxima jugada, si el total es de nuevo 3, 7 u 11, el mismo jugador pasará desde el punto 5 hasta el punto 6, etc. ; cuando haya dado la vuelta completa hasta el punto 5, pasará después al punto 13 en el segundo cuadrado, después a los puntos 14, 15, 16, 9, 10, 11, 12, hasta el 13 de nuevo desde el que pasará al 21 en el tercer cuadrado, y

después al 22, 23, 24, 17, 18, 19, 20 y de nuevo al 21 desde el que pasará al centro (25) y ganará.

Por su parte el jugador I irá de 0 a 1 y después a 2, 3 ... ; cuando haya vuelto a 1, en la próxima jugada que le favorezca la suerte podrá pasar al cuadrado siguiente en el punto 9, etc.

Cualquiera que sea el número de piedrecitas sacadas, el jugador avanza solamente un puesto ; si el punto está ya ocupado, ocupa el lugar del ocupante anterior, el cual retrocede un puesto. El juego es por consiguiente bastante lento ; su interés se mantiene por la diversidad de las operaciones.

3. Jugadores :

3.1 sexo : niños o niñas

3.2 edad : a partir de 11 años y adultos

3.3 etnia : lao

3.4 estructura del grupo : éxito individual y competición con los demás jugadores

3.5 número de jugadores : 4

3.6 factor de agrupación : ocasión

4. Recompensas, penalidades : Los adultos juegan generalmente dinero.

5. Origen : Origen indio o tibetano ; los cuadrados concéntricos son recuerdos de los "mandalas". El juego de "Souang ma" tuvo antaño un papel parareligioso en el conjunto de los ritos seudobrahmánicos, llamados "Pham", cuyas ceremonias de "baci" (ritos propiciatorios de bienvenida o despedida) son los vestigios más conocidos.

6. Época del año en que se juega : indiferente

7. Lugar : En la casa (estación de las lluvias) o al aire libre

8. Hora : indiferente

9. Duración : media hora y más

10. Actualidad del juego : bastante popular

11. Facultades ejercitadas : Adición rápida, memorización de cifras, sentido de la rotación y del itinerario.

12. Utilización pedagógica :

12.1 actual : ninguna

12.2 posible : este juego puede ser la base de toda clase de ejercicios aritméticos o topológicos.

C. ACTIVIDADES LUDICAS EN LA ENSEÑANZA INDIA DE PRIMERO Y SEGUNDO GRADO

El texto que sigue es una adaptación de diversas partes de un informe presentado por el Departamento de Enseñanza Preprimaria y Primaria en el Consejo Nacional de Investigación y Formación en Materia de Educación (Nueva Dehli, marzo de 1974).

Consideraciones generales

La enseñanza primaria es el fundamento de toda educación. Para que sea eficaz, es necesario dotarla de instalaciones materiales convenientes, de personal competente y de programas apropiados, teniendo en cuenta las necesidades sociológicas y psicológicas de los alumnos. Además, los maestros deben utilizar un material de enseñanza y técnicas pedagógicas que hagan del acto de aprender una experiencia agradable. Este aspecto tiene una importancia particular en los dos primeros años, cuando los niños acaban de salir del hogar para entrar en el ambiente más formalista de la escuela y encuentran generalmente difícil acostumbrarse a ese nuevo entorno, a menos, evidentemente, que se consiga despertar su interés.

Para que los dos primeros años de estudios resulten una experiencia agradable, es preciso programar las ac-



*Niñas De Bijapur (India Central) en un columpio fabricado con dos neumáticos de bicicleta enganchados en una barra.
(Foto Chantal Lombard)*

tividades escolares en función de las particularidades de los niños de ese grupo de edad, incapaces todavía de formular un razonamiento, insensibles a las ideas abstractas y atraídos únicamente por cosas concretas y tangibles. Sólo pueden concentrar su atención en un tema particular durante un tiempo bastante corto. La curiosidad es su característica dominante. Les gusta comprender lo que ocurre a su alrededor. Teniendo un exceso de energía, les cuesta mantenerse tranquilos mucho tiempo y les gusta participar en toda clase de actividades. Su mente rara vez está en reposo. Necesitan sentir que se reconocen y aprecian sus menores realizaciones.

El maestro conseguirá hacer más interesante la enseñanza para este grupo de edad si crea en la clase un ambiente de libertad. Para ello se puede articular la enseñanza en torno a actividades lúdicas.

Reconociendo la importancia de este enfoque, el Departamento de Enseñanza Preprimaria y Primaria ha formulado un programa que tiende a estimular al personal docente a inventar su propio material de enseñanza, así como a recoger y difundir actividades lúdicas usuales en las escuelas primarias. Para empezar, este programa sólo se aplica en los dos primeros años de estudios. Posteriormente será extendido a las demás clases primarias.

Los criterios adoptados para la selección de las actividades lúdicas son los siguientes :

- I) deben tener relación con el programa prescrito ;
- II) deben contribuir a dar a la enseñanza un aspecto familiar y permitir una participación suficiente del niño ;
- III) deben ayudar a desarrollar en el niño los valores, las costumbres y los comportamientos que se desea inculcarle ;
- IV) deben haber sido practicadas regularmente en el establecimiento escolar y haber dado buenos resultados ;
- V) no deben ser demasiado costosas y deben poder ser utilizadas en una escuela india de tipo corriente.

Con arreglo a estos criterios, se seleccionaron 54 juegos practicados en escuelas de Rajasthan, Uttar Pradesh, Madhya Pradesh, Andhra Pradesh, Karnataka, Gujarat y Delhi. Se redactaron informes sobre la mayor parte de estos juegos, después de haber sido observada su práctica y de haberse mantenido un debate prolongado con los maestros correspondientes.

Es de esperar que estas actividades ayudarán a los demás maestros a mejorar los programas de la enseñanza primaria, pudiendo ser útiles en particular para los establecimientos primarios que practican una enseñanza sin clases. Igualmente pueden ayudar a asignar ejercicios a grupos de alumnos de distintos niveles. Cabe esperar que las escuelas normales estatales adapten estos juegos pedagógicos en las distintas lenguas regionales y los difundan entre los maestros de la enseñanza primaria.

Fichas descriptivas

He aquí algunos ejemplos de fichas descriptivas seleccionadas entre las 54 relativas a los juegos pedagógicos mencionados anteriormente.

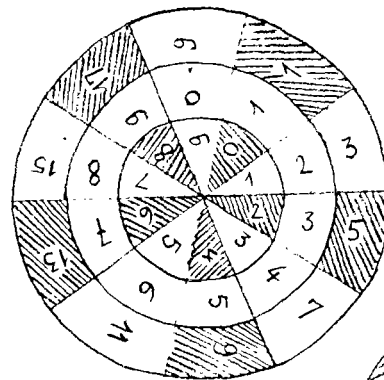
Discos de suma y resta

Este juego se practica en las dos primeras clases de la escuela primaria estatal de Bicharli Mohalla (Beawar, Rajasthan). Su objetivo es :

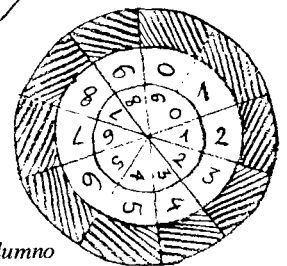
- I) enseñar a sumar y restar a los niños de una manera atractiva ;
- II) enseñar a los niños a comprobar ellos mismos los resultados.

El material necesario se compone de cartón fuerte, madera contrachapeada y pintura negra.

Se recortan en el cartón o la madera contrachapeada dos discos de dimensiones distintas. El más pequeño se aplica sobre el mayor, en el cual se inscriben las cifras que hay que sumar y restar. Cuando el alumno ha terminado una operación, hace girar el disco superior para realizar la operación siguiente. El siguiente croquis ilustra este método :



Disco de control



Disco del alumno

Los niños se dividen en grupos. Cada grupo dispone de un disco de control que le permite comprobar si los resultados de las operaciones son exactos.

Juego de la pesca

Este juego se practica en el primer año de la escuela pública modelo agregada a la Escuela Normal del Estado de Allahabad (Uttar Pradesh). Su finalidad es familiarizar al alumno con las cifras y ayudarlo a seguir las instrucciones de los instructores, desarrollando al mismo tiempo un espíritu de competición y un comportamiento deportivo.

El material requerido es papel y cartón.

Se trazan en el terreno dos líneas de juego que representan un río. Se recortan peces en cartón o papel. Cada pez lleva una cifra. Los peces se reparten a lo largo del río.

Los alumnos se dividen en grupos pequeños, cada uno de ellos con su jefe. El jefe de grupo pide a sus camaradas que le traigan un pez que lleve tal o cual número. Después de haber cumplido su misión, el alumno escribe el número del pez en su pizarra. El maestro controla las pizarras con ayuda de los jefes de grupo.

Carrera de cifras

Este método se utiliza en la primera clase de la escuela central G.C.F. Estate, Jabalpur (Madhya Pradesh). Su finalidad principal es ayudar a los niños a reconocer las cifras, desarrollar en ellos la capacidad de atención y aumentar la rapidez de sus reacciones.

El maestro escribe algunas cifras en el suelo en cualquier orden, por ejemplo :

6	0	1	4	10	2	10
3	4	5	7	9	8	5
8	3	9	0	12	4	6
9	7	10	2	1	2	3

Los alumnos se dividen entonces en pequeños grupos y se les invita a correr en torno al espacio en el que se encuentran las cifras. Mientras que corren, el maestro dice una cifra, por ejemplo 6. Los alumnos que se colocan sobre esa cifra ganan, mientras que los que se colocan sobre otras cifras o son incapaces de reconocer la cifra 6 quedan excluidos del juego. El juego se repite con los ganadores de cada uno de los grupos hasta el final del periodo fijado.

Para comprobar lo que han aprendido los alumnos, el maestro les distribuye hojas multicopiadas con cifras. Les pide que subrayen las cifras que él lee. El maestro puede saber así si los alumnos reconocen las distintas cifras.

Juego de palabras

Este juego se practica en el primer año de estudio de la escuela pública modelo agregada a la Escuela Normal Estatal de Allahabad (Uttar Pradesh).

El maestro establece listas de palabras que se suponen conocidas por los alumnos de primer año. Escribe después en una serie de cartoncitos las letras que componen esas palabras.

Los alumnos se dividen después en grupos y los cartones se ponen en el centro de cada grupo. Cada alumno toma uno y copia en su propia pizarra la letra que le ha tocado. Cuando los alumnos han escrito en su pizarra un cierto número de letras, el maestro escoge una palabra en la lista establecida previamente y la escribe en el encerado. Los alumnos cuyas pizarras llevan las letras correspondientes vienen a alinearse ante el encerado de manera que formen la palabra deseada. Los perdedores en el juego son los que teniendo una de las letras de la palabra no acuden al encerado, no ocupan el lugar que les corresponde en la fila o no sostienen su pizarra correctamente.

Utilización del tiempo libre

La actividad siguiente se practica en la Escuela Moderna, Humayun Road, Nueva Dehli-3 :

Algunos alumnos aventajados de las primeras clases terminan sus deberes antes que los demás. Algunas veces

molestan a los que todavía trabajan y crean dificultades al maestro. Para poner remedio, cada clase dispone de libros de historietas, revistas, juguetes pedagógicos, etc. Cuando un alumno ha terminado sus deberes y su trabajo ha sido controlado, queda libre para leer, dibujar, pintar, o divertirse con los juguetes. Gracias a esta práctica los alumnos pueden aprovechar útilmente su tiempo libre y los maestros pueden establecer un ambiente fecundo y tranquilo en la clase.

D. JUEGO Y ENSEÑANZA EN LAS CAPAS SOCIOCULTURALES DESFAVORECIDAS DEL PERÚ

Se presenta a continuación una parte de la importante documentación reunida sobre el terreno en 1976 por la Srta. E.A. Carmela Izaguirre, licenciada en educación y ciencias sociales. Comprende dicha documentación un estudio sobre los juegos y los juguetes en el Perú, indicaciones sobre ciertos tipos de juegos, una exposición de las leyes recientes en materia de educación, así como relaciones de experiencias, un estudio sociológico sobre la condición del niño de origen indio y el repertorio de las manifestaciones, exposiciones y documentos disponibles en la materia.

Problemas del juego y el juguete en el Perú contemporáneo

Aún no se ha hecho el estudio sistemático de los juegos en el Perú. No existe el texto antropológico que trate este tema tan antiguo como el hombre peruano y su cultura ; sólo tentativas parciales a nivel individual que no enfocan el juego dentro del contexto concreto de la realidad peruana, su evolución histórica y el rol que puede tener en la educación del niño peruano.

Siendo el Perú un país mestizo, no podemos hablar de juegos propiamente endógenos. Con algunas pocas excepciones, la mayoría de juegos practicados por los niños peruanos en las tres regiones del Perú (Costa, Sierra y Selva) son de origen español.

Los juegos y juguetes españoles fueron introducidos en la América indígena en el proceso histórico de la conquista ; fueron adoptados por la cultura nativa quien los bautizó con nombres indígenas para hacerlos más suyos, pero en su esencia los juegos siguieron conservando intacto el espíritu de la cultura española, que a su vez era portadora de los valores de la Europa de aquella época.

De los juegos del antiguo Perú, quedan referencias históricas ; los juegos españoles amestizados en el largo período de la colonia tienden a desaparecer por una serie de causas socio-económicas.

El éxodo masivo de las poblaciones indígenas a la capital de la República en busca de mejores niveles de vida, con el consiguiente aumento de la población de la urbe capitalina y la necesidad de espacio habitacional, unido a los nuevos conceptos urbanísticos han eliminado las antiguas casas limeñas que poseían amplios jardines, patios y pequeños huertos familiares, donde los niños solían solarzarse en las tardes y noches cotidianamente y más aún, en los meses de vacaciones veraniegas, para dar paso a playas de estacionamiento, grandes centros comerciales y conjuntos habitacionales ; los juegos infantiles no encuentran marco donde desenvolverse, las rondas infantiles se practican poco y tienden a desaparecer hasta en los colegios primarios, donde mayormente se practicaban.

Los juegos existentes están cambiando por obra del progreso : del juego amical se pasa al juego deportivo, del juego del ingenio y de la gracia al juego violento y rápido del básquet, voley y fútbol. Una invasión creciente de juegos y juguetes extranjerizantes, apoyados por los medios masivos, está desplazando a los juegos "mestizos" ; los juguetes artesanales sencillos, pero bellos en su ingenuidad, han sido reemplazados por juguetes de plástico, durables e impersonales, exentos de creatividad personal. Un mercado consumista creciente elimina rápidamente al juguete artesanal, que a su vez ha comenzado a ser fabricado en serie.

Se ha trabajado con alumnas de un Centro Base (Educación Básica Laboral), correspondiente a una zona pauperizada de Lima Metropolitana ; las alumnas, en un 70 %, son de origen serrano y estudian en un horario nocturno, trabajando en un 70 % como empleadas domésticas. Otras entrevistas fueron realizadas en un Centro de Aplicación de una Universidad como grupo de control ; las respuestas han sido equivalentes, tanto en la preferencia por determinados juegos actuales, como también en las reminiscencias de los juegos practicados y la conciencia de su lenta desaparición.

Creemos que un estudio de mayor envergadura debe ser iniciado sobre los juegos en las diferentes zonas geográficas y estratos sociales del Perú, tarea que debe ser asumida por los maestros, antropólogos, psicólogos y toda la comunidad, como un medio de valorar lo auténticamente peruano, liberándose de moldes extraños que ahogan su creatividad y libertad.

Elementos históricos

Existen pocos datos relativos a los juegos en el antiguo Perú, y los que tenemos pertenecen a cronistas que fueron poco preocupados por este tema, y por ende parcos al hablar de ello. Las relaciones iniciales como las de Jerez, Estete y otros, no nos dicen nada al respecto.

Es a partir del siglo XVIII, cuando ya la conquista había impuesto su lengua, religión y costumbres, cuando encontramos las primeras referencias. Estas provocan gran confusión, dado que dan como autóctonos juegos españoles que los nativos habían adoptado como suyos y habían bautizado con nombres aimaras o quechuas.

Aunque de manera bastante imprecisa, los cronistas mencionan diversos juegos ; ajedrez, aro y bolos, bautizados respectivamente "siticasitha" y "sincusitha" así como juguetes reservados a los niños más pequeños.

Sobre el difundido juego de la pelota en nuestros días, no existen referencias de su práctica en el antiguo Perú. Contrariamente a las canchas de juego encontradas por los arqueólogos en México y Centro América, en el Perú no se han encontrado dichos testimonios de su práctica.

Podríamos pensar que la pelota, como elemento lúdico, fue introducida en el Perú en los primeros días de la conquista e incorporado a la vida cotidiana de los indígenas con el nombre propio vernáculo.

Los niños jugaban con el *liwi*, que era una especie de "Cordel con tres ramales con unas bolillas en el cabo". Huamán Poma de Ayala nos da testimonio de ellos cuando nos presenta una lámina en la que se ve un niño de 9 años usando el *liwi* para espantar pájaros.

En cuanto a los juegos practicados por los niños, los cronistas hacen alusión a diversos juegos de habilidad física y equilibrio : movimientos de rotación con la cabeza, pirámides humanas, piruetas, saltos.

Los juegos practicados mediante frijoles parecen remontarse efectivamente a la época precolombina. Un cronista mestizo inca declara a este respecto :

"Sin los frijoles de comer, tienen otros frijoles, que no son de comer ; son redondos, como hechos de turquezas, son de muchos colores y del tamaño de los garbanzos ; en común los llaman chuy, y diferenciándolos por los colores les dan muchos nombres, dellos ridiculosos, dellos bien apropiados, que por excusar prodigalidad, los dejamos de decir, usaban dellos en muchas maneras de juegos que había así de muchachos como de hombres mayores : yo me acuerdo haber jugado los unos y los otros".

Más adelante se verá la importancia que conservan hasta la época actual los diversos juegos practicados mediante frijoles (alubias o judías). Para terminar este breve panorama del juego y de los juguetes incas, citemos una vez más el tratado de Huamán Poma de Ayala, cuyos dibujos ilustran las etapas de la vida del niño y de la niña incas. La niña aparece allí sin muñeca, elemento tan corriente de la cultura occidental, dedicada a diversos trabajos agrícolas y, una vez mujer, con su rueca en la mano.

En las láminas correspondientes al niño, veremos a éste con el trompo, único elemento lúdico ; luego un niño de 9 años con el *liwi* y más tarde, con una red para cazar pajaritos. Podríamos pensar que el niño jugaba con estos elementos, pero no es así ; los niños eran incorporados tempranamente al mundo del trabajo. Ellos, al igual que los inválidos, cumplían tareas concretas dentro de su comunidad ; los niños con el *liwi* y la red de pajaritos, no ejecutaban una función lúdica, sino cazaban éstos para que no destruyan la sementera. Dentro de una vida metódicamente organizada, es muy probable que los niños no tuvieran tiempo para su recreación y de ahí, la ausencia de juguetes.



En las serranías peruanas, hasta hoy, los niños juegan con animales pequeños, llamitas, a las cuales adornan poniéndoles pompones de lana en las orejas, - dándoles apelativos cariñosos; tanto niños como niñas ayudan a sus padres en el campo y, tempranamente, aprenden las artesanías familiares. Los niños juegan con barro, piedritas y elementos de desecho que pueden encontrar, construyen corralitos con barro; las piedras constituyen el ganado, imitan a los padres en todas las tareas domésticas.

El niño indio en la época contemporánea

En su estudio *El niño indio actual y los factores que modelan su conducta*, editado por el Consejo Nacional de Menores, José María Arguedas analiza las condiciones económicas y sociales que, desde la época de la colonización, han pesado sobre las poblaciones indias y, en particular, sobre sus niños:

“Aislados por las diferencias sociales impuestas a la casta inferior, los indios conservaron casi todas sus viejas costumbres prehispánicas y asimilaron de la cultura española todo cuanto les fue permitido, enriqueciendo con muchos instrumentos sus medios de trabajo y de expresión artística. Dominaron, por ejemplo, el uso del arado; incorporaron a sus economías el cultivo de algunas plantas tan ricas como el trigo, las habas y la cebada, a las que rindieron un tipo de culto religioso como al maíz. Aprendieron a tocar algunos instrumentos europeos, más perfectos que los antiguos: el arpa y el violín principalmente.

Pero el indio no podía aspirar a dejar de ser indio hasta hace solamente unas cuantas décadas. En este sentido, la República no sólo no le ofreció ninguna ventaja, sino que, al suprimir las leyes que le aseguraban el uso de las tierras comunales que eran inalienables, hizo posible el despojo cruel y en gran escala de sus tierras de cultivo y de pastos.

El niño indio sabía que moriría indio; sabía, desde que alcanzaba el uso de la razón, cuáles serían infaliblemente sus ocupaciones por el resto de la vida. Su porvenir, como el de la casta a la cual pertenecía, estaba rígidamente limitado y clausurado. Además, por la misma situación que ocupaba en la sociedad, el niño, como el conjunto de su casta, era víctima del menosprecio y del tratamiento frecuentemente brutal de quienes tenían el poder político y la predominancia social.

Así, el niño indio juega casi invariablemente a manera de un entrenamiento para realizar bien sus ocupaciones de adulto. Podríamos hablar de un tipo de juego funcional y no de recreación pura. Juega imitando las faenas que realizan los mayores: ara, arrea animales - que pueden estar representados por piedras o insectos- y los encierra en “corrales” toscos o primorosamente contruídos de guijarros o trozos de barro seco; “construye” casas, acueductos, hornos, molinos. En la hacienda “Huayu Huayu”, del Distrito de Huanipaca, un niño menor que yo, que tenía entonces 13 años me tomó de “ayudante” y, en varios días, abrimos un acueducto que bajaba desde una acequia de la huerta de la hacienda, por la ladera, salvando “quebradas” y “rios”, por puentes hechos de tejas o de hojas de maguey; construimos una caída de agua; bien canalizada y un molino de piedra! El pequeño fabricó la bóveda, luego, la piedra solera y la voladora del molino, hizo la rueda y su eje, hasta el dado sobre el cual se apoyaría el eje; fijó las piedras exactamente como en un molino verdadero. Soltó el agua: seguimos la corriente hasta que llegó al canal de “fuerza”; se precipitó y golpeó en las cucharas de la rueda, bajo la bóveda, salpicó agua y el mo-

lino dió vueltas muy rápidas entre las paredes de la “fábrica”. Contemplé el juguete asombrado y con un regocijo que colmaba el mundo y lo contagiaba. Don Manuel María, el viejo patrón, que no me estimaba porque me consideraba un “ocioso imaginativo”, descubrió el molino en la tarde del mismo día en que lo habíamos inaugurado; destruyó los delicados acueductos, la caída de agua, la piedra solera y la voladora, la bóveda de cuyo interior las cucharas de la rueda lanzaban chorritos de agua, los derumbó con los pies, machucando todo con los tacos y la planta de los zapatos, no sin antes haber contemplado sonriente e irónico ese “curioso adefesio”. Yo quedé herido para siempre contra ese viejo avaro; el niño indígena corrió hasta el pie de un gran árbol de chirimoya, se acurrucó allí e hizo cuanto le era posible por parecer que no existía. Yo estaba llorando a torrentes cuando el viejo demonio se fue. El niño ni siquiera volvió la cabeza para mirarme. Corrió delante del patrón, cuando éste se dirigió hacia la puerta de la gran huerta, y desapareció. No quiso volver después a la casa hacienda; se escondía de mí. A los pocos días concluyó el turno de trabajo del padre, que era siervo de la hacienda, y se fue con él. Me pareció que no sufría sino que estaba sumamente atemorizado.

Los juegos del niño indio de las comunidades muy aisladas y monolingües constituyen no sólo un medio de entrenamiento biológico sino social y práctico. Son parte de la educación, puesto que todo el proceso de ella es irregular aún cuando concurre a la escuela, porque la escuela oficial prepara para otra clase de vida que la que habrá de llevar en su medio social nativo.

Pero también la tradición está cambiando en este aspecto de la vida en las comunidades actuales. El claustro de la casta ha empezado a ser quebrantado, especialmente en las comunidades con tierras suficientes. En ellas, los indios jóvenes se convierten en un nuevo tipo de mestizos, a los que la antropología denomina *cholos*. No se han desarraigado del todo su cultura nativa ni han aprendido lo suficiente de la cultura urbana moderna de tipo occidental. Pero construyen escuelas febrilmente, tratan de aprender a leer y hablar el castellano. Como en el caso, tan someramente analizado, de las creencias religiosas y mágicas, el niño indio participa de los juegos “escolares” (corros, “mundo”, fútbol, etc.) y practicando los antiguos. Se prepara para adaptarse a un medio en que el conflicto entre lo nativo y lo “moderno” se irá haciendo cada vez más agudo. No podemos prever todavía bien, pues no hemos estudiado suficientemente ni siquiera la propia cultura peruana actual, cómo se desencadenará el conflicto ni en qué dirección. Pero el inevitable y necesario conflicto, la insurgencia de la gran masa indígena, se ha iniciado, se ha puesto en marcha. Pensamos que será para bien del país, para enriquecer su capital humano. El niño indio es quien más padece el conflicto; y las contrapuestas fuerzas que ahora lo sacuden, quizá puedan dar lugar a la formación de un hombre cargado de tremenda energía para la creación y la renovación”.

Inventario de los juegos actuales

Los juegos estudiados proceden de las tres grandes regiones del país: Costa, Sierra y Selva. Todos estos juegos se ven actualmente amenazados por la invasión de los juguetes industriales y de los juegos de origen extranjero difundidos por los medios de comunicación de masas.

Hay que señalar el lugar importante que ocupan las

rondas, cantinelas y diálogos rimados en gran número de juegos. Con frecuencia el texto recurre al viejo repertorio de santos, reyes y demonios. Muchas veces está presente la figura tradicional la mujer “hermosa, dulce y hacendosa”, con variaciones según el contexto regional.

Algunos tipos de juegos merecen una atención particular a causa de su profundo arraigo en la cultura peruana.

JUEGOS DE CONVENCION

Se trata de un sistema de contrato tácito, generalmente entre dos jugadores, cuya inobservancia acarrea una serie de prendas o castigos. A continuación se exponen dos ejemplos.

La ley del sábado

El sábado se debe alzar el cuello del saco. Si no se hace está se recibe un golpe en la nuca, a la voz de “la ley del sábado”.

Inmóvil

Consiste en decirle al contrario inmóvil, así sea la posición en que se encuentre el contrario. El que recibe la orden tendrá que permanecer completamente inmóvil hasta la voz de “basta” si se mueve recibe una pena, generalmente tantos golpes como marca el día en que se está.

JUEGOS DE LA REGIÓN DE LA SELVA

Estos juegos ofrecen la particularidad de practicarse con ayuda de elementos obtenidos de la naturaleza, semillas brillantes a manera de canicas, vejigas de animales domésticos hinchadas que se utilizan como balones, o incluso animales vivos.

Los niños juegan con el “variador”, un gusano que tiene la particularidad de mover constantemente la cabeza por un lado y otro como si señalara los puntos cardinales; de ahí que los niños cogiéndolo por el abdomen le preguntan ¿Variador, variadorcito, dónde queda Iquitos¹? ¿Por dónde queda mi casa? ¿Por dónde sale el sol? Y el variador parece indicar el lugar moviendo la cabeza.

Los niños y/o adolescentes en la escuela hacen apuestas sobre la posibilidad de que dicho gusano acierte en la dirección exacta.

Otro de los juegos preferidos por los adolescentes es la pelea de los toritos (coleóptero verde negruzco con especie de tres cuernecillos) al cual también denominan molotoa y pintucuru (gusano que vive en las cañahavas: en quechua, “pintu”, cañahava, y “curu”, gusano). Gana quien posee el torito que pone de espaldas a su contrincante. En caso de que ninguno llegue a tal hecho, después de cierto tiempo convencional, pierde el que se aleja del campo de pelea.

En la misma región se han recogido numerosas adivinanzas. He aquí tres ejemplos:

Pregunta : Caballo que a diario carga y camina por el agua, nunca se alimenta y no enflaquece.

Respuesta : La canoa.



*Figurilla de madera procedente de la región de la Selva, que representa un personaje femenino.
(del “Dossier Perú”, propiedad de la Unesco)*

Pregunta : Una casa de tejas con cuatro horcones.

Respuesta : La tortuga.

Pregunta : Mi padre es cantor, mi madre es tartamuda, mi vestido es blanco y mi corazón es de oro.

Respuesta : El huevo.

Salto a la cuerda

Estos juegos son populares en el Perú desde hace mucho tiempo, aunque no se pueda afirmar de manera tajante que sean de origen inca. Se han podido catalogar hasta ocho tipos de saltos individuales, cinco tipos de saltos por parejas y cuatro de saltos en grupo, cada uno de los cuales da lugar a diversas variantes:

Saltar la cuerda movédiza

Se forma un círculo con 6 ó más jugadores, colocándose uno al centro, el cual hace girar una cuerda de 4 ó 5 mts. de longitud con un peso amarrado en el extremo.

Todos los jugadores saltarán cuando el peso y la cuerda se aproximen a su lugar.

Juegos con frejoles

Los juegos con canicas y bolas son conocidos por los niños y adolescentes peruanos. Los practicados con frejoles constituyen una herencia del Perú antiguo que sigue viva.

Los frejoles que se usan para jugar son de diversos colores, uno de color entero, y otros de dos o tres; también los hay jaspeados, con pintas y abigarrados.

Según los colores y las manchas que presentan toman diferentes nombres: “lenguachos” los de color entero con

1. Ciudad del Perú, en el Amazonas.

una pintita blanca en uno de los extremos : “vaquitas” los de dos colores a grandes manchas, como se presenta en el pelaje del ganado vacuno ; “alfalferos” los crema o amarillos con pintas negras, azules o moradas ; “recoletos” los de fondo morado con pintas negras ; “chancacos” (nombre que evoca unos caramelos hechos de maíz y miel), los castaños con pintas o puntos amarillos ; “conejas” los morados con numerosísimos puntos negros ; y otros nombres más, algunos hasta de mal gusto.

Los frejoles más grandes se llaman “tirillos” y sirven para ser impulsados contra los otros. Los niños, para convertir en “tirillos” los frejoles corrientes los remojan dos o tres días. “Pilchas” (palabra que significa jícara o calabaza) y “pegachas” son los frejoles pegados intencionalmente por uno de sus bordes largos. Para hacer las pegachas, los niños raspan contra una piedra el labo interno del frejol, mejor dicho, por donde nace la raíz. Raspados los dos frejoles hasta presentar caras lisas, mojan éstas con la saliva y la pegacha queda hecha.

Las “pilchas” son los frejoles redondos muy codiciados por su escasez.

El acto de impulsar con los dedos un frejol para que choque con otro, se denomina “tincar”, voz de origen quechua cuya raíz significa “encontrar”, “topar una cosa con otra”.

El golpe fuerte del frejol, se denomina “chontis” (de “chonta”, palmera de madera dura de la que se hacen bastones).

Los juegos que se practican con estos frejoles son muchos y de lo más variados. He aquí algunos ejemplos, lamentablemente en proceso de desaparición.

“*Al chontis*” Es el juego más sencillo. Los jugadores se colocan a cierta distancia uno de otro, cada uno con su frejol. Por medio de “tincanzos” (capirotazos) ya fuertes, ya leves, van acercando sus frejoles. El primero que acierta en dar con un frejol al otro, ha ganado y toma para sí el frejol de su compañero.

“*A los montones*” Cada montón se hace con tres frejoles formando una base triangular, y otro encima de ellos. Cada jugador contribuye con igual número de “montones”, supongamos tres ; luego en total, habrá seis montones que se colocan en fila dando frente a los jugadores. Se traza una línea paralela a los frejoles a un metro más o menos de distancia, marca que señalará el punto más cercano para impulsar el “tirallo” contra los montones. Al iniciar el juego, cada jugador “sale” disparando su “tirallo” a ras del suelo desde el lugar donde están los montones, procurando pasar la línea trazada al frente. Tiene derecho a “tincar” (impulsar con los dedos) primero contra los montones el que al “salir”, envió más lejos de la línea su “tirallo”, éste apunta contra los montones y dispara el “tirallo”, éste apunta contra los montones y dispara el “tirallo”. Si no acierta siquiera un montón, ha perdido el tiro, y es el otro quien debe disparar. Si por el contrario, tocó uno o más montones tiene derecho a más tiros, siempre que siga acertando, porque si yerra no puede continuar. Esos tiros sucesivos los debe hacer desde el sitio donde va quedando el tirallo, sin acomodo alguno y procurando no tocar con la mano los montones no derribados, porque pierde su tiro. Cada montón derribado va al bolsillo del ganador.

Juego de las cometas

Durante los meses de julio y agosto, niños y adolescentes peruanos lanzan al cielo cometas de todos los colores,

confeccionadas en general por ellos mismos.

La cometa era, a pesar de su frágil apariencia, difícilísima de hacer. Requería larga práctica, dedos hábiles, sentido de las proporciones y del equilibrio. Los buenos hacerdores de cometas tenían que hacer el armazón, que para casi todos debía ser de sacuara o de caña. Una vez hecha la armazón forrarse con papel, papelillo o tela. Hecha la cometa poníanse los adornos y zumbadores. Mientras unos opinaban por la mayor sonoridad del zumbador de flecos, otros sostenían que el mejor era el redondo con agujeritos.

Estas cometas están decoradas con motivos astronómicos, - luna, sol, estrellas -, lo que justifica su nombre.

FICHAS DESCRIPTIVAS

Cuarenta juegos han sido objeto de catalogación metódica en fichas, dos de las cuales se ha considerado interesante reproducir aquí. Una de ellas muestra el importante papel que desempeña el idioma en el desarrollo de un juego de grupo, mientras que la otra ilustra la supervivencia del antiquísimo juego de la peonza (véase la p. 35).

Primera ficha

1. Nombre del juego : El hijo del rey

2. Descripción :

Los participantes se sientan en el sardinel de una vereda, o bien en un banco largo, con las piernas estiradas. El jefe del grupo a medida que recita un texto va tocando cada rodilla por sílaba, al que le toca la última debe recoger la pierna. Se inicia de nuevo la repetición del texto hasta que todos los participantes han recogido sus piernas. El jugador que se quede con la pierna extendida deberá sufrir un castigo. El recitado del texto se hace de ida y vuelta ; y puede reiniciarse el juego nuevamente.

Texto

El hijo del rey
pasó por aquí
comiendo maní
a todos les dió
menos a mí
palo con palo
tu tu ru tú
para que salgas tú.

Variante :

El rey pasó
comiendo maní
a todos les dió
menos a mí
palos con palos
para los caballos
para que escondas
tu pata hedionda

Variante :

Tin tin

San Agustín
la meca
la ceca
la tortoleca
la peca
El hijo del rey
pasó por aquí
comiendo maní
a todos les dió
menos a mí
palos con palos
para los caballos
tite la cue
para que escondas
la patita hedionda

Variante :

El rey pasó
comiendo maní
a todos les dió
menos a mí ;
palos con palos
tuturutú,
fuí a mi casita
y me puse a llorar
vino mi mamita
me quiso pegar
vino mi papito
me dió un besito
y me hizo callar.

3. Compañeros de juego

- 3.1 Sexo : masculino y/o femenino
- 3.2 Edad : variable
- 3.3 Grupo étnico : costa, sierra, selva
- 3.4 Estructura del grupo : jefe, alternancia de papeles
- 3.5 Nº de personas : más de 6
- 3.6 Criterio de cooptación : edad, familia, escuela, barrio

4. Estructura de partida : fases sucesivas

- 5. Sanción, objeto del juego : el jugador perdedor sufrirá un castigo, que puede ser jocoso o muy difícil.
- 6. Origen del juego : tradicional, importado, mixto. Quién lo enseñó : barrio, escuela
- 7. Epoca en que se practica el juego (determinada por la estación del año, la vida social) : indeterminada
- 8. Lugar : escuela, hogar, barrio
- 9. Momento : recreos escolares, recreación en el barrio (aire libre)
- 10. Duración : variable según el número de participantes
- 11. Práctica : actual o abandonada
Función lúdica : simulacro, competición, vértigo, azar
En la ciudad de Arequipa, a los perdedores en este juego los demás participantes los hacen pasar por el "Callejón Oscuro".

Segunda ficha

- 1. Nombre : *Trompo*
- 2. Descripción :
Para este juego se requiere que cada jugador posea un

trompo de madera con púa de acero y un cordelillo. Se marca un círculo de 30 cm. de diámetro. Luego de realizado el sorteo, el jugador pone su trompo dentro del círculo. El jugador ganador danza su trompo bailando tratando de sacar el trompo que se encuentra allí, luego llevando el trompo en la palma de la mano (por entre el dedo índice y medio) lanza el trompo sobre el trompo adversario alejándolo del círculo, si esto se consigue debe pagar el perdedor bolitas de cristal, o figuritas de álbumes escolares.

3. Compañero de juego

- 3.1 Sexo : masculino
- 3.2 Edad : variable de 8 a 16 años
- 3.3 Grupo étnico : costa, sierra, selva
- 3.4 Estructura del grupo : jefe, alternancia de papeles
- 3.5 Número de personas : variable
- 3.6 Criterio de cooptación : edad, familia, escuela, barrio

4. Estructura de la partida (reglas, fases de realización)
Las reglas varían según la región geográfica

- 5. Sanción, objeto del juego : ganar al rival, prestigio
- 6. Origen del juego : tradicional, importado, mixto. Quién lo ha enseñado : escuela, barrio

7. Epoca en que se practica el juego : determinada por la estación del año, la vida social

8. Lugar : en la *escuela, calle, casa*

9. Momento : en todo momento libre

10. Duración : variable

11. Práctica : actual o abandonada

Función Lúdica : simulacro, competición, vértigo, azar

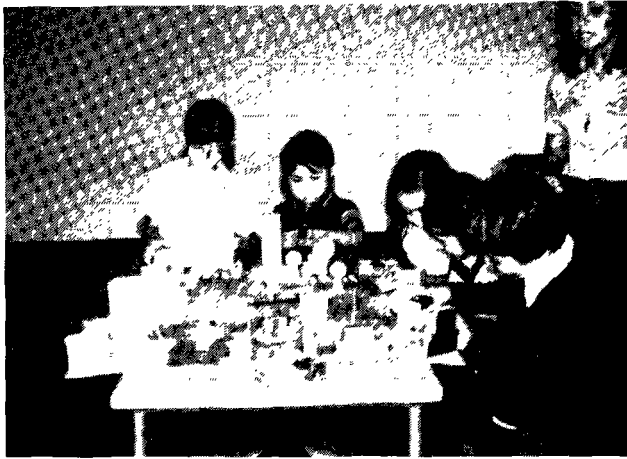
Variante en la Sierra : Los jugadores acostumbran a afilar muy bien la púa de sus trompos para "quiñar" al del adversario.

Otra variante es la de jugar a dinero, en lugar del trompo se pone una moneda en el centro del círculo, el adversario con el trompo tratará de sacarla, si lo consigue se quedará con ella.

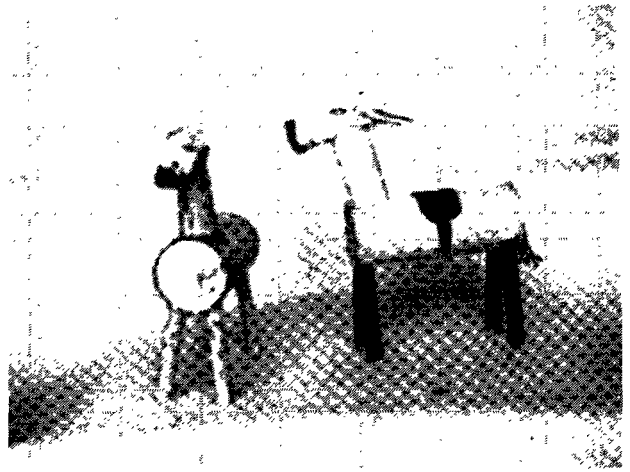
Orientaciones oficiales

Varias veces a lo largo de este informe se han dado indicaciones sobre la profunda desculturación en el Perú de las capas sociales más desfavorecidas y muy particularmente de las poblaciones de origen indio. Se ha subrayado igualmente el rápido proceso de merma del rico patrimonio lúdico.

En estas circunstancias se promulgó en marzo de 1972 una nueva Ley General de Educación. Como consecuencia de esta ley se difundió durante el año 1973 un informe relativo a "los juegos de los niños menores de tres años". Con la publicación de las "Bases de la acción educativa en la enseñanza primaria" se ha llamado la atención sobre la necesidad de desarrollar las actividades sensorimotrices y creativas en los niños de 2 a 5 años. En 1975, la Dirección de Enseñanza Primaria subrayaba que se podía "analizar que el juego, así como las tradiciones culturales y recursos de la comunidad, son incorporados como elementos de apoyo en las acciones sugeridas a los maestros para cumplir los objetivos generales y específicos de la modalidad de educación inicial".



*Reunidos en una ludoteca, los niños construyen una "ciudad" con diversos materiales de desecho.
(del "Dossier Perú", propiedad de la Unesco)*



*Burritos fabricados por niños con latas de leche condensada.
(del "Dossier Perú", propiedad de la Unesco)*

Se evocaba el interés educativo de actividades como el teatro de sombras, los juegos dramáticos y los cantos y bailes folklóricos, y se preveía la apertura de ludotecas.

Desde esta nueva perspectiva, el Instituto Pedagógico Nacional de Educación Inicial (IPNEI) con sede en Lima, encargado de la preparación pedagógica de docentes de esta especialidad, da orientaciones generales sobre el juego, dejando en libertad a la docente para elegir las acciones que crea conveniente realizar según el grupo escolar y la región geográfica que le sea asignada.

En el Boletín de dicho centro de estudios correspondiente al año V de 1975 encontramos una referencia relativa a las Srtas. alumnas pertenecientes al IPNEI que colaboraron con la Ludoteca "Alegria bajo el Sol" empleando el plan de prácticas pedagógicas que el mencionado Instituto establece dentro de las áreas de juegos, canciones, artes plásticas, escenificaciones, teatro de títeres, confección de juguetes con materiales de desecho.

En la visita realizada al IPNEI, observamos las prácticas docentes des las Srtas. alumnas en los niños de este nivel en la confección de elementos musicales fabricados con materiales de desecho (palos de escoba, latas, grava, sonajeros hechos con tapas de bebidas gaseosas), preparación de material pedagógico empleando elementos propios de la región (caracoles de mar, conchas, piedras, semillas, flores secas, productos alimenticios como arroz, fideos, quinua, trigo, etc).

Al mismo tiempo se promulgaba la ley sobre la enseñanza primaria obligatoria, y una exposición oficial presentaba tres vitrinas con juguetes confeccionados con materiales desechables de cada región (costa, sierra y selva), hechos por los alumnos de educación inicial, maestros y padres de familia ; sin embargo, no señalaban qué juguetes específicamente habían sido realizados por éstos, respectivamente, presentando motivo de confusión ; igualmente creemos que muchos de estos juguetes, en caso de ser realizados por los alumnos de educación inicial, serían los que presentan una gran sencillez en su tratamiento ; pensamos que el nivel corresponde a los 5 años.

Por otra parte, el INTE (Instituto Nacional de Televisión) realizaba una serie de emisiones semanales para niños de 3 a 5 años con objeto de concientizar tanto a los niños como a los padres, mediante películas de anima-

ción, sobre los objetivos definidos por el Gobierno. Paralelamente, el Instituto Nacional de Recreo, Educación Física y Deporte recomendaba un esfuerzo por "resucitar los juegos olvidados", editaba las reglas de los juegos deportivos antiguos o modernos e introducía o estimulaba en los patios de recreo y en los estadios la práctica de juegos tradicionales : juegos en grupos, carreras de sacos, etc.

Por falta de medios financieros, estas nuevas opciones no parecen haber tenido el desarrollo deseado.

Experiencias pedagógicas

En estas condiciones, es interesante señalar dos experiencias pedagógicas realizadas por educadores a título personal.

I. *Experiencia de Catalina Bianca Garbarino.* Esta maestra trabajó durante dos años con dos grupos de niños pertenecientes a distintas capas sociales. Su objetivo era llegar a hacer que los niños compusieran el texto y la música de sus propias canciones.

"A través de preguntas cuestionadoras se va discutiendo sobre un determinado tema, a fin de que el niño le conceptualice y manifieste en la fuerza de su lenguaje.

"En la temática musical se sigue el mismo procedimiento. Es importante que los niños "imaginen" con que música, con qué melodía e instrumentos cantaríamos la canción que juntos hemos compuesto. Que ellos sientan suya la canción, suya la música, suya la orquestación...

"Los niños se van abriendo al diálogo, ejercitando su capacidad de creación y enriqueciendo su lenguaje.

"El diálogo los va madurando en su personalidad intrínsecamente egoísta, en sus propias opiniones, ya que al escuchar las opiniones de sus propios compañeros, el niño enriquece su conocimiento, al descubrir la riqueza de los otros...

Este sistema, partiendo del niño, lo invita a la sociabilidad y, teniendo como dinámica esencial al grupo, cada niño es respetado y aceptado por él.

"En la parte musical, es interesante advertir cómo el niño es capaz de reproducir con nitidez asombrosa la sonoridad básica de las cosas. Por ejemplo : ¿ cómo sonará una casa?... y según el ambiente que en ella encuentra,

manifiesta los tonos musicales, comprobando una vez más que la armonía del medio es captada por su psicología. Es un experimentar dentro de sí y fuera ; solo y en grupo.

“La finalidad de este trabajo es lograr que el niño cante sus propias experiencias, con sus palabras y en la melodía que él las conceptualiza.

“Es incentivarlo a expresar su PALABRA Y SU CANTO. El tiene derecho a manifestarse creativa y artísticamente, y haciéndolo así tendrá una actitud crítica frente a lo que escucha y ve, enriquecerá sus juicios. El sistema lo invitará a la observación y discriminación de las cosas, descubriendo la riqueza de lo que le rodea, su simbolismo y poesía.

Blanca Garbarino ha trabajado con dos grupos de niños. Al que denominaremos A pertenecen 6 niños de Surquillo, distrito de extracción popular, y cuyas edades fluctúan entre 6 y 11 años, pertenecientes a los centros educativos estatales de Educación Básica Regular ; esos niños han compuesto las canciones : “*Mi casita*”, “*Las ollitas*”, “*El Pan*”, “*Mineros de mi Tierra*” y “*El Petróleo*”.

Pudimos comprobar el grado de gran cordialidad y espontaneidad de todos y cada uno de los niños que participaban en el grupo. Los niños cantaron relatando luego como se originaron sus canciones. Estas, de una candorosa sencillez, reflejaban el mundo de cada niño ; la canción “*El Minero de mi tierra*” por ejemplo tuvo por causa un comentario infantil acerca del edificio de “*Minero Perú*”. A partir de las preguntas cuestionadoras de Blanca Garbarino, los niños iniciaron una discusión sobre el problema de los mineros, su participación en el trabajo para la riqueza del país, etc. ; luego decidieron que era necesario componer una canción para él y así surgió de la realidad cotidiana la inspiración infantil “*El Minero de mi Tierra*”.

Los niños se interesaron mucho por contar sus experiencias. Cuando se les habla de la Unesco, su tarea y preocupación por los niños del mundo entero, los emocionó el saber que otros niños podrían tal vez entonar sus canciones.

El segundo grupo que denominaremos Grupo B pertenece a la clase media alta, conformado por 5 niños de 12 años de edad y pertenecientes a los CEPS (Centros Educativos Particulares, Clase 1). Las canciones de estos adolescentes, son mucho más elaboradas y a ellos pertenecen las canciones : “*Hermanos*”, “*Niños del mundo*”, “*En el fondo del Mar*”, “*Compartir*”.

Las canciones de ambos grupos se han compuesto en horas de la tarde, demandando varios días la composición de cada una de ellas : correcciones de los versos y de la música, dimensionando el ritmo, melodía e instrumento. Los instrumentos son en su mayor parte de su propia creación, utilizando como elementos latas, cucharas, sonajeros y en fin todo material cuya sonoridad pudiera ser de utilidad.

2. *Experiencia de León E. Salis Vivas*. Después de una presentación “A manera de prólogo”, este educador propone una serie de textos breves - versos, cantinelas, adivinanzas - destinados a transmitir a los niños algunos conocimientos (ciencias naturales, lecciones de cosas) en una forma tradicional y familiar. Se recordará, en efecto, la importancia de este tipo de textos en la práctica lúdica peruana manifestada en los juegos de recitación o canto (véase la ficha relativa a “*El hijo del rey*”) y en las adivinanzas, en particular en la región de la selva (véase la p. 37). Dice el citado educador :

“Este trabajo es el resultado de una serie de experiencias con los infantes que oscilan de 4 a 6 años. Hemos tomado especial atención en realizar este trabajo y lo

dedicamos a todos los niños de esta edad para que sus actividades recreativas y de entretenimiento sean incrementadas de acuerdo con el desarrollo evolutivo de conocimiento del mundo, es decir su desarrollo intelectual ; por eso hemos querido buscar la motivación hacia la imaginación y raciocinio del mundo que las rodea y puedan de ese modo encontrar su explicación.

“En tal sentido, nos atrevemos a recordar a las profesoras de “nidos” y de “jardines de infancia” que ellas juegan un papel coadyuvante en la explicación del mundo a los niños que se inquietan por buscar distintos tipos de juegos y distracciones ; también no podemos dejar de mencionar a las madres de familia que en este caso juegan un papel determinante en el desarrollo intelectual de los niños.

“Y finalmente diremos que el presente trabajo nos permitirá hacer pensar a los niños y no como simple juegos mecanicos o de simple “diversión”. Entonces depende de ellos que nuestro trabajo sea variado o profundizado”.

He aquí ahora algunos ejemplos de textos utilizados por Salis Vivas.

“Sobre los animales

De día ve poco, de noche muy bien,
le gusta caminar por los techos
y cuando tiene hambre dice : miau, miau miau !

(El gato)

Soy familia de los monos
mi nombre es GO, mi primer apellido RI
mi segundo apellido LA, ¿quién soy?

(gorila)

“Sobre las plantas

No me gusta VER cosa que no me DURA

(la verdura)

Soy feliz porque estoy en la mesa
me dejan en los nichos, hasta de papel
me hacen, me festejan en la primavera

(la flor)

“Sobre el hombre

Es hijo de tu papá y tu mamá
con la hija de tu tío son primos
tus primas le dicen : primo. ¿Qué es tuyo ?

(mi hermano)

Circula por todo tu cuerpo algo de color rojo
si te pinchas o te cortas aflora hacia fuera

(la sangre)

“Sobre los objetos

Soy de cuero, conmiro sostienes el pantalón

(la correa)

Soy pájaro de acero que vuelo por el aire
cruzo los cerros más altos, si no me dirigen no vuelo
(el avión)

Es casi redonda, está en el espacio, allí habitamos nosotros,
también los animales y las plantas

(el mundo)

Es un animal con cuatro patas muy orejon,
a los niños que no quieren estudiar le dan ese nombre
(el burro)

E. UNA EXPERIENCIA ITALIANA

Psicólogo y educador, Giambattista Belgrano nació en 1931. Después de haber tenido la responsabilidad de diversas instituciones escolares para niños normales o subnormales, Belgrano participó en una experiencia realizada por el Centro Nacional de Formación para las Escuelas Primarias. Se trataba de estudiar la transformación del "espacio didáctico" en un espacio abierto de reflexión permanente sobre los métodos pedagógicos. Inventor de varios juegos visuales, impulsó a partir de 1967 la producción de películas por alumnos de escuelas primarias de la región de Como.

"Bosisio Parini es una aldea de unos 2000 habitantes en la región de Brianza (Lombardía), entre las ciudades de Como y Lecco.

Después de la decadencia de las actividades agrícolas, florecientes hasta principios de este siglo, esta aldea estuvo durante muchos años aislada - en lo que se refiere a transportes, red de carreteras y desarrollo industrial - de las demás regiones y de las ciudades cercanas más importantes. Este hecho ejerció y continúa ejerciendo una influencia considerable sobre la población y su modo de vida desde un punto de vista económico, social y cultural.

Este relativo aislamiento ha planteado a la escuela algunos problemas. Se ha dado prioridad a los objetivos siguientes :

- preservar y desarrollar la cultura propia de la aldea (su dialecto, sus tradiciones, su folklore y su artesanía) ;
- vincular la cultura de la comunidad a la del conjunto de la nación para integrarla en un proceso único de desarrollo humano y social.

Una escuela primaria de aldea : métodos y material auxiliar

La escuela primaria pública se encuentra en el centro de la vida de la aldea. Las aulas, utilizadas constantemente para la enseñanza experimental, están situadas en un viejo edificio en el que están también las oficinas del ayuntamiento y la escuela de párvulos. La vida de la escuela está estrechamente asociada a la de la aldea. Se evita así una separación que tiende a menudo a hacer funcionar la escuela en un entorno artificial.

Los maestros, que trabajan en grupo, se han asignado tres objetivos pedagógicos :

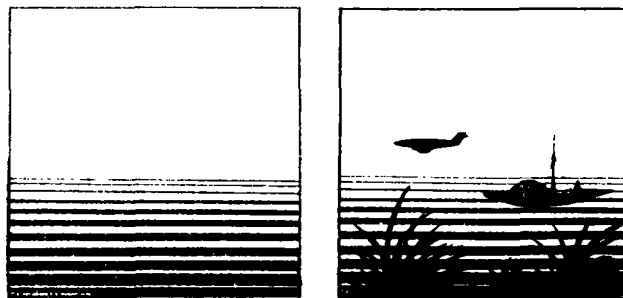
- estimular el desarrollo de la cultura oral de los alumnos ;
- alentar las actividades creadoras y la organización lógica del pensamiento ;
- desarrollar el sentido de la participación en la vida comunitaria.

El material auxiliar utilizado para alcanzar esos objetivos consiste en diversos juegos especialmente concebidos y en tres aparatos : un magnetófono, una máquina de fotografiar y una cámara cinematográfica.

Conviene observar que las actividades de los alumnos entrañan la participación de los padres, los cuales aportan su apoyo al trabajo de la escuela. No queremos decir con esto que los padres se muestren particularmente deseosos de unirse a sus hijos, sino más bien que la escuela se integra en la cultura de la comunidad y que esta integración constituye el punto de partida de sus actividades. Estas están pues en exacta correspondencia con las actividades de la comunidad, toda vez que la escuela y la comunidad tienen las mismas necesidades, se enfrentan con los mismos problemas y hablan el mismo idioma.

Las actividades brevemente descritas a continuación y el uso del material auxiliar están en cierto modo planificados por los propios niños, en el sentido de que el trabajo se desarrolla en función de los resultados. La interdependencia estrecha entre la producción lingüística y el descubrimiento de las estructuras lógicas estimula el desarrollo cultural de los niños. Además, el empleo de películas y fotografías ayuda tanto a los niños como a los padres a apreciar la cultura de su propia comunidad y a relacionarla con la cultura reflejada en el cine y, en particular, en la televisión. Esto permite establecer una relación equilibrada entre ambas culturas. El trabajo educativo realizado en Bosisio Parini durante los últimos años muestra que el camino del saber y de su adquisición pasa por la capacidad de reconocer los valores y la dignidad cultural de la forma, del carácter, de la estructura y del lenguaje de la comunidad local." 1

Actividades. Antes de enfrentarse con el material de grabación de imágenes y sonidos, los niños de Bosisio Parini se familiarizan con los métodos de la composición de la imagen y de la estructuración de una serie de imágenes manipulando varios juguetes educativos, por ejemplo :
- elementos transparentes superponibles permiten combinar : un decorado (paisaje, por ejemplo), un fondo (trama o rayado), elementos naturales (animales, plantas, luna) y objetos fabricados ;
- grupos de imágenes que representan un mismo fenómeno en sus etapas sucesivas (construcción de una casa, transformación de un árbol según las estaciones del año, etc.) se presentan al niño, el cual debe establecer la sucesión lógica o cronológica de las imágenes.



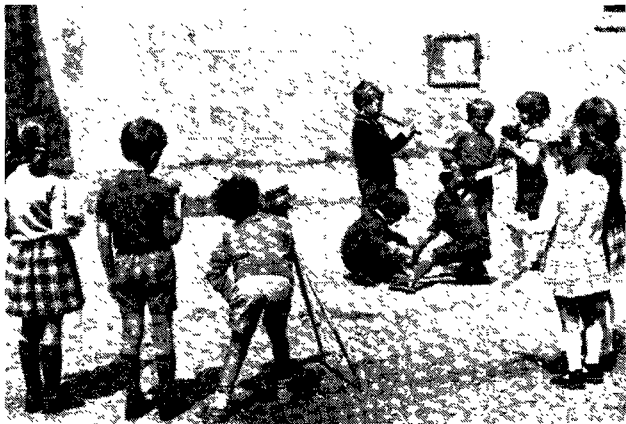
Elementos transparentes superponibles permiten a los niños componer y recomponer a su antojo imágenes gráficas.
(Fundación Van Leer)

A continuación, o al mismo tiempo que esos juegos-jercicios, los escolares tienen a su disposición un material de grabación audiovisual :

- un magnetófono portátil con el cual interrogan a los habitantes de la aldea sobre sus problemas, graban canciones, cuentos populares y expresiones dialectales de la región y constituyen así ellos mismos un centro cultural oral abierto a todos y constantemente renovado ;
- un aparato fotográfico se utiliza para la reconstitución de secuencias lógicas con objeto de ilustrar, por ejemplo, el desarrollo de un juego ;
- una cámara cinematográfica da a los niños, desde la escuela primaria, la posibilidad de realizar enteramente ellos mismos cortas secuencias filmadas.

Así, por medio de la fotografía y del cine, los niños aprenden a interpretar su entorno y a producir una imagen

1. Extracto del *Bulletin* de la Fundación Bernard Van Leer, marzo de 1973.



Los niños pueden iniciarse desde muy jóvenes en el manejo de la cámara. (Fundación Van Leer)

que permite el desarrollo de dos procesos importantes : el descubrimiento (y la selección) de diversas posibilidades de fotografiar o de filmar un objeto o una situación y la capacidad de interpretar a su manera la realidad a partir de las imágenes.

Corresponde a los niños, y sólo a ellos, decidir si la película será o no sonora. La preparación de una película o de una secuencia fotográfica crea un nexo entre las actividades de los niños y la vida cotidiana de la comunidad, transformando la aldea y sus inmediaciones en una "gran clase": los niños, en busca de documentos, exploran el campo, conversan con los habitantes de la aldea a quienes visitan en sus casas, van a las granjas, los comercios, haciendo así que la escuela participe en la vida de la comunidad, y viceversa.

F. EL JUEGO Y LA CREATIVIDAD ENTRE NIÑOS DE ORIGENES SOCIOCULTURALES DIVERSOS EN FRANCIA

Durante el último trimestre de 1977, el Musée des enfants de París fue escenario de una experiencia que ilumina con nueva luz los problemas del juego y de la creatividad infantiles.

Por iniciativa de dos artistas extranjeros (el holandés Mark Brusse y el sueco Eric Dietman, que habían realizado una exposición común en París en 1975 en el marco

de "ARC 2" en la cual se habían puesto de manifiesto los estrechos vínculos entre juego y arte), se decidió abrir el Museo a grupos de niños que, venidos del exterior a intervalos regulares, serán llamados a participar en la elaboración de una "estructura" común a base de materiales de desecho recuperados. Tal es el comienzo de la operación "Vagument vert" (Vagamente verde).

Objetivo : establecer la comunicación, a través de una obra colectiva, entre adultos y niños, profesionales y profanos, niños de distintas edades y de origen sociocultural y condición diversos.

Participantes : además de los dos artistas iniciadores y animadores del proyecto, el equipo del Musée des enfants y los propios grupos de niños, acompañados en el marco de su institución escolar por educadores voluntarios dispuestos a participar en la experiencia.

Hubo 5 grupos de niños de edades comprendidas entre 6 y 11 años, procedentes de escuelas públicas o privadas con métodos pedagógicos diferentes, desde la escuela Montessori hasta la escuela primaria de tipo tradicional, de París o de la región parisina. El resultado fue una gama muy amplia, ya que a las variaciones de hábitat y de costumbres escolares se añadieron la diversidad de orígenes étnicos (hijos de trabajadores inmigrados) y socioculturales.

Hubo además un pequeño grupo de niños y adolescentes del hospital psiquiátrico de Perret-Vaucluse (77) acompañado por el animador del taller de modelado y por miembros del personal del hospital.

La participación, por consiguiente, no tuvo nunca un carácter individual, sino que se apoyó en la institución escolar, de cualquier tipo que fuera, y en el acuerdo previo y entusiasta del personal docente interesado.

El local destinado a la experiencia era una vasta sala con piso de cemento de 400 m², enteramente desnuda con excepción de algunos pilares y rampas de iluminación en el techo. Es decir, un espacio artificial, de una vacuidad opresora, sin apertura alguna al exterior y con salidas únicamente hacia pasillos u otras salas del sótano.

En tal espacio a la vez restrictivo y disponible puede hacerse todo, desde la siesta hasta las comidas, que por lo demás se harán en común varias semanas seguidas.

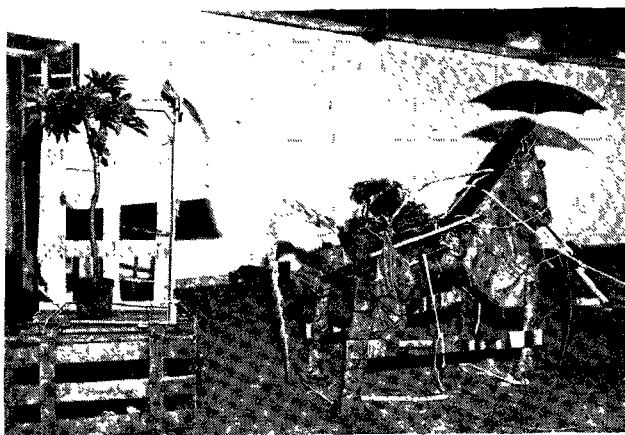
En tal espacio a la vez restrictivo y disponible puede hacerse todo, desde la siesta hasta las comidas, que por lo demás se harán en común varias semanas seguidas.

Juego y creatividad entre niños de orígenes socioculturales diversos (Francia)

Actividad colectiva en la que se suceden o se confunden fases de juego y fases de creatividad.



Elevado pacientemente en el espacio como una estatua, trepado, tirado, empujado como un juguete, el caballo gigante se derrumbará y volverá poco a poco al caos del que se le había sacado. (Foto Mark Brusse)



A su llegada, los niños, más o menos al corriente de la actividad que se les propone (más adelante se verán algunos malentendidos significativos), encuentran a los dos animadores, dispuestos a establecer contacto con ellos, a ayudarles, pero no a decirles lo que deben hacer. Su papel primordial consiste, en efecto, en poner a disposición de los niños un vasto *surtido de materiales diversos* (objetos recuperados procedentes de donativos o de colectas) :

- muebles viejos, en particular mobiliario escolar antiguo, pupitres de madera, bancos, montantes de instalaciones deportivas, más un lote importante de sillas, mesas, camas, de dimensiones variadas ;
- ropa vieja en gran cantidad, trozos de telas, sacos, embalajes diversos ;
- objetos heteróclitos que van desde el caballete de pintor hasta la bicicleta y los utensilios de menaje ;
- un surtido variado de tablas y cuerdas.

Los instrumentos puestos a disposición de los niños son :

- un mínimo de objetos que puedan presentar riesgos de heridas : serrucho, clavos, martillos, alicates y tenazas ;
- un importante surtido de pinturas y material de pintor, colas, etc.

Las condiciones de trabajo son en general las de una jornada continua de actividad, a causa de los largos desplazamientos realizados. Se trata pues realmente de vida colectiva, pero interrumpida de una semana a otra, pues cada grupo no vuelve sino después del paso de otros varios grupos que han transformado sucesivamente su obra. Para grupos numerosos que comprendan la totalidad de una clase la experiencia puede ser difícil de vivir, a causa del deseo de algunos de retirarse momentáneamente de la experiencia sin que los educadores responsables tengan la posibilidad de dejarles marcharse a otro sitio. Al cabo de varias semanas, resultará necesaria la apertura de un local contiguo para permitir esas escapadas.

Desarrollo de la experiencia : desde la segunda semana, una estructura precisa toma forma y se extiende a lo largo de unos quince metros. Después de una "cabeza" en la que los elementos se organizan en forma casi circular, la estructura adelgaza y se alarga formando una especie de cola o cortejo. Lo curioso es que el observador tiene el sentimiento de encontrarse ante un todo coherente, aunque en él puedan discernirse e incluso aislarse elementos netamente caracterizados, como el caballo, refugios dispuestos en forma de tiendas, una especie de espantájaros o ahorcado de varios metros de altura, una larga mesa sobre la que se amontonan objetos diversos sujetos por un complejo sistema de ataduras. Esta mesa, uno de cuyos lados puede verse en una de las ilustraciones, es tanto más notable cuanto que parece a la vez totalmente no-figurativa y evoca al mismo tiempo las carretas de los nómadas, abarrotadas de todo un equipo indispensable. Es además significativo el lugar que se le ha asignado en el conjunto, puesto que cierra el cortejo, estirado ya hasta el extremo mismo de la sala.

Semana tras semana continúan apareciendo elementos complementarios, mientras que algunos niños se dedican de mejor o peor gana a minuciosos trabajos de acabado que ellos consideran necesarios y se esfuerzan por restablecer o reparar lo que desde su paso anterior ha sido modificado o incluso destruido.

En ningún momento, en efecto, se plantea la cuestión de respetar lo creado como definitivo. Sólo hacia el final los artistas-animadores recuerdan a los niños que la experiencia ha de terminar en el tiempo y que, si quieren dejar una estructura "existente", deben renunciar ya a cambiarla constantemente. Sin embargo, la "cosa" no es nunca una obra de arte que se hace, sino un lugar y un instrumento de juego, y el mayor mérito de la experiencia "Vaguement vert" es seguramente haber demostrado que ambos aspectos podían coexistir.

De todas maneras, es cierto que subsiste una ambigüedad en la finalidad misma de la experiencia, ya que ésta tiene lugar en un museo y los niños, según su edad y su cultura, tienen una conciencia más o menos clara de que su obra será después expuesta a un público que vendrá a "admirarla".

Dificultades : desde el primer día se manifiesta, en efecto, una contradicción que opone tanto a los niños como a los educadores que han venido a acompañarles. Mientras que una maestra se pregunta "qué hemos venido a hacer aquí", un niño declara, no sin decepción : "yo creía que encontraría en el museo a dos escultores que nos enseñarían a hacer estatuas de mármol". Para ellos, museo y actividad artística están ya anclados en un sistema cultural. Seguramente el mayor mérito de la experiencia habrá sido hacer vacilar tal sistema.

Éxitos : a pesar de todo, cada cual se ve pronto superado por el acontecer, y el dinamismo interno de una creatividad que desemboca en el juego, arrastra a los más reticentes. Una de las grandes etapas es la superación del sentido de la propiedad : de una semana a otra, en efecto, un grupo de niños ve transformarse o desaparecer el espacio que se había reservado. El esfuerzo esencial apunta entonces a hacerles comprender que se trata de un todo colectivo en el que nadie puede reivindicar un derecho absoluto. Otro éxito no menos considerable es haber hecho que trabajen juntos niños separados por la edad y el origen social, que no tienen en común ni siquiera una escuela o un barrio de residencia. Éxito casi imprevisible cuando se manifiesta en el desarrollo de una actividad común entre niños llamados "normales" y "locos", entre ellos algunos psicópatas privados del uso de la palabra.

Después de seis semanas de apertura al público, especialmente a un numeroso público infantil que utilizó ampliamente la estructura de juego puesta a su disposición, "Vaguement vert" volvió al caos del que le habían sacado semanas de intensa actividad infantil. Infantil y adulta, pues no hay que subestimar la influencia ejercida por los artistas, aun sin quererlo. Ninguna presencia es neutra, como no puede ser neutra la selección de los materiales en los que las cuerdas, por ejemplo, fueron particularmente abundantes.

Renunciando sin embargo a la calificación de obra de arte, "Vaguement vert" ha tenido el valor de terminar en el vertedero de basura. De este naufragio se han salvado algunos restos que, ciertamente, no reflejan la imagen del microcosmos en su totalidad, pero que formulan una interrogación fundamental : a través de una quincena de figuras (¿o hay que decir muñecos, o estatuas?) construidas en función de los andrajos descubiertos y a través de un largo período de intensa creatividad, se plantea, con una acuidad comparable a la del arte, el problema de la especificidad de lo humano.

Capítulo III Instrumentos y modelos

A. MODELOS GENERALES DE FICHAS DE ESTUDIO DE JUEGOS, JUGUETES Y MATERIALES LUDICOS

(prof. Yahaya S. Toureh)

Estos modelos de fichas de estudio se presentan muy simplificados y a título únicamente indicativo. Al usuario eventual corresponderá completarlos en función de los fines perseguidos.

Ficha de estudio de los juegos	
Nombre	
Origen cultural	
Modelo	imitado inventado
Descripción de su desarrollo	
Reglas	
Objeto del juego	
Lugar	
Momento	
Número de participantes	edad sexo
Aptitudes exigidas	física intelectual socio-afectiva estética tecnológica
Clasificación	
Explotación pedagógica posible	

Ficha de estudio de los juguetes	
Nombre	
Origen cultural	
Modelo	imitado inventado
Descripción	
Materiales	
Técnica de fabricación	
Herramientas necesarias	
Autores	sexo edad
Utilidad y papel que desempeña en el juego	
Usuarios	sexo edad
Valor	intelectual socio-afectivo estético tecnológico
Clasificación	
Explotación pedagógica posible	

Lista de materiales y herramientas con que puede equiparse el local de trabajos manuales

1) Materiales

hojas de árboles, ramas, semillas y frutos secos, tablas, rafia, papel, cajas de cartón.

Telas e hilos
de diversos colores

- de algodón
- de corteza
- de materia sintética

Metales

alambre, latas de conservas, hojas de aluminio, recipientes de formas diversas.

Vidrio

de diferentes colores y tamaños, cuentas y abalorios.

Tintes	- de hojas, de corteza, - de hollín, de carbón, - de semillas y frutos naturales.
Pastas para modelar	- arcilla natural, - pasta sintética, - cuentas, etc.

2) Herramientas

Punzón, puntas, clavos, navaja, tijeras, martillo, aguja, gato de carpintero, banco de trabajo, yunque, paleta, llana, lápices de colores, tinta, cola, pegamento.

Los niños por sí solos o ayudados por los adultos pueden encontrar o fabricar localmente la mayoría de estos materiales.

Observación : Puede ocurrir que algunos de estos materiales naturales no resistan a la intemperie o a los ataques de los insectos. En tal caso habrá que encontrar productos que los protejan y hagan posible su conservación.

B. ESTUDIO DE LAS ACTIVIDADES PSICOLÓGICAS DE LOS NIÑOS, DURANTE SUS JUEGOS, QUE SE PRESTAN A UNA EXPLOTACIÓN PEDAGÓGICA (PROPUESTAS PARA UNA CLASIFICACIÓN DE ESAS ACTIVIDADES)

(F. Winnykamen)

Algunas consideraciones generales

Recordemos brevemente algunos conceptos. Como es bien sabido, las actividades psicológicas (independientemente de que se refieran a los campos de la sensorimotricidad, de la inteligencia, de la afectividad o de la socialización) son diferentes según las etapas de desarrollo del niño. También es sabido que las etapas del desarrollo se suceden en un orden que es siempre el mismo para todos ; lo importante es este concepto de orden, por ser general, y no las edades de aparición de las etapas, que pueden variar, no solamente de una cultura a otra sino también entre individuos oriundos de una misma cultura.

Procede destacar que las actividades características de una etapa integran pero no suprimen las de las etapas anteriores : por ejemplo, en una edad en la que han desaparecido los juegos puramente funcionales¹ se advertirán elementos de placer funcional en un juego de reglas estructuradas, o juego de procedimiento¹.

Es posible efectuar un análisis de las actividades del niño y, por consiguiente, presentar una clasificación de las mismas. Pero el niño que trabaja o que juega, el niño que se dedica a las múltiples acciones de las situaciones de la vida real y cotidiana, tiene en cada instante unos comportamientos complejos que engloban varias de esas actividades. No es, pues, de sorprender que un juego concreto, habitual en un grupo dado de niños, pueda adscribirse a varias categorías de la clasificación a la vez. Es ésta incluso la regla más general. Cada una de las categorías puede describir una actividad simple, varias de las cuales se den conjuntamente en un juego.

En tal caso, el profesor podrá, cuando lo estime necesario, destacar más una actividad dada, partir de un juego en el que ésta esté muy presente, sin perjuicio de modificar (simplificar, aclarar o, por el contrario, complejificar) las condiciones del juego. El hecho de partir del juego para utilizarlo con fines educativos no supone que vaya a perder sus características propias, que se definirán más adelante,

ni que haya que ser esclavo de los caracteres absolutamente específicos de un determinado juego, simplemente porque existe como tal. Será en el plano local, en cada cultura, donde se podrán buscar las estructuras subyacentes a los juegos, y que se refieren a las actividades que los niños llevan a cabo durante su desarrollo. Esas estructuras son el objeto de la clasificación propuesta.

Las actividades de juego y sus estructuras principales

1. Presentaremos ahora algunas definiciones operacionales

1.1. Se califica de juego toda actividad que no obedece a una necesidad impuesta por los ambientes de vida (familia, escuela, ambiente social y ambiente material), en contraposición a las actividades de trabajo o de defensa, por ejemplo.

1.2. El juego es a menudo espontáneo, pero no es éste un criterio indispensable : en efecto, el juego puede ser suscitado por una o varias personas, adultas o niños, que lo propongan. En cambio, no es nunca obligado. Procede insistir en que el juego no es necesariamente espontáneo, ya que es la aceptación posible de una propuesta ajena lo que hará posible la explotación pedagógica.

1.3. El juego puede tener unos objetivos precisos ; con frecuencia es una actividad útil y no se define, pues, por un carácter de gratuidad, de inutilidad. No obstante, puede ser inútil.

1.4. De lo anteriormente dicho se desprende que la actividad de juego puede utilizarse con una finalidad educativa, a condición de que no haya coacción (punto 1) ; que esa actividad puede ser inducida y guiada, en unas formas y circunstancias precisas (punto 2) ; que la actividad realizada puede explotarse (transferirse, generalizarse) en otras actividades (punto 3) ; de ahí su interés educativo.

1.5. Para conservar a la vez este carácter de juego y, al mismo tiempo, de utilización educativa, parece especialmente conveniente - por no decir del todo necesario - partir de unos juegos y materiales de juego (del tipo de los juguetes) que pertenezcan ya al repertorio del grupo de referencia del niño. Además de las razones evidentes de comodidad y de economía, semejante racionalización de las actividades endógenas de juego parece muy deseable en la perspectiva de su eficacia psicopedagógica.

2. Los ejercicios funcionales

2.1. Definición. Se designan con esta expresión las actividades que permiten al niño ejercer una función en curso de maduración, o ya madura. Por ejemplo, las actividades de balanceo cuya finalidad es el placer que proporcionan por su mismo funcionamiento, de carácter cinestésico ; las actividades vocales de ejercicio de la elocución o de la memorización (canciones infantiles) ; juegos de equilibrio o de ritmo.

2.2. Semejantes juegos, que existen en todas las culturas, son más o menos necesarios con un fin de explotación pedagógica en el niño normal de edad preelemental. Por ejemplo, las actividades motrices estáticas (equilibrio) y/o dinámicas (carreras ritmadas, danzas, etc.), muy adaptadas y rápidamente maduras en los niños baulés, no tienen por qué realizarse, especialmente en su caso, durante el año escolar. Pero pueden serlo, en cambio :

2.2.1. Entre los niños baulés, como soporte y sostén de otras actividades consideradas como pedagógicamente necesarias (expresión libre, cooperación, organización espaciotemporal del espacio gráfico, etc.)

1. Estas expresiones se definen más adelante.

2.2.2. En el caso de los mismos niños, cuando se plantea un problema con respecto a la organización motriz (deficientes leves, etc.)

2.2.3. En otras culturas en las que este tipo de actividad, que se da siempre, es menos precozmente maduro, o está menos sistemáticamente explotado de un modo espontáneo.

3. Los juegos simbólicos

3.1. Definición. Se trata de toda actividad de juego en la que el niño representa un objeto, una persona o una situación mediante simulacros (símbolos). Hay, pues, una referencia, en el juego simbólico, a una situación que existe fuera del juego.

Como el juego simbólico guarda relación con el concepto de significación, parece conveniente recordar someramente dos definiciones :

3.1.1. Se llama **significado** a lo que es representado. Por ejemplo, la persona o el propio objeto, existente realmente o en la imaginación fuera de la situación de juego, y que es representado simbólicamente en el juego (el médico cuando se juega al “doctor”, o los alimentos cuando se juega a “las comidas”).

3.1.2. Se llama **significante** a la representación (el objeto, la mímica, etc.) mediante la cual se representa lo significado (por ejemplo, una hoja de árbol o un guijarro serán los significantes para representar la comida ; el gesto de auscultar, el aspecto grave, etc. para representar al médico); en general, en los juegos simbólicos el significado es complejo, y está compuesto a la vez de objetos y de mímicas, cuando el significado es una situación social. Volviendo al ejemplo del médico, la ramita ahuecada, que significa una jeringuilla, y el gesto de auscultar, serán conjuntamente los significantes del médico, que es el personaje significado.

3.2. El grado de independencia de lo significativo (la representación) con respecto a lo significado (lo que se representa) depende de :

- a) la edad del jugador ;
- b) la o las culturas a las que pertenecen el jugador y lo que éste representa, respectiva o conjuntamente ;
- c) la complejidad del juego ;
- d) el modo de expresión del juego (por ejemplo, verbal o plástico o sensorimotor).

3.3. Los juegos simbólicos tienen unas funciones que puede ser interesante utilizar en el plano educativo. Por ejemplo : los juegos de relación madre-niño se dan en la mayoría de las culturas, con unos juguetes diferentemente elaborados, y unas situaciones simbólicas que pertenecen específicamente a cada cultura. Tal cual, este juego puede utilizarse con fines educativos, en relación con el modo de criar los niños por ejemplo.

3.4. Las funciones de los juegos simbólicos son en general **afectivas** (simbolización del objeto de amor en un objeto preferido : osito, etc. según las culturas), de identificación con un modelo (las más de las veces, la madre en el caso de la niña y el padre en el del niño, con una interpretación de los papeles y categorías del modelo), o **socioafectivas** : identificación con un modelo profesional (jugar al cazador, a la maestra, etc.), o de jerarquía social (jugar al jefe, etc.).

4. Juegos de procedimiento (o juegos de reglas estructuradas)

Es innegable que el niño que juega fija unas reglas en su juego, y que éste obedece a menudo a una lógica interna (en particular, tratándose de juegos simbólicos) ; pero ciertos juegos, que sólo se dan entre los niños de más edad o los adolescentes, tienen como característica unas reglas y una lógica propios : se trata de los juegos de procedimiento.

4.1. Definición. Entendemos con esta expresión, en el presente contexto, los juegos que tienen una unidad en sí mismos, sin una referencia necesaria a unas situaciones existentes fuera de la situación de juego (en contraposición a los juegos simbólicos).

4.2. Procede destacar que los juegos de procedimiento tienen muy diversas características, y no excluyen forzosamente una vertiente de placer funcional, y a veces simbólico. Pero lo esencial estriba en las regularidades lógicas que se imponen. Estos juegos pueden ser individuales o colectivos (por ejemplo, los juegos de cartas).

Ficha de clasificación y fichero de utilización

Se presenta a continuación (p. 48) una ficha de clasificación de los juegos, en función de las **actividades que entran principalmente** y que pueden explotarse con fines psicopedagógicos.

Leyenda (codificación) :

Las **letras** indican la clase principal de la actividad implicada (por ejemplo, los ejercicios funcionales se designan con la letra A).

La **primera cifra** indica la subclase inmediatamente inferior en la jerarquía (por ejemplo A3 – ejercicio funcional sobre datos verbales).

La **segunda cifra** (y, en su caso, la tercera) indican unas subclasificaciones mediante el sistema de inclusiones sucesivas (por ejemplo : C122 designa una actividad estructurada de carácter cognoscitivo referente a una actividad de seriación, sobre unos datos concretos).

En caso necesario, se pueden indicar entre paréntesis el sexo interesado por la actividad.

El objetivo de un fichero de utilización consiste en proporcionar, a **título de modelo**, un sistema cómodamente explotable por los pedagogos con fines prácticos, y en el que puedan (con la ayuda eventual de unos consejos apropiados) integrar los juegos surgidos en su propio grupo cultural.

Además de la ficha general de clasificación de las actividades antes citada, el fichero deberá comprender una breve lista de explicación de los términos (a título de ejemplos), destinada a suscitar en el usuario la solicitud de toda explicación complementaria que pueda estimar oportuna, y un cierto número de fichas que mencionen una actividad que parezca conveniente explotar psicopedagógicamente, y cada una de las cuales entrañe la mención del material de juego o del juego que permita esa explotación, a título de ejemplo, en una o dos culturas (el análisis de los juegos baulés presentado por C. Lombard puede proporcionar un abundante material de ilustración de las diferentes actividades llevadas a cabo en los juegos, en una cultura concreta). Puede verse un ejemplo de ficha en la p. 49.

EJERCICIOS FUNCIONALES	
A	
Perceptivos (1)	Espectáculos (1) <ul style="list-style-type: none"> simple (1) con una búsqueda de parecidos o diferencias (2)
	Sonidos (2) <ul style="list-style-type: none"> simple (1) con una búsqueda de parecidos o diferencias (2)
	Contactos (3) <ul style="list-style-type: none"> simple (1) con una búsqueda de parecidos o diferencias (2)
sensorimotores (2)	Estáticos (1)
	Dinámicos (2) <ul style="list-style-type: none"> Cinestesia (1) Ritmos (2) Precisión (3)
Verbales (3)	Repeticiones (1)
	Canturreos (2)
	Verbomotores (3) <ul style="list-style-type: none"> ejecutar consignas (1) describir actos (2)
De imitación (4)	Verbales (1)
	No verbales (imitar las acciones del modelo)(2)

ACTIVIDADES ESTRUCTURADAS POR UNAS REGLAS LÓGICAS O ACTIVIDADES DE PROCEDIMIENTO	
C	
Cognoscitivas sobre datos manipulables (1)	Clasificación (1) <ul style="list-style-type: none"> simple (1) doble (2) de múltiples dimensiones (3)
	Seriación (2)
	Inclusión (3)
	Causalidad (4)
	Estructuración espacial (5)
	Conservación (6)
Cognoscitivas sobre datos verbales (2)	Memorización (1)
	Deducción (2)
	Implicación (3)
Sociales (3)	Adopción de un papel (alternancia) (1)
	Comunicación (2) <ul style="list-style-type: none"> información (1) orientación de otra persona (2)
	Influencia sobre otras personas (3)
	Cooperación/competencia (4)

ACTIVIDADES DE JUEGO SIMBOLICAS	
B	
Afectivas (1)	
De identificación con un modelo (2)	Familiar (1)
	Profesional (2)
	etc. (por determinar) (3)
De socialización (representación de una situación) (3)	Familiares (1)
	Escolares (2)
	Sociales (3)

ACTIVIDADES DE CONSTRUCCIÓN (FABRICACIÓN)	
D	
Sin un modelo — Creación concreto (1)	
Con un modelo concreto (2)	Sin un mecanismo de funcionamiento (1) ej. : una mano de mortero
	Con una reproducción operacional del mecanismo de funcionamiento (2) ej. : un carrito
	Con una reproducción más o menos parecida del mecanismo de funcionamiento (3) ej. : fusil con una goma
	Con un simulacro no operacional del mecanismo de funcionamiento (4) ej. : aparato de TV

ACTIVIDADES DE EXPRESIÓN	
E	
Plásticas (1)	
Verbales (2)	
Musicales (3)	

Nota : Las categorías A, B y C están en una sucesión temporal (las estructuras de una de ellas integran las de las precedentes, sin suprimirlas) ; en cambio, las categorías D y E representan unas actividades de aparición simultánea a las de B y C ; se las ha clasificado por separado, en función de la índole de su contenido, y no de su fase de aparición.

Presentación de la ficha No 2 (a título de ejemplo)

ACTIVIDAD DE PROCEDIMIENTO, COGNOSCITIVA, DE CLASIFICACIÓN, DE UNA SOLA DIMENSIÓN (C111)		
Costa de Marfil	Europa	En la cultura propia
<p>material : semillas o frutas utilizadas por los niños para la construcción de juguetes y los juegos (semillas redondas para las ruedas de vehículos, semillas largas para las muñecas, etc.)</p> <p>dimensiones posibles de clasificación :</p> <p>Forma (redonda o alargada) Consistencia (dura o blanda) Flexibilidad (flexible o rígida) Sonidos (suena o no cuando se golpea)</p>	<p>material : fichas, imágenes o material didáctico especializado</p> <p>dimensiones posibles de clasificación</p> <p>Forma Color etc...</p>	<p>¿Qué materiales, encontrados en el medio circundante, pueden servir de base a una actividad de clasificación de una sola dimensión ?</p> <p>¿A qué actividades espontáneas de clasificación se dedican los niños ?</p>

C. INICIACION AL ESTUDIO ETNOLOGICO DE LOS JUEGOS DE NIÑOS (CHANTAL LOMBARD)

Desde el punto de vista etnológico, se han estudiado muy poco los juegos de niños. No obstante, ciertos folkloristas han intentado conservar las tradiciones tomando nota de los gestos, de las fórmulas y las variantes de un juego. Los juegos, ignorados por los sociólogos y los historiadores, han interesado siempre a los educadores. En efecto, para éstos el juego es la actividad privilegiada de los niños que, por lo demás, el adulto puede contribuir a desarrollar. El fenómeno nuevo de la escolarización en los países de tradición rural impulsa a los responsables nacionales de la educación a reflexionar sobre la educación rural, en la que, a menudo, los juegos van unidos a las faenas agrícolas, y los centros de formación recurren a la vez a técnicas didácticas y a técnicas lúdicas.

Este documento va destinado a los responsables pedagógicos y pretende presentar las bases metodológicas necesarias para llevar a cabo una encuesta etnológica sobre los juegos de niños. A partir de juegos descubiertos e inventariados, los educadores podrán analizar la especificidad psicológica de los niños con los que trabajen, reconocerán el espejo social que construyen los niños mediante sus actividades lúdicas y, por último, encontrarán unas bases concretas en las que pueda inspirarse su pedagogía. La metodología de la encuesta parte de una definición y clasificación de las actividades de juego, tras de lo cual se levanta un inventario en los pueblos y aldeas, teniendo en cuenta las diferentes técnicas de encuesta utilizadas. En el marco de un centro de formación de maestros y de inspectores, se sugerirán unos temas de estudio y unas modalidades de organización. Por último, se expondrán unas actividades de presentación de juegos y juguetes realizados en la propia escuela y en el pueblo o aldea.

1) Definición y clasificación de los juegos

a) Enfoques objetivos y fenomenológicos

El juego se define como una actividad libre, estructurada mediante unas reglas, que definen unos movimientos acotados en el espacio y en el tiempo, y que se basa en una ficción. El niño sabe que juega. La conciencia del jugador determina el orden del juego. Se trata de una dialéctica entre la magia y la lucidez. La índole del pasatiempo o diversión tiene su raíz en la conciencia de los jugadores, más que en una observación objetiva del comportamiento.

No cabe definir la actividad lúdica como un conjunto de prácticas identificables a priori. Los jugadores son quienes hacen el juego. Por desgracia, la conciencia del jugador no es un factor operativo para una clasificación.

b) Diferentes criterios de clasificación

Toda clasificación de los juegos responde al afán de organizar las actividades y de distinguirlas entre sí en función de una necesidad a veces ajena al fenómeno lúdico. Las clasificaciones descriptivas permiten situar el juego en un medio social o material. Las clasificaciones tipológicas ilustran las teorías sobre la índole del ludismo.

Criterio 1 - Origen de los juegos

El origen de los juegos en un medio concreto (pueblo, grupo étnico, región, país, etc.) es de tres tipos distintos :

- endógeno, que caracteriza los juegos inventados y/o transmitidos por el medio ;
- exógeno, adopción de juegos ajenos a la colectividad, que suponen una abertura del medio y una aculturación ;
- mixto, en el que hay una reinterpretación de elementos tradicionales y exteriores.

La clasificación de los juegos en función de su origen lleva al responsable de la encuesta a analizar las instituciones de transmisión del "saber divertirse", las modalidades de transmisión, las condiciones de creación y de adaptación de nuevos juegos, y las repercusiones culturales inscritas en la historia de una comunidad.

Criterio 2 - Condiciones de producción

El juego es una actividad integrada por varios elementos : los actores del juego, el soporte del juego, el espacio de juego y el tiempo del juego. Las características de los jugadores son el número : juegos solitarios, juegos en pareja, juegos entre tres, cuatro, etc. personas ; también son útiles otros datos característicos de los jugadores para especificar la práctica del juego : el sexo, la edad, el grupo étnico, el nivel escolar. La inexistencia de soportes materiales distingue los juegos orales de los manuales. En estos últimos, la diversidad de soportes materiales traduce las condiciones del medio circundante : unos juegos de reglas idénticas se practican con cartones, con arena o con un trozo de madera, según la riqueza del medio. La especificidad de un espacio y de un tiempo es una condición interna de la actividad lúdica : ciertos juegos exigen un espacio delimitado en el suelo, otros solamente se realizan en momentos definidos del año o del día. En general, las actividades lúdicas se llevan a cabo con arreglo a un orden cronológico habiendo unas fases de preparación, de acción y de conclusión.

Criterio 3 - Actividad desarrollada

La actividad lúdica moviliza toda la persona del jugador ; no son muchas las actividades humanas en las que solamente interviene una función. No obstante, ciertos juegos concentran una parte importante de esfuerzo físico, al paso que otros requieren una inversión intelectual. Cabe distinguir entre diversas familias de juego :

- **Juegos de ejercicio físico** : juegos de fuerza y habilidad, carreras, persecuciones, escondite, saltos ;

- **Juegos de fabricación** : construcción de juguetes mecánicos, construcción de objetos de imitación o de imaginación ;

- **Juegos intelectuales** : juegos de control, de memoria y de lógica, juegos mentales, juegos de cálculo y de azar ;

- **Juegos de representación de una situación social** : juegos de pantomina, juegos escenificados ;

- **Juegos de ritmo y de expresión vocal y gesticular** : cantos, juegos cantados, danzas ;

- **Juegos mixtos** : en los que las distintas actividades quedan igualmente ensambladas en la expresión lúdica.

Criterio 4 - Naturaleza

Los juegos son unas actividades que remiten a la génesis del desarrollo de los hombres y de las sociedades. J. Piaget¹ ha propuesto una clasificación basada en el análisis psicogenético ; Roger Caillois ha concebido una clasificación tipológica a partir de los "impulsos esenciales e irreductibles : la competición, el azar, el simulacro y el vértigo". En los juegos de competición, surge la rivalidad a partir de una cualidad de los individuos ; en los juegos de azar solamente la suerte decide los privilegios ; en los de simulacro, el actor cree y hace creer que no es él mismo ; por último, en los juegos de vértigo, los jugadores buscan una sensación de desconcierto y de pérdida voluptuosa de la conciencia.

Estos distintos criterios de agrupación de las actividades lúdicas facilitan, ulteriormente, una relación mutua de los juegos, de éstos con el medio ambiente, de los grupos de jugadores entre sí, y respaldan con ello las hipótesis de investigación que formulan a priori los investigadores.

2) Inventario de los juegos

a) Examen de los juegos : método de encuesta

La encuesta que procede realizar para levantar un inventario de los juegos practicados o conocidos en una sociedad dada se sitúa en varios niveles : el de la recopilación descriptiva de la finalidad del juego, de sus reglas, de la sucesión de fases, etc. ; el de la observación de la práctica de los jugadores ; y el de la realización práctica por el encuestador de la partida de juego. El sistema de investigación y acción es el método completo que permite el acceso a estos tres niveles. En efecto, el investigador ha de observar a la gente, invitarla a jugar y entrar en su juego ; después de la fase de participación, en la que recibe de modo vivo la información que busca, la fase descriptiva requiere una redacción minuciosa y rápidamente realizada después de la práctica real. El interés de jugar consiste en que se descubren ciertos aspectos que el investigador no hubiera pensado en observar a priori o en buscar entre los jugadores. Ahora bien, él es un elemento perturbador, ya que a veces sorprenderá a los jugadores en plena acción y quebrará involuntariamente la partida. Según cual sea su personalidad, los jugadores se sentirán quizás obligados a interrumpirse en señal de respeto ante un forastero. El método de investigación-y-acción, adaptado a un maestro

y a su clase, aporta unas informaciones cualitativas pero solamente puede llevar a un inventario en gran escala, y por esta razón se podrá recurrir a técnicas más clásicas.

1. Observación directa

En esta técnica se tiene en cuenta el carácter espontáneo del juego ; la observación se efectúa de un modo improvisado, y el investigador sigue, sin aparentarlo, el juego, participando eventualmente en una partida ulterior. Se consigna la práctica lúdica mediante diversos métodos : notas libres, croquis, utilización de medios audiovisuales : magnetófono, aparato fotográfico y cámara de cine o de televisión. En general, las notas se retranscriben en una guía de observación elaborada durante la preparación de la encuesta. El interés de la observación directa consiste en que permite conocer la práctica actual de los niños y analizar el desarrollo del juego, así como reconstituir a posteriori los acontecimientos y reglas del juego. En la práctica corriente del juego, las reglas están interiorizadas, y a los jugadores les resulta difícil explicitarlas. Los límites de este método son los siguientes :

- hay muchos juegos que no se prestan a la observación, mientras que cabe citarlos en cambio, en una encuesta oral ;

- la observación que se refiere a la práctica real es a menudo incompleta ; entre los niños, los juegos se adoptan y abandonan fácilmente sin preocuparse de que se trate o no de una "buena versión" de los mismos. Las deformaciones con respecto al modelo que producen los niños son ciertamente interesantes e indicativas de procesos creadores, pero a menudo oscurecen el modelo del juego.

2. Encuesta oral

Cuando se presentan a poblaciones diferentes por la edad, el sexo, la vivienda, los cuestionarios orales, individuales o colectivos, aportan una interesante extensión del campo de investigación. No solamente se aludirá a juegos que se practican con carácter excepcional sino también a juegos antiguos o momentáneamente abandonados. A menudo, las informaciones son incompletas, y conviene que el investigador tenga un cuestionario que pueda ir llenando en presencia de los entrevistados. La entrevista colectiva es un medio de multiplicar y completar los testimonios.

3. Encuesta escrita

La encuesta solamente afecta a una parte a veces minoritaria del público al que se refiere la encuesta sobre los juegos. El soporte escrito es inadecuado en relación con los primeros años de estudios de la enseñanza primaria pero permite obtener croquis, comentarios y un intento de interpretación interesante sobre el modo en que los propios niños juzgan los juegos. Las preguntas abiertas facilitan una expresión más amplia, pero hay el peligro de que no se aluda al juego ; las preguntas sistemáticas apuntan a la precisión y merecen ser sometidas a prueba, en lo tocante a su comprensión por los niños, antes de proponerlas en una encuesta. El interés del cuestionario escrito consiste en que llega a un público importante con unos medios modestos. Se puede asociar el cuestionario escrito, para levantar un inventario de los nombres de los juegos, y la encuesta oral, o la observación para completar las informaciones sobre los mismos, con lo que se dispondrá de un método preciso para inventariar y explotar las informaciones.

b) Explotación de la encuesta

Cualquiera que sea el medio que se elija para obtener informaciones sobre los juegos, el método más eficaz para explotar cualitativa y cuantitativamente los juegos consiste en retranscribirlos de un modo normalizado en unas

1. Véase el cap. III, B, página 46 y sigs.

fichas. A continuación, las fichas se clasificarán con arreglo a distintos criterios que respondan a hipótesis de investigación previamente definidas.

1. Constitución del fichero

La ficha tiene una parte descriptiva (nombre, desarrollo del juego, características de los jugadores, reglas, objeto del juego y sanción) y una parte analítica (origen, condiciones de producción, actividades realizadas, características).

2. Análisis del fichero : las síntesis y su prolongación

2.1. Clasificación de los juegos en función de su origen : el examen cuantitativo permite distinguir las familias de juegos endógenos y exógenos, y aporta asimismo elementos de análisis para conocer la fase de evolución de la sociedad. El análisis cualitativo permite hacer unas confrontaciones muy interesantes sobre los valores conservados, adoptados o transformados, y suscita además preguntas sobre las modalidades de transmisión de los hechos indicados.

2.2. Clasificación de los juegos en función de las condiciones de producción : el examen cuantitativo y los análisis cualitativos apuntan a determinar las condiciones ecológicas y la organización social de los grupos considerados y facilitan de este modo una comparación entre ellos.

2.3. Clasificación de los juegos en función de las actividades realizadas : la vertiente cuantitativa permite situar los tipos de actividad dominantes, y la cualitativa pone de manifiesto la personalidad y las costumbres de los grupos étnicos.

2.4. Clasificación de los juegos en función de sus características lúdicas : el examen cuantitativo permite jerarquizar las agrupaciones : ¿está más desarrollado el simulacro o el vértigo ?, etc.

2.5. Entrecruce de los criterios : entrecruzando los criterios del origen y de las condiciones de producción, el análisis destaca los elementos permanentes y los elementos abandonados o nuevos de la producción. El cotejo de los criterios de origen y de las actividades realizadas pone de relieve elementos tradicionales o modernos en las actividades. Relacionando el origen con las características lúdicas, se puede distinguir entre los juegos antiguos que se basan en ciertas características y los modernos que establecen otras nuevas. Comparando las condiciones de producción y las actividades, el análisis lleva a constituir unos vínculos entre los elementos integrantes y las actividades para caracterizar a unos grupos. Se puede ilustrar la polivalencia de los elementos cotejando las condiciones de producción con las características de los juegos, como por ejemplo, el guijarro que tan pronto es un soporte del simulacro como del azar. Todos estos cotejos llevan a un análisis multivariado, en el que los juegos, clasificados a partir de su origen, se distribuyen en función de las condiciones de producción y de las características lúdicas. Es posible que estos entrecruces desemboquen en una nueva tipología de los juegos.

La característica de las actividades lúdicas consiste en expresar una cultura dada : en la medida en que los intercambios se multiplican, se puede intentar captar mediante esta encuesta los movimientos de aculturación. Así por ejemplo, ciertos juegos escenificados, que tienen sus raíces en la cultura, se mantienen en una sociedad de niños escolarizados, y pierden el sentido paródico de la generación anterior para adquirir un sentido agresivo de grupos que vuelven a su casa al principio de las vacaciones. Las modalidades de juego ilustran unos fenómenos sociales subterráneos.

3) Sugerencias e hipótesis de trabajo para unos trabajos personales o colectivos de futuros maestros y de futuros inspectores.

a) Temas de estudio

Orientación 1 - el juego

¿Cómo definir el juego ? A partir de la experiencia propia, se confrontará el juego con el arte, los trabajos manuales, la magia y los ritos. Se intentará analizar la estructura del juego, descomponer sus fases de realización y clasificar sus reglas.

Orientación 2 - el sector lúdico como espejo de la sociedad

Habrá que comparar la sociedad productora que congrega a los adultos - y eventualmente a los niños - con la sociedad lúdica ; analizar las relaciones entre adultos y niños, considerar los juegos y juguetes como factores de experiencia técnica y de experiencia social. En un medio escolarizado, se evaluará el impacto de la escuela a través de los juegos aprendidos y de los juegos inventados a partir de la experiencia escolar y se volverán a encontrar las representaciones de los maestros y la expresión de los valores escolares que se reflejan en los juegos de los niños.

Orientación 3 - juegos y evolución

Se deberán buscar los aspectos conservadores e innovadores en las actividades lúdicas : en el modo de organización, en los temas de inspiración, en los soportes materiales y en las técnicas utilizadas. Las invenciones son muy interesantes de determinar : ¿se trata de nuevas manifestaciones de un hecho exterior ? ¿De la integración en un medio nuevo o de una tendencia normal del espíritu humano ? Para identificar los agentes del cambio, se pueden observar los intercambios de juegos entre los habitantes de las ciudades y los de los pueblos y aldeas, y entre los niños escolarizados y los no escolarizados : ¿En qué sentido se operan los intercambios ?

Orientación 4 - el juego y el aprendizaje

Se deberán determinar las principales adquisiciones del niño durante su desarrollo y cotejarlas con un análisis de los aprendizajes facilitados por los juegos. Cabe, por ejemplo, estudiar las sanciones lúdicas en las distintas edades, con objeto de seguir la formación del niño en el sentido de su socialización, o bien comparar, del punto de vista del mecanismo de cálculo, unos juegos practicados por niños de distinta edad.

b) Modo de organizar y de realizar una encuesta sobre los juegos

Como todas las encuestas que se llevan a cabo de un ambiente escolar, las que se refieren a los juegos de niños requieren un cierto número de precauciones. En primer lugar, habrá que definir el objeto de la encuesta, el público y el método, teniendo en cuenta el tiempo y los medios disponibles. La preparación y la explotación de la encuesta llevan el 80% del tiempo de investigación, y la observación y la confrontación en la práctica el 20% restante. La previsión de unos buenos medios de anotación facilitan el trabajo de observación. La selección de unos temas que interesen a los futuros maestros y que se conviertan en una hipótesis de trabajo constituye la operación más delicada ; en vez de acotar el campo de investigación, se polariza y estructura con ello la propia encuesta. Por lo demás, esta selección puede ampliarse más adelante en el cotejo de las fichas de los juegos. Antes de lanzar a los futuros maestros como investigadores *in situ*, convendrá que reflexionen sobre sus relaciones con los sujetos de la encuesta, sobre las transformaciones que suscitará su presencia en la práctica del juego, el modo en que van a ser percibidos, cómo van a localizar a los jugadores, etc., en la

práctica lúdica. Se puede recurrir, además, a la simulación metodológica, por ejemplo, haciendo que dos alumnos jueguen a las damas y proponiéndoles que hagan una ficha de juego, y que también los observadores redacten una ficha de juego. La confrontación de las dos redacciones es el mejor modo de abordar los problemas de selección de criterios de anotación para la ficha normalizada: entre otras cosas, la transcripción de los movimientos del juego y de las fórmulas en lenguaje no escrito. La encuesta de participación requiere una formación psicológica de los investigadores-animadores. En primer término, tendrán que interesar a su público, para que éste comprenda la utilidad de este tipo de trabajo y pueda participar en él plenamente. Los animadores de los grupos de jugadores procurarán programar las actividades, tratarán de que las observaciones sean serias y de que se llegue a una interpretación colectiva de los resultados.

4) Producción de juguetes por los niños y/o adultos

a) Juegos y juguetes endógenos producidos por niños que viven en la sabana

La creación de un taller de juegos en la escuela ofrece varias ventajas; en primer término, sirve para reconocer la necesidad de una organización social en toda tarea productiva de cierta envergadura y para introducir en la organización estricta y jerárquica del mundo escolar unos tipos de organización distintos y a menudo inspirados en el medio extraescolar; en segundo lugar, se evita el corte entre el mundo del trabajo y el del juego (se requieren muchos esfuerzos para fabricar ciertos juguetes y, a veces, mucha perseverancia para terminar una partida); en tercer lugar, se parte de la experiencia concreta de los niños para llevarlos a los principios más generales - desde los tanteos técnicos hasta la ley física -; por último, la apertura de la escuela a las diversiones infantiles indica que los maestros saben acoger y comprender la personalidad infantil. Cuando solamente esté escolarizada una minoría de niños, surgirán a veces desfases entre los alumnos y sus compañeros, ya que estos últimos sabrán cazar, adaptarse a la vida de campo y fabricar los instrumentos de sus juegos; durante las vacaciones, los niños sienten una gran inferioridad técnica, que la escuela no solamente podría subsanar sino también transformar.

b) Juegos y juguetes endógenos producidos por adultos

La introducción de adultos - y, en especial, de artesanos - en la escuela permitiría dar una continuidad a las funciones rurales; observando la fabricación del objeto técnico, los niños aprenden los gestos y, si hacen preguntas al artesano, se familiarizan con su oficio. Los adultos pueden enseñar unos juegos que la generación escolar haya perdido, y con ello, se sentirán responsables en un aspecto de la formación de los niños. Todavía con harta frecuencia, la formación escolar resulta esotérica para los campesinos, cuando debería, en realidad, perseguir la finalidad de formar a unos agricultores, artesanos, obreros y técnicos que sustituyan más tarde a sus padres.

c) Juegos y juguetes exógenos producidos por niños

Al igual que todas las actividades lúdicas, tales realizaciones tienen un carácter importante de iniciación a la vida social. En este marco preciso, la iniciativa incumbe al maestro, que propone a los niños unas transposiciones y adaptaciones de juegos que desconocen; puede hacer que preparen fichas, escoger con ellos un tema - la flora o

los animales - y, a continuación, enseñarles el juego. Con ese tipo de actividad, los niños aprenden algo nuevo en la escuela y pueden asimilar nociones gracias al juego. Los juegos pedagógicos, que abundan en Europa, pueden trasplantarse y utilizarse como ejercicios de refuerzo del vocabulario, de matemáticas o de historia. Los juguetes científicos son unos buenos medios de iniciación a la ciencia, y los niños, al construirlos, desarrollan, por un lado, su espíritu de observación y su destreza, y, por otro, llegan a conocer una técnica más adelantada. El maestro debe poseer una buena documentación sobre los juegos y juguetes pedagógicos y seguir unos cursillos con objeto de adquirir una práctica que no haya obtenido durante su formación. La pedagogía mediante el juego puede aprenderse como cualquier otra forma de enseñanza.

d) Juguetes exógenos producidos por adultos

Se trata de encargos que hace el maestro a unos artesanos. El interés de esta producción consiste, por un lado, en que la escuela economiza dinero - los materiales fabricados en el propio pueblo resultan más baratos que los importados - y, por otro, en que para los artesanos, consituye un modo de conocer nuevos procedimientos. Estos encargos escolares - por ejemplo, rompecabezas de madera, cubos, etc. que se encomiendan a artesanos locales - ponen de manifiesto la función de promoción que puede desempeñar la escuela en el pueblo.

e) Complementariedad de unos juguetes elaborados por adultos y transformados y decorados por niños

La posibilidad de ofrecer a los niños un material pedagógico corriente, al que darán su impronta personal, es un método que conviene estudiar. Consideremos, por ejemplo, el caso de unos cubos o figuras de madera que fabrica el adulto, y en los que el niño podrá pintar, pegar papeles e imaginar todo tipo de aventuras individuales y colectivas.

En conclusión, todas las actividades de juego y de fabricación de juguetes son otras tantas ocasiones de mantener un sector de la cultura endógena y de integrarlo en el proceso escolar, así como de fomentar la apertura a unas culturas exógenas, que rara vez se asimilan en el plano recreativo.

La encuesta sobre los juegos y juguetes es un modo de iniciar a los adultos investigadores a la vida de los niños; de este modo volverán a encontrar unas diversiones que ellos mismos han practicado en otros tiempos y comprobar la evolución de los juegos desde su infancia. En los juegos, la mentalidad conservadora y la invención son los elementos motores de una dinámica que agrupa a los niños, les lleva a realizar obras difíciles, mantiene su esfuerzo y les estimula en todas las fases de su desarrollo. La visión de la cultura local, adquirida a partir de los juegos infantiles, constituye un modo de percibir los cambios que viven las sociedades rurales y los desequilibrios, entre otras cosas, que puede expresar el subconsciente colectivo en las creaciones lúdicas. A partir del estudio de los juegos y de los grupos de jugadores, los investigadores podrán analizar los modos de transmisión y las formas de organización social que explotan los niños. A su vez, los maestros pueden encontrar en el "saber divertirse" de los niños unas ideas que les permitan transmitir informaciones nuevas y crear un ambiente comparable al que caracteriza las actividades lúdicas en un pueblo o en una ciudad. Si se hace un inventario de los juegos en diferentes países, podremos consituir familias de juegos observando las variantes regionales y, tras ello, difundir fichas de juegos, acompañadas de una nota sobre la explotación de los

mismos en la escuela. Al cabo de tres años de experiencia, se dispondrá de una panoplia de juegos que habrán pasado a ser “educativos” y muy útiles para la totalidad de las escuelas primarias : un juego observado y anotado, y tras ello, utilizado en clase, pasa a ser un instrumento pedagógico eficaz. A los tecnólogos de la educación se les abren grandes perspectivas con un método normalizado de inventario de los juegos y una evaluación de su explotación en la escuela. Se puede constituir un patrimonio lúdico, que remueve unas técnicas pedagógicas anticuadas.

ANEXOS

Anexo 1 - Guía de observación : el juguete

Anexo 2 - Cuestionarios orales

Anexo 3 - Cuestionarios escritos

Anexo 4 - Fichas de inventario

modelo de ficha

ejemplos de fichas

Anexo 5 - Fichas de explotación pedagógica

Nota. Con estos anexos se pretende exponer algunos ejemplos de cuestionarios y de fichas a fin de ilustrar la segunda parte del estudio y facilitar la labor del personal docente que vaya a emprender un inventario de los juegos infantiles en su región.

Todos estos instrumentos han sido preparados y utilizados con ocasión del inventario de juegos y juguetes infantiles en Costa de Marfil, en particular en la región de Bouaké.

Anexo 1 - Guía de observación : el juguete

1 Descripción del juguete

10 *Nombre*

(significado)

11 *Dimensiones*

12 *Características materiales*

(soportes visuales o gráficos)

13 *Materiales*

14 *Duración*

(de vida o de resistencia)

2 Construcción del juguete

21 *El o los constructores*

211 sexo

212 edad

213 nivel escolar

214 grupo étnico

215 situación familiar

216 lugar de nacimiento

217 viajes

22 *Preparación*

221 selección de los materiales

222 procedencia

- gratuito

recogido en el campo

recogido en la localidad

regalado

- comprado

precio

223 origen y utilización de los materiales

- comestible

- empleado en la agricultura

o en la artesanía

224 tratamiento

- fabricación de los elementos

- formas de ensambladura (atadura, clavos etc.)
- herramientas de fabricación

23 *Fases de construcción*

- (iniciación, formas básicas)

- ensayos

- fin

24 *Tiempo necesario*

241 Observación

242 Estimación

Preparación

Construcción

25 *Finalidad del constructor*

- Para uso propio, placer personal

- Regalo a otra persona

- Venta

26 *Experiencia del constructor*

261 - Es su primer modelo

- Ha hecho ya ... modelos

262 Construcción de otros juguetes con otros materiales

27 *Epoca de construcción*

271 - indeterminada

- determinada por la estación del año

- determinada por la vida social

272 - corresponde a una fiesta familiar

- corresponde a una fiesta local

- corresponde a una fiesta de los niños

- corresponde a una fiesta de la escuela

273 - horas precisas para la construcción

28 *Lugar de construcción*

- indeterminado

- determinado por ...

29 *Utilización del juguete*

- práctica solitaria

- práctica colectiva

- práctica colectiva en el marco de una partida

3 Concepción del modelo

31 *Origen del modelo*

- según los informadores :

tradicional, importado, mixto

32 *Prototipo*

33 *Imitación de un modelo*

- conocido en el pueblo

- visto en la ciudad

- tomado de un libro

- aprendido en la escuela

34 *Agente de transmisión*

- vínculo de parentesco

- edad

- profesión

35 *Innovación a partir de un modelo básico*

- forma

- materiales

36 *Nivel simbólico*

- reproducción de una imagen

- reproducción de un objeto

- reproducción de una institución

- valor atribuido

37 *Extensión geográfica*

- modalidades

4 La partida de juego o la práctica

41 Jugador o jugadores

- 411 Sexo
- 412 Edad
- 413 Nivel escolar
- 414 Grupo étnico
- 415 Situación familiar
- 416 Lugar de nacimiento
- 417 Viajes

- evolución de la partida
- estructura de la partida (continuidad o fases o alternada)
- organización social (orden de sucesión de los jugadores) (distribución de los papeles)
- sanción, prenda, objeto del juego
- OBJETO DEL JUEGO : moral práctico (comer, vender)

42 Caso A : Práctica con un juguete (o con un objeto como una piedra, semillas, etc.)

- 420 Modo de obtención del juguete
 - gratuito : fabricado por él o ellos mismos regalado por el constructor (una persona de la familia o ajena a ella)
 - comprado
 - lugar de la compra (mercado, buhonero, etc.)
 - precio ...
 - origen del dinero (bolsillo, ahorros)
- 421 Ocasión de la obtención
 - imprecisa
 - precisa (familia, pueblo, escuela)
- 422 Época
 - ¿Desde hace cuánto tiempo tiene en su posesión el juguete ?

44 Finalidad de la partida

- 441 - competición
- ejercicio
- 442 - apuesta material
- ganancia honorífica

45 Época en que se practica el juego

- indeterminada
- determinada por la estación del año
- determinada por la vida social

46 Nivel simbólico

- no existe
- reproducción de una imagen, de un rito, de una institución
- valor atribuido

47 Extensión geográfica

- modalidades

48 Caso B : Práctica sin juguete

cf. 43 (se suprimen los puntos 420 a 422)

49 Origen del juego

- tradicional
- importado
- mixto

43 La partida de juego

- 431 Jugadores
 - número
 - composición del grupo

	=	≠	1...	N
EDAD				
SEXO				
GRUPO ETNICO				
NIVEL ESCOLAR				

- estructura del grupo con un jefe, o jefes, no institucionales con un jefe, o jefes, institucionales
- modalidad de agrupación (familia, edad, barrio, pueblo, escuela, "amigos")
- costumbre de agrupación regular, determinada por ... irregular o indeterminada
- circunstancias de la agrupación indeterminadas (espontánea) determinadas (recreo, trabajo, festividad familiar, social)

432 Descripción de la partida

- preparación reunión de los jugadores, de los juguetes, de los materiales
- posición inicial (orden de salida) (señal de salida) (signo o lugar de salida)
- actitud física (posición del cuerpo) (posición del juguete) (sucesión de los movimientos)

5 Función lúdica

- competición
- vértigo
- imitación
- azar
- catarsis

Anexo 2 - Cuestionarios orales

1. Destinados a adultos, individualmente y en grupo

- a) ¿A qué juegos jugaba usted de niño ? (se debe hacer una lista y preguntar el sentido de las palabras)
- b) ¿Siguen practicando esos juegos sus hijos ? (hay que anotar las respuestas y cerciorarse de que la lista está completa)
- c) ¿Cómo se juega a este juego ? (se debe utilizar la lista de juegos, uno a uno)
 - Número de jugadores
 - Sexo
 - Edad
 - Distribución de los papeles
 - Finalidad del juego
 - Reglas del juego
 - Sanciones del juego
 - Espacio y materiales que se necesitan
 - ¿Hay una época precisa en la que se practica el juego ?
 - ¿Hay un momento privilegiado para él ?
 - ¿Es un juego tradicional ?
 - ¿Cual es su origen ?
 - ¿Cuáles son sus variantes ?

2. Destinados a grupos de niños

- a) ¿Qué juegos os gustan más ?
(se deben anotar las respuestas, repetir los nombres y suscitar la participación de todos)
- b) ¿Cómo se juega a este juego ?
(se deben anotar las explicaciones, y suscitar una simulación de la partida ; hay que comprobar que las informaciones son completas sobre los jugadores, las reglas y el material necesario)
- c) ¿Cómo habéis aprendido a jugar a este juego ?
¿Es un juego antiguo ?
¿Qué es lo que os gusta de él ?
¿Por qué no jugáis ya a tal o cual juego ?
(se procurará citar juegos conocidos de la generación anterior)

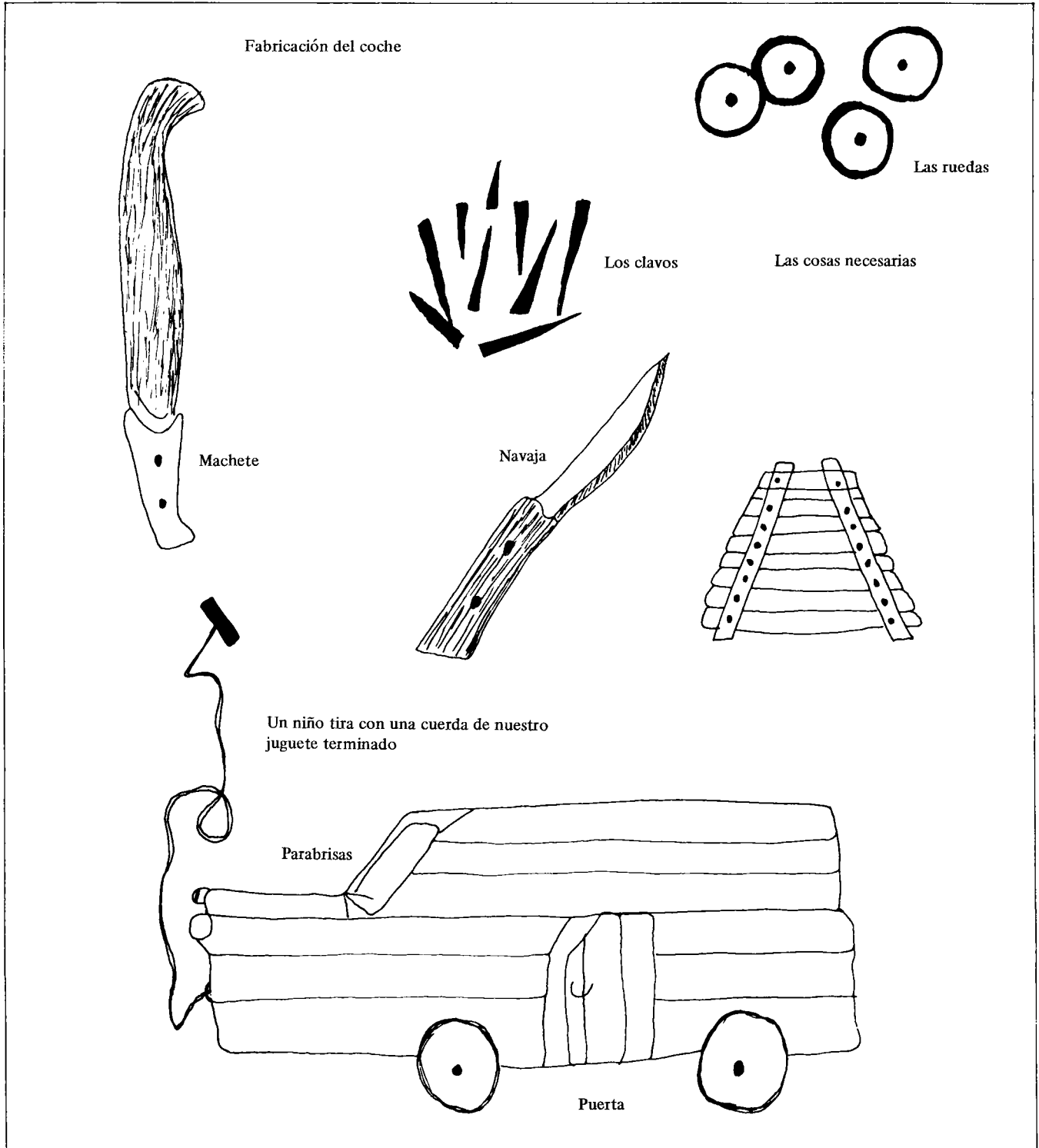
Anexo 3 - Cuestionarios escritos

1. Destinados a alumnos del primer año de estudios de la enseñanza secundaria

(Preguntas abiertas y respuestas individuales)

- a) ¿Cuál es tu juego favorito ? Imagina que se lo explicas a un amigo extranjero.

Véanse los siguientes ejemplos de croquis de fabricación, hechos por un niño, así como un cuestionario sobre los datos personales del alumno.



2. *Destinados a alumnos del primer año de estudios de la enseñanza secundaria*

(Cuestionario sistemático y respuestas individuales)

Has decidido que vas a construir un juguete para tu hermano más pequeño :

- a) ¿Cuál vas a escoger ?
- b) ¿Qué materiales vas a necesitar ?
- c) ¿Cuáles serán tus herramientas de trabajo ?
- d) ¿Cómo vas a fabricarlo ?
- e) Haz un dibujo del juguete terminado
- f) ¿Te ha ayudado un compañero ? En caso afirmativo ¿Quién ?
- g) ¿Cuánto tiempo necesitas para hacer este juguete ?
 - ¿un día ?
 - ¿medio día ?
 - ¿tres horas ?
 - ¿dos horas ?
 - ¿una hora ?
 - ¿menos de una hora ?
 - ¿más de un día ?

Cuestionario sobre los datos personales

año de 19

Me llamo
 He nacido en
 Mi padre es de la región de
 Mi padre es (profesión)
 Mi madre es de la región de
 Mi madre tiene (no tiene) profesión
 Vivo : interno en un colegio
 en casa de un tutor
 con mi familia
 Iré de vacaciones a
 (lugar de las vacaciones)
 que es
 (el pueblo de mi madre, de mis amigos)
 Tengo . . . hermanos mayores y hermanas mayores
 Tengo hermanos más pequeños y
 hermanas más pequeñas
 Hablo francés, y
 En casa se suele hablar en
 He ido a estas escuelas

 Soy miembro (no soy miembro) de un movimiento juvenil

Anexo 4 - Fichas de inventario. Modelo

Nº de la ficha : Juego
 (clasificación, criterio B)

(grupo étnico)

- 1. NOMBRE (en la lengua vernácula)
 (traducción)
- 2. DESCRIPCION

(características principales ; palabras en lengua vernácula ; traducción ; descripción de los movimientos).

- 3. JUGADORES
 - 31 sexo
 - 32 edad
 - 33 grupo étnico

- 34 estructura del grupo (jefe, alternancia de papeles)
- 35 número de personas
- 36 criterio de cooptación (edad, familia, escuela, barrio)

- 4. ESTRUCTURA DE LA PARTIDA (reglas, fases de realización)
- 5. SANCION, OBJETO DEL JUEGO
- 6. ORIGEN DEL JUEGO (tradicional, importado, mixto ; ¿quién lo ha enseñado ?)
- 7. EPOCA EN QUE SE PRACTICA EL JUEGO (determinada por la estación del año, la vida social)
- 8. LUGAR
- 9. MOMENTO
- 10. DURACION
- 11. PRACTICA (actual o abandonada)
- 12. FUNCION LUDICA (simulacro, competición, vértigo, azar)

Primer ejemplo de ficha de inventario

Juego de lanzamiento - Baulé

1. NOMBRE : ABA OGO : (el que viene de lo alto)

2. DESCRIPCION : Los jugadores se reparten en dos equipos. Han confeccionado previamente una pelota con trapos enrollados y se han puesto en fila.

El equipo A empieza gritando «aba ogo», y el B contesta «ago». El equipo A lanza la pelota, que el B tiene que agarrar antes de que toque el suelo.

Primer caso La pelota es asida por un jugador de B, que intenta tocar a un adversario del equipo A ; puede perseguirlo pero no acercarse demasiado de él. Si lo consigue, el equipo B marca un punto. Si pierde, el equipo A vuelve a empezar.

Segundo caso La pelota toca el suelo. En tal caso, el equipo A marca un punto y vuelve a empezar. El equipo ganador es el que consigue más puntos.

- 3. JUGADORES
 - 31 sexo : masculino
 - 32 edad : de 10 a 16 años
 - 33 grupo étnico : baulé
 - 34 estructura del grupo : 2 equipos
 - 35 número : de 8 a 12 jugadores
 - 36 criterio de cooptación : la edad
- 4. REGLAS : el que persigue a un adversario no tiene derecho a acercarse a él más de un metro
- 5. OBJETO DEL JUEGO : marcar más puntos que el adversario
- 6. ORIGEN DEL JUEGO : tradicional
- 7. EPOCA EN QUE SE PRACTICA EL JUEGO : determinada por la estación del año
- 8. LUGAR : al aire libre
- 9. MOMENTO : por la tarde
- 10. DURACION : variable
- 11. PRACTICA : actual
- 12. FUNCION LUDICA: competición

Información : G.R.P.

Segundo ejemplo de ficha de inventario

Azar - Juego con cauris - Baulé

1. NOMBRE : NIGBE
2. DESCRIPCION : dos jugadores lanzan sucesivamente 4 conchas de cauris y cuentan los puntos :
2 cruces, 2 caras + + / - - Koöba (2 puntos)
4 cruces + + + + woj (5 puntos)
4 caras - - - - gbru (10 puntos)
3 cruces y una cara + + + / - (0 puntos)
3 caras y una cruz - - - / + (0 puntos)

Los jugadores anotan sus puntos haciendo unas rayas en el suelo.

Cuando uno de los jugadores ha conseguido el número de puntos establecido, "se come" las rayas del adversario.

3. JUGADORES
31 sexo : masculino y femenino
32 edad : variable
33 grupo étnico : baulé, aladiano
34 estructura del grupo : un jefe ; se alternan los papeles
- 35 número : 2
- 36 criterio de cooptación : edad, familia, escuela, barrio
4. REGLAS : realización en fases sucesivas
5. OBJETO DE LA PARTIDA : conseguir el máximo número de puntos
6. ORIGEN DEL JUEGO : tradicional
7. EPOCA EN QUE SE PRACTICA EL JUEGO : determinada por la estación del año y la vida social
8. LUGAR : patio
9. MOMENTO : por la tarde
10. DURACION : breve
11. PRACTICA : actual
12. FUNCION LUDICA : competición, azar

En otros tiempos, este juego era una contienda entre los aladianos, y el vencido pasaba a ser esclavo del vencedor : los dioses se habían pronunciado. Para liberarse, aquél tenía que trabajar durante un determinado tiempo al servicio de éste. En recuerdo de esa costumbre, todavía hoy el que gana da un nuevo nombre al que ha perdido.

Informador Ch. BEART : *Inventaire des jeux.*

Anexo 5 - Ejemplos de fichas de explotación pedagógica

Estas fichas dan unas orientaciones que cabe explotar en las clases. Pasarán a ser verdaderas fichas pedagógicas en manos de los maestros que quieran utilizarlas. En tal caso, se podrán agregar unas evaluaciones, por ejemplo para estudiar las condiciones de transferencia de un aprendizaje a nuevas actividades.

Los ejemplos de juegos están tomados de un inventario de juegos y juguetes, realizado de marzo a diciembre de 1972 en la región de Bouaké (Costa de Marfil).

(Véase el vol. XIII. *Programmes d'éducation télévisuelle : Inventaire des jeux et jouets des enfants en Côte d'Ivoire.*

Clasificación :

Criterio 3 : actividad desarrollada
JUEGO MIXTO

Criterio 4 : naturaleza
ANALISIS PSICOGENETICO

EJERCICIO PERCEPTIVO ; ESPECTACULO CON
BUSQUEDA DE DIFERENCIAS

+ EJERCICIO SENSORIMOTOR

Estructura

Esconder en la arena un objeto y volverlo a encontrar observando las huellas.

Ejemplo africano

Juego del cordel

Tomar un cordel uniendo los dos cabos, ponerlo en el suelo, taparlo con arena y, tirando de él, esconderlo en la arena sin que los demás sepan dónde está. Mientras tanto, los jugadores toman cada uno un palo, que hincan al azar en la arena, allí donde piensan que está el cordel, y tiran. Los que consiguen enganchar el cordel ganan y pueden volver a empezar ; los que pierden quedan eliminados.

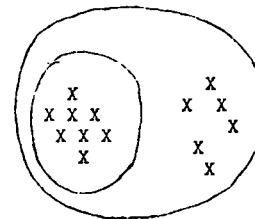
Prolongación

Este ejercicio es un aprendizaje topológico "fuera-dentro", que puede llevar a ciertas representaciones.

Ejemplo

Se pondrá dentro el nombre de los ganadores

Se pondrá fuera el nombre de los perdedores



Clasificación :

Criterio 3 : actividad desarrollada
JUEGO DRAMATICO

Criterio 4 : naturaleza
ANALISIS PSICOGENETICO

ACTIVIDADES DE SOCIALIZACION

Estructura

Un jugador asume un papel dado (brujo, recién casada, parturienta, etc.) y todos los jugadores adoptan el comportamiento consiguiente (temor al brujo, respeto de la recién casada, alegría por el parto, etc.)

Ejemplo Africano

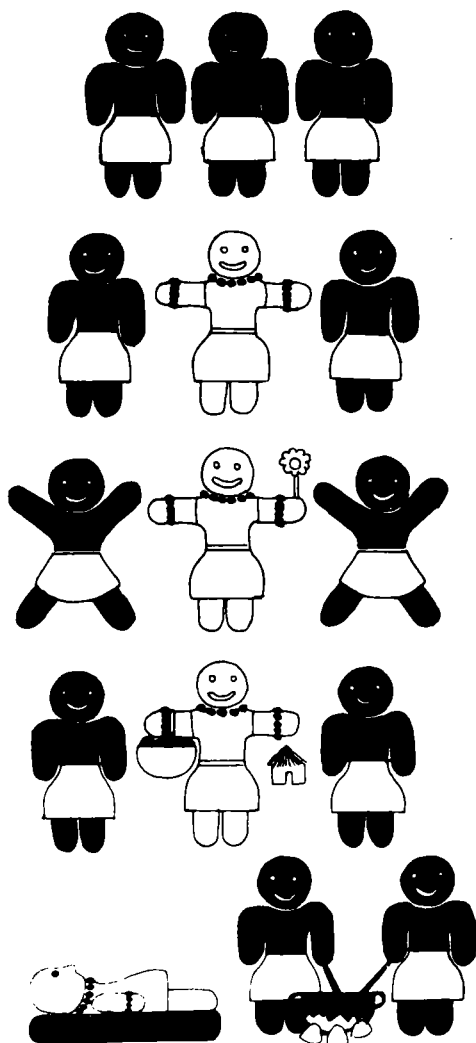
Juego de la mujer que acaba de dar a luz

Las niñas eligen a una de ellas para que haga de parturienta.

Preparan su traje y la adornan con colores, flores y collares. Tras ello, van de casa en casa, acompañándola, para que la feliciten los adultos y para que reciba regalos. Por último, la joven mamá se acuesta, y sus compañeras preparan la comida.

Prolongación

Presentación de una historia mediante elementos pictográficos, y nueva utilización de esos elementos para inventar una nueva historia.



Clasificación :

Criterio 3 : actividad desarrollada
JUEGO DE PERSECUCION

Criterio 4 : naturaleza
ANALISIS PSICOGENETICO

REGLAS LOGICAS Y SOCIALES
ASUNCION DE PAPELES Y ALTERNANCIA

Estructura

Quando se da la señal, un grupo persigue al otro ; éste puede ganar si llega a la meta sin haber sido alcanzado por aquél. Tras ello, se invierten los papeles.

Ejemplo africano

Juego de los ratones

Un primer grupo de niños son los perros, que se pelean y corren para encontrar algo que comer, olfateando a los ratones. El segundo grupo, que son los ratones, tienen las manos escondidas en un montón de arena. Un jugador hace de cazador : traza unos caminos a partir del montón de arena, y los recorre después con un palo. Cuando toca un mano de ratón, golpea muy fuerte para dar la señal de la salida. Los perros persiguen a los ratones, que pueden ganar si vuelven al montón de arena y meten en él las manos sin haber sido tocados.



Jóvenes marfilenses fotografiados durante una partida de "gbekle" o "juego de los ratones" (Foto Ch. Lombard)

Reflexiones pedagógicas

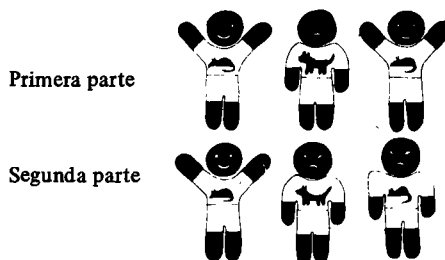
Este juego de alternancia de papeles - perseguidores y perseguidos - puede jugarse con otros temas (policías y ladrones, cocodrilos y peces, etc.). Permite organizar una situación de salida, en la que los niños asumen unos personajes distintos.

Se puede describir el juego indicando quién ha ganado. Incitación para hacer un cuadro, aprendizaje de símbolos. El cuadro es un instrumento de comunicación y de conversación. Se puede hacer un balance al cabo de una semana, pero habrá que definir de modo distinto el caso del cazador : darle un punto o no contarle.

Los niños pueden inventar otros temas y transcribirlos luego en su cuaderno.

CUADRO DE RESULTADOS

JUGADOR 1 2 3 4 5 6 7



Representación de los jugadores que han ganado

las dos partidas	por ej. jugador 1
una partida	por ej. jugador 3
no han ganado ninguna partida	por ej. jugador 2

Clasificación :

Criterio 3 : actividad desarrollada
JUEGOS DE AZAR Y ADIVINACION

Criterio 4 : naturaleza
ANALISIS PSICOGENETICO

**ACTIVIDADES COGNOSCITIVAS CON DATOS
 MANIPULABLES - CAUSALIDAD**

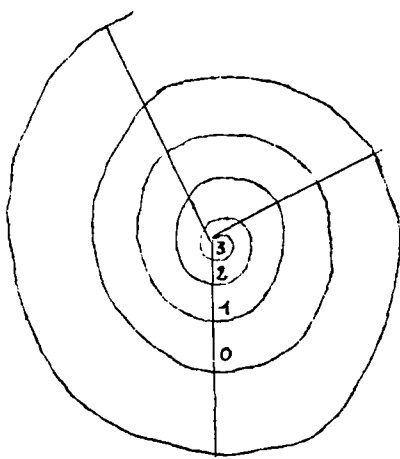
Estructura

Los jugadores tienen que recorrer un itinerario dado ; el progreso de los peones está relacionado con la exactitud de las respuestas.

Ejemplo africano

Juego de Oho

Los niños dibujan un espiral en el suelo, y se colocan en círculo alrededor de ella. Cada uno de ellos tiene un peón. La finalidad del juego consiste en llevarle hasta el centro de la espiral. Se juega por turno : se trata de adivinar en qué mano del vecino de la izquierda está una piedra. Si la respuesta es acertada, el jugador puede avanzar una línea. Si no lo es, retrocede una línea o se mantiene en el punto de partida. La piedra escondida pasa de mano en mano : sucesivamente hay que adivinar, y esconder a continuación esa piedra.



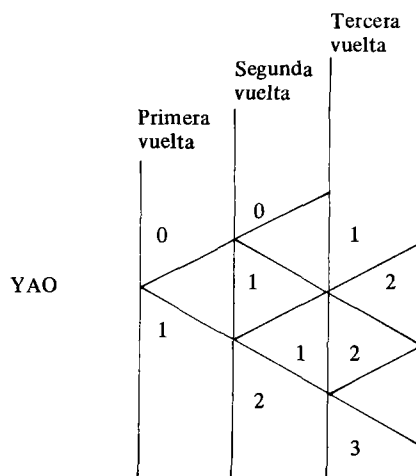
A/ Capitalización de las puntuaciones

NUMERO DE VUELTAS

NOMBRE DE LOS JUGADORES	1	2	3
ALI	1	0	1
YAO	0	1	2

Utilización del cuadro de doble entrada :
 ejercicio de lectura y de escritura

B/ Descripción de la actuación de un jugador



- 1) Cada jugador tiene su cuadro y lo llena,
- 2) un observador llena los cuadros (los niños cuentan después los tantos)

D. FICHAS PEDAGOGICAS

Ficha pedagógica 1 : el juego en la escuela : la flotación, el barco (R. Dogbeh y S. N'Diaye)

CLASE : Enseñanza elemental, 2º año.
 OBJETIVO PEDAGOGICO : dar a los niños la intuición de que el poder de flotación de los cuerpos en el agua depende de su peso y de la superficie de su base.

I. Observemos

- a) Los cuerpos que flotan bien o mal :
 Flotan bien : hacerlos citar.
 Flotan mal : hacerlos citar.
 Una carrera sobre el agua : pedazos de fósforos, conchos, papeles. ¿Por qué esta diferencia ?
- b) El concho puede hundirse cada vez más : clavarle más y más alfileres y preguntar a los niños por qué se hunde.

II. Identificación de algunos datos

- a) Con ayuda de unas tablillas, hacer ver que la más ancha lleva más carga que la más estrecha. Pero ¿Cuál es la más rápida ?
- b) Deslizamiento sobre el agua :
 - observar la tablilla en el centro de la corriente,
 - observar la tablilla cerca de la orilla ;
 - hacer notar que la profundidad del agua influye.

III. Comparemos

- a) El barco grande pesa miles de kilos, y flota. El grano de mijo no pesa ni siquiera un gramo, y no flota. ¿ Por qué ?
- b) Selección de granos : ¿Por qué estos flotan, y estos otros se hunden ?

IV. Actuemos

Hacer construir barcos con el material recogido en las cercanías. ¿Cuál es el material más apto por su ligereza ?

Aprendizaje de las técnicas de fijación de las piezas del casco, del mástil, de las traviesas.

Coloración de la línea de flotación.

Lastrar el barco hasta esa altura.

V. Resumamos :

Los cuerpos ligeros flotan en el agua, sobre todo cuando tienen una gran superficie.

Ficha Pedagógica 2 : ejercicios de lenguaje. (J. Raabe)

CLASE : Enseñanza secundaria, ciclo segundo, primer año.

OBJETIVO PEDAGOGICO : Profundizar en las nociones gramaticales de morfología o sintaxis, ampliar el vocabulario, memorizar la ortografía, controlar los conocimientos en estos diversos campos mediante prácticas lúdicas apreciadas por los niños.

I. Vocabulario y ortografía

Los diversos juegos de tipo "lexicón" o "palabras cruzadas" constituyen excelentes instrumentos pedagógicos y no requieren un material costoso :

- **lexicón** : se pintarán o grabarán las letras del alfabeto en trozos de papel, cartón, madera, etc. Cada jugador saca siete letras y trata de componer una palabra, lo más larga posible, y saca después otras letras para tener constantemente siete ; vuelve a componer una palabra, y así sucesivamente hasta que se agotan las letras. Se dará más atractivo al juego asignando "valores" distintos a las letras (cuanto más rara es la letra, es más cara ; ejemplo : e=1, k=10) y sumando los puntos obtenidos por cada alumno a medida que va componiendo palabras.

- **palabras cruzadas** : se utilizarán crucigramas ya preparados, publicados en los periódicos, completando de antemano si es preciso las definiciones demasiado difíciles.

- **scrabble** : este juego, muy popular en muchos países, puede reproducirse fácilmente en cartón siguiendo un modelo comercializado. Respecto a las letras, vale lo dicho sobre el lexicón. El juego combina el principio del lexicón (cada jugador saca letras de valores diferentes con las que debe componer palabras) y el de las palabras cruzadas (las palabras compuestas deben disponerse en una cuadrícula, a partir de las palabras ya colocadas, procurando utilizar en lo posible las casillas beneficiosas (que duplican o triplican el valor de la letra o de la palabra).

Observación : para todos estos juegos, se utilizará ampliamente el diccionario.

II. Sintaxis

El juego de los **papelitos** permite comprobar los conocimientos sobre las diversas clases de palabras y sus funciones gramaticales.

MATERIAL : una tira de papel y un lapicero por jugador.

NUMERO DE JUGADORES : de 5 a 10.

DESARROLLO DEL JUEGO : cada jugador escribe en su papel un nombre en singular acompañado de su artículo, hace un dobléz en el papel y lo pasa a su vecino. Cada jugador escribe entonces un verbo, dobla y pasa. Cuando se considera que se dispone de una frase completa, cada uno desdobra el papel que tiene en la mano y lee el texto resultante : el efecto es cómico... Puede variarse el juego hasta el infinito, complicando la frase, señalando un tiempo preciso de verbo, etc.

III. Vocabulario, ortografía, lógica, rapidez :

el zigomar

DEFINICION : adivinación de una palabra mediante una serie de preguntas sucesivas que permiten determinar poco a poco las diversas letras que la componen. (Un equivalente comercial de este juego, con colores, y por lo demás mucho menos interesante, es el "master mind".)

MATERIAL : una hoja de papel y un lapicero por jugador.

NUMERO DE JUGADORES : por equipos de dos.

DESARROLLO DEL JUEGO :

1) Cada uno de los dos jugadores escribe en su hoja una palabra de 3, 4 o 5 letras (según lo convenido previamente), ocultándola a su adversario.

ejemplo : A escribe **pío** ; B escribe **ver**

2) Cada jugador formula por turno una pregunta en forma de una palabra de 3 letras (ó 4, ó 5).

Ejemplo : la pregunta de A a B, que éste escribe debajo de **ver**,

es **ron** ;

la pregunta de B a A, que éste escribe debajo de **pío**

es **pan**.

3) B examina las dos palabras y responde : 0. En efecto, entre **ver** y **ron** no coincide ninguna letra (la r figura en las dos palabras, pero no en el mismo lugar).

A examina las dos palabras **pío** y **pan** y responde : 1 (la p figura en las dos palabras en el mismo lugar).

4) Cada jugador ha anotado la palabra preguntada y, frente a ella, la respuesta.

Así, B anota **pan 1**.

Mediante una nueva pregunta, B tratará de precisar cuál es la letra exacta.

B pregunta **par** y anota la respuesta 1. (La letra exacta no es pues la última, ya que ha podido cambiar sin modificar el resultado).

Cuando le toque de nuevo, B preguntará **por**, y la respuesta, siempre 1, le indica que la p es exacta ; escribe entonces en su hoja : p - -.

El juego continúa así, con preguntas y respuestas alternativas, hasta que un jugador acierte una letra, pueda precisar cuál, acierte una segunda letra y así sucesivamente hasta que componga (o adivine) la palabra entera.

Observación : Como el mecanismo del juego es bastante delicado, es preferible aprenderlo con palabras de tres letras ; no obstante, el juego es más interesante con 4, 5 o incluso 6 letras, pues la selección de palabras es entonces mucho más amplia. Puede admitirse el uso del diccionario, pedir la definición, preguntar el género o la clase de palabra propuesta, etc., con objeto de enriquecer más el ejercicio con el plano pedagógico.

Ficha pedagógica 3 : Iniciación al juego escénico, a la dramatización (R. Dogbeh, S. N'Diaye)

CLASE : Enseñanza preparatoria, enseñanza elemental.

OBJETIVOS :

1. Instaurar causas de comunicación dentro del grupo o la clase.
2. Dar a los niños el hábito de interpretar símbolos.
3. Favorecer la transferencia del vocabulario adquirido aplicándolo en un contexto lúdico.

1. Observaciones importantes :

- a. El propio niño escoge el personaje que quiere imitar, y se disfraza en consecuencia.
- b. Puede jugar solo o constituir con los demás un grupo en el que se distribuyen los papeles.

2. Ejemplo de escenario : el morabito 1.

El niño se pone una barba postiza. Sobre su cabeza y a su alrededor pone objetos a los que va a atribuir una función.

No olvidar que el niño puede escoger cualquier objeto para representar cualquier significado.

3. Ejemplo de diálogo :

El jugador : Yo soy el morabito de la aldea. Soy vuestro morabito. Este es mi gorro. Esto es una tablilla para escribir y leer el Corán.

Pregunta : *¿No tienes una piel para rezar ?*

Respuesta :

Pregunta : *¿Pegas a los niños ?*

Respuesta :

Pregunta : *¿Sabes recitar Bissimi Lahi (primer versículo del Corán) ?*

4. Explotación de las estructuras lingüísticas.

Ejemplos : escoger entre tres de estos objetivos :

- a) Yo soy el morabito Nosotros somos
Tú eres un alumno Vosotros sois
El va a recitar el Corán Ellos van
- b) Esto es un gorro Aquí está mi gorro
Aquí hay una tablilla Esta es mi piel para rezar
- c) Esto es para leer y escribir
Hacer construir frases con infinitivos coordinados.
- d) Vocabulario usual (búsqueda de equivalentes, por sustitución)
Este es mi gorro ¿Pegas a los niños ?
Este es mi turbante ¿Zurras a los niños ?

5. Fijación :

yo	esto es
tú	aquí está
él o ella	
nosotros	
vosotros	aquí hay un
ellos o ellas	allí hay un

6. Aplicación :

- a) Emplear en una frase las palabras :

1. Variantes : el brujo, el sacerdote, etc. El decorado y los objetos que hay que reunir cambian en función del tema escogido.

turbante
piel para rezar

- b) Construir frases con :

1. esto es
aquí está
2. él o ella
ellos o ellas

Ficha pedagógica 4 : Mitología del «Far West» (J. Raabe)

CLASE : Enseñanza secundaria, segundo ciclo, primer año.

OBJETIVO PEDAGÓGICO : Se trata de hacer que los niños adquieran conciencia de los sistemas mitológicos en que están inmersos ; podrán así comprenderlos y dominarlos mejor, servirse de ellos para comunicar entre sí como por medio de un verdadero lenguaje, utilizarlos para crear su propio universo imaginario.

1. Hipótesis :

Quiérase o no, algunas mitologías de origen extranjero se encuentran ampliamente difundidas en todo el mundo a través de juguetes, publicidad, cine y televisión, indumentaria, medios de comunicación de masas en general. El educador no puede ignorarlas, sino que debe intentar hacerlas entrar en el campo pedagógico sin destruir la espontaneidad lúdica.

2. Experimentación :

Esta hipótesis ha dado lugar a una experimentación prolongada durante varios años en el marco de las clases de primer año del bachillerato superior de establecimientos escolares de la región de París. La experimentación ha puesto de manifiesto que una mitología de este tipo puede constituir un verdadero saber infantil, que a falta de explotación pedagógica, se borra en algunos años de la conciencia de los niños sin dejar más huellas que la persistencia de algunos lugares comunes que pueden ser temibles (ideas racistas, por ejemplo).

3. Material :

Juguetes, figuras de plástico, libros, periódicos, historietas de dibujos, documentos sobre películas, folletos televisados, carteles, eslóganes publicitarios, indumentaria, expresiones verbales y gestos, reunidos por los alumnos.

4. Grupos de jugadores :

Según los casos, grupos desde media docena de niños hasta el conjunto de la clase.

5. Actividades :

1) Comunicación

Cuando existen dificultades de comunicación verbal (ya sea por razones individuales : deficiencia verbal, inasistencia a la escuela ; ya sea por razones socioculturales : niños inmigrados que dominan mal la lengua del país adoptivo, niños que tienen que enfrentarse con una lengua escolar distinta de la materna, etc.), puede establecerse una comunicación mediante juegos que evoquen mitologías infantiles universales, como la del Oeste americano ("Far-West").

2) Toma de conciencia

Se procurará suscitar peticiones de información complementaria : ¿Cuándo vivían los vaqueros ? ¿Qué ha sido de los indios ? Se llegará así a una toma de conciencia crítica del mito y de su funcionamiento. Se evitará, sin embargo, toda desmitificación brutal y peligrosa que iría contra el objetivo buscado matando el juego y empobreciendo el reino de lo imaginario. Al contrario, se intentará enriquecer las posibilidades lúdicas en el ámbito considerado. El niño descubrirá así que puede disponer de un mito sin ser prisionero de él, igual que dispone de un lenguaje verbal que, aunque sometido a rigurosos imperativos morfológicos, semánticos y sintácticos, le permite expresar lo que quiere y cuando quiere.

6. Algunos ejercicios propuestos

1) Transposición de un mismo relato de una forma a otra.

Ejemplo : - contar un folletón televisado,
- representar una historieta de dibujos,
- poner en dibujos un texto sencillo.

2) Búsqueda de equivalentes míticos

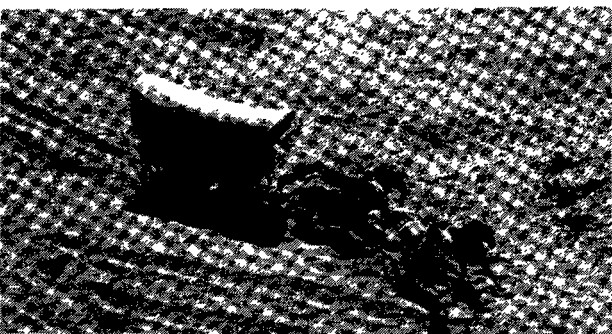
- la aventura del vaquero transformada en aventura del navegante o del cosmonauta,
- Paralelo entre los viajes de Ulises en el Mediterráneo, los del pionero en el Oeste americano, los del cosmonauta en el espacio.

3) Invención individual o mejor colectiva de relatos sobre temas del Oeste. Dependencia y libertad.

Utilización de figuras de plástico en medio natural : reuniendo esas figuras, vulgares y poco costosas, o fabricándolas (con lo que se planteará el problema de la simbolización de los diversos papeles), se podrán realizar verdaderos cuadros vivos cuyo recuerdo puede conservarse mediante croquis o fotografías (véase ilustración). Los niños animarán así su propia epopeya del Oeste mediante cuadros o secuencias sucesivas que permitirán plantear problemas sobre la narración, los decorados, los personajes, etc.

4) Dramatización : podrán improvisarse secuencias dramáticas, o bien ser elaboradas en sesiones sucesivas. Gracias al fondo común, se pueden montar sesiones espontáneas de teatro sin el riesgo, siempre grave, de desembocar en un psicodrama involuntario. En el caso de una historia del Oeste está asegurada la distanciamiento lúdica, incluso si el niño toma muy en serio su juego. Por otra parte, el saber previsto y el interés atribuido a ese tema permiten evitar las largas y estériles discusiones sobre la elección del tema. Los niños tienen que partir aquí de unos cuantos elementos básicos (medio, situaciones, personajes) desde los cuales pueden dar rienda suelta a su imaginación, en un ambiente de intensa

Figuras de plástico dispuestas en la naturaleza permiten al niño construir su propia aventura del Oeste. (IPN) (Colección del autor)



motivación y de total libertad creadora, sin tensión emocional excesiva. Después de una sesión de improvisación verbal en pequeños grupos, un alumno declaraba : "Bueno, pues ya no necesitamos ir a ver películas del Oeste, las podemos hacer nosotros mismos".

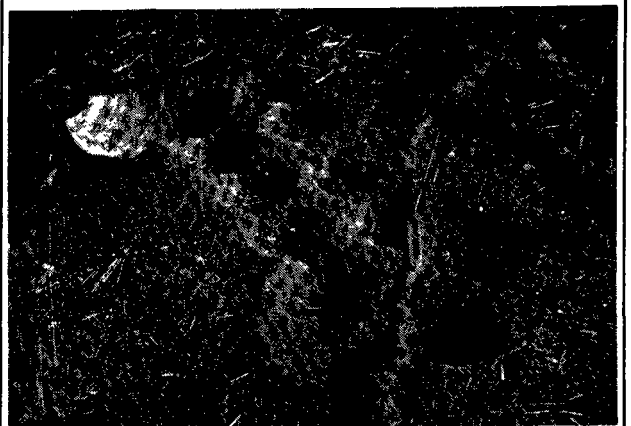
Ficha pedagógica 5 : Juego y cálculo (J. Raabe)

Presentación

En varios lugares de esta obra hemos evocado los grandes juegos lógicos cuya área de difusión corresponde a los distintos tipos de sociedad. Es indudable que los juegos de damas, ajedrez, cartas, pueden prestarse a desarrollos pedagógicos interesantes, en particular en lo tocante al cálculo.

En esta materia, el "juego de las doce casillas", el awelé de los Baulés, cuyo interés en el plano sociológico y etnológico hemos señalado varias veces, se presta a una explotación pedagógica especialmente fácil : en formas diversas, que corresponden a centenares de designaciones distintas, y pese a las numerosas variantes de sus reglas, se trata de un juego muy original y específico, extendido por toda Africa, la cuenca del Mediterráneo, Asia Sudoriental y América central. El educador se inspirará en la forma local del juego para estimular su práctica en el ambiente escolar y proceder a todas las aplicaciones pedagógicas posibles. Incluso en las regiones que, como Europa, ignoran este juego, será muchas veces interesante introducirlo en la clase, cosa que no presenta ninguna dificultad especial.

a) Material : un tablero de juego y peones que pueden ser objetos preciosos de gran valor artístico, pero que también es posible improvisar haciendo hoyos a guisa de casillas en la tierra o la arena, o alineando recipientes y utilizando como peones cualesquiera objetos pequeños



Para organizar una interesante partida de awelé sólo se necesita un poco de arena y algunos guijarros. (Colección "Musée de l'homme", foto Dr Pales)

que puedan encontrarse fácilmente disponibles en algunas decenas (guijarros, sirlas, conchas, semillas, etc.) (Véase ilustración).

b) Reglas : son muy fáciles de explicar y de aprender, pero se prestan a una estrategia muy elaborada.

Al empezar, dos jugadores, sentados frente a frente,

disponen cada uno de ellos de una fila de 5, 6 ó 7 casillas (u hoyos). Antes de empezar, cada jugador dispone también de cierto número de peones por casilla. Tales peones son rigurosamente análogos a los de su adversario.

Desarrollo de la partida : Cada jugador toma, cuando le toca jugar, los peones contenidos en una de sus casillas y los distribuye casilla por casilla por todo el tablero. Según la casilla en que viene a caer el último peón distribuido, el jugador recoge o no cierto número de peones.

Fin de la partida : Queda vencedor el que recoge más peones.

Derivado de un antiguo ábaco, este juego permite realizar las cuatro operaciones sin conocer sus principios teóricos y sin manipular cifras.

Para el niño del siglo XX, el juego constituye una transición excelente entre lo concreto y lo abstracto. Permite captar mejor las nociones de número, par o impar, favorece la comprensión de la adición, de la sustracción y, sobre todo, de la multiplicación y la división.

Observación : En la ficha pedagógica propuesta, las reglas son las del awelé de los Baulés, a saber :

- distribución de los peones en el sentido inverso al de las agujas del reloj ;
- recogida de peones, cuando el último peón distribuido viene a caer en una casilla contraria que contenga un peón ; recogida de los peones de las casillas precedentes si éstas contenían igualmente un peón.

OBJETIVO PEDAGOGICO : Consolidación de las nociones de reparto y de las relaciones existentes entre D, d, c y n en la división (con o sin resto).

CLASE : enseñanza elemental y secundaria.

1) Repartir las 48 piezas :

- Si jugamos con 12 casillas, ¿cuántos peones ?
- Si jugamos con 8 casillas, ¿cuántos peones ?
- Si jugamos con 6 casillas, ¿cuántos peones ?

2) Observemos :

2.1. Hacer jugar a dos niños y considerar los hechos siguientes :

- hay que apreciar la relación entre dividendo (D) y divisor (d) para encontrar el cociente (c) (¿Qué es lo que permite ese cociente ?)

2.2. Para determinar la estrategia, estudio de casos :

- modificar el dividendo
- modificar el divisor

3) Identifiquemos :

3.1. El buen jugador debe identificar bien los elementos siguientes :

- D = número de peones que hay que repartir
- n = número de casillas que hay que utilizar
- a = número de peones que quedarán en las casillas en que se haya colocado un peón
- $D = (n \times a)$

3.2. Para ganar es preciso que

- 1) n = cero
- 2) el último peón colocado caiga en una casilla ocupada (n')
- 3) que n + n' formen un número $\geq 2, 4, 6$.

4) Explotación :

4.1. Aprendamos a jugar :

- 1) una partida con 12 casillas
- 2) una partida con 8 casillas
- 3) una partida con 4 casillas

Observemos también que es preciso :

- realizar números pares en las casillas del adversario,
- constituir esas cantidades acumulando los peones jugados en la zona contraria, ya sea a partir de los peones propios o a partir de una táctica operatoria que hay que encontrar.

4.2. Hipótesis :

4.2.1. Juega A :

b1	b2	b3	b4	b5	b6	Tiene 3 posibilidades para ganar :		
○	○	○	○	○	○	a2	a4	a6
	○○○○	○	○○○	○	○	10	5	2
a1	a2	a3	a4	a5	a6	¿Cuál es el mejor juego ?		

4.2.2. Juega B :

b1	b2	b3	b4	b5	b6	B tiene sólo dos posibilidades ;		
○○	○○○○					¿ Qué ganará en cada caso ?		
○	○	○	○○	○○○	○	a1	a2	a6

4.2.3. ¿Cuál será después la disposición de los peones ? Dibújese.

Proponer una táctica.

4.2.4. Observemos las variantes de una partida con 8 casillas.

5) Fijación :

5.1. Autoenseñanza :

En cada grupo, los no iniciados reciben una lección de sus camaradas que saben jugar.

5.2. Ejercicio 1

Se dibuja un awelé en la arena. Cada iniciado escoge un adversario menos iniciado para enseñarle.

5.3. Traduzcamos en cálculo las estrategias de juego :

- Ejemplos : $(18 : 6) + 1 = 4$ gana
- $(18 : 6) + 0 = 3$ pierde

5.4. a) hallar D $(? : 4) + 2 = 6$

Práctica : $6.2 = 4(c) 4(a) \times 4(D)$ el dato buscado

Práctica : $(21 : ?) + 3 = 6$

6) Aplicación :

Juego colectivo con observación dirigida. Se observarán algunas tácticas de juego para desarrollarlas en forma de cálculo.

1. El lector que desee encontrar informaciones completas sobre el juego podrá consultar las obras siguientes :
Ch. Béart, *Jeux et jouets de l'Ouest africain*, Dakar, IFAN, 1955.
J. Raabe, *Le jeu de l'awélé*, Paris, éd. de la Courtille, 1972.
A. Deledicq y A. Popova, *Wari et solo*, suplemento del *Bulletin des professeurs de mathématiques* (Paris, CEDIC), No 14, diciembre de 1977.

Ficha pedagógica 6 : El cuerno de buey (juego de cálculo mongol) (Assia Popova)

El cuerno de buey (*üxrijn ever*) es un juego de cálculo tradicional practicado por los niños de todos los grupos étnicos mongoles : los de la actual República Popular Mongola, de Mongolia Interior (China) y de la República Socialista Soviética autónoma de los Buriatos. Lo conocen también los niños del país de Tuva (URSS), situado al noroeste de Mongolia y al oeste de la República de los Buriatos.

CLASE : Enseñanza preparatoria, enseñanza elemental.
Observación : Antaño, en la época prerrevolucionaria, los niños jugaban a este juego desde los 5 ó 6 años de edad, es decir desde que empezaban a cuidar de los becerros.

OBJETIVO PEDAGOGICO :

- El juego favorece el aprendizaje del razonamiento lógico y el desarrollo de los hábitos de cálculo. Por ello, igual que una serie de juegos de la misma categoría, se utiliza en la enseñanza de las matemáticas en la escuela primaria.
- Asociado de una manera explícita a la ganadería y a la caza - actividades económicas esenciales para las civilizaciones de pastores y cazadores de Asia central y Siberia - este juego favorece igualmente la asimilación de los valores culturales.
- La práctica del juego del cuerno, como la de los juegos de la misma especie, representa una fase preparatoria en la iniciación al juego de ajedrez, al que se atribuye mucho valor en esta parte del mundo.

DESCRIPCION DEL JUEGO

NUMERO DE JUGADORES : Dos

MATERIAL

1. El tablero del juego está constituido por una tabla de madera en la que está grabado un cuerno de buey con un número impar de puntos-estaciones unidos entre sí por una línea en zig-zag (véase fig. 1). Hemos representado un cuerno con 19 estaciones.

Variante :

El juego mongol llamado *neg tugal tuux* (conducir el becerro) representado en la fig. 2, es idéntico en el plano funcional al juego del cuerno. Su diagrama cuadrado contiene generalmente gran número de estaciones (aquí 63).

2. Los peones. En la mayoría de los juegos de cálculo sencillos, los Mongoles y los Tuvas utilizan tabas (astrágalos). Se trata generalmente de tabas de cordero, y más raramente de ciervo.

Las cuatro caras de una taba llevan los nombres siguientes :

- la cara plana : "caballo" (mong. *mor'*)
- la cara sinuosa : "camello" o "vaca" (mong. *temee, uxer*)
- la cara convexa : "cordero" (*xon'*)
- la cara cóncava : "cabra" (*jamaa*)

Para el juego del cuerno (fig. 1a y 1b) se utilizan 3 tabas, a saber :

- un "becerro" (lado sinuoso hacia arriba) o bien, en algunas regiones, un "ciervo" (lado "caballo" hacia arriba) ;

- dos "mozos" (*xüü*), tabas que presentan el lado "cordero".

A veces se añade una cuarta taba que representa la vaca-madre. La "vaca", cuya función es puramente simbólica, forma equipo evidentemente con el becerro.

En el juego del becerro (fig. 2), los mozos-vaqueros están representados por figurillas de madera en forma de jinetes. Su adversario, el becerro, es también una figurilla de madera tallada.

3. El reparto de los peones se decide por suerte. A manera de dados se usan dos tabas que los jugadores echan

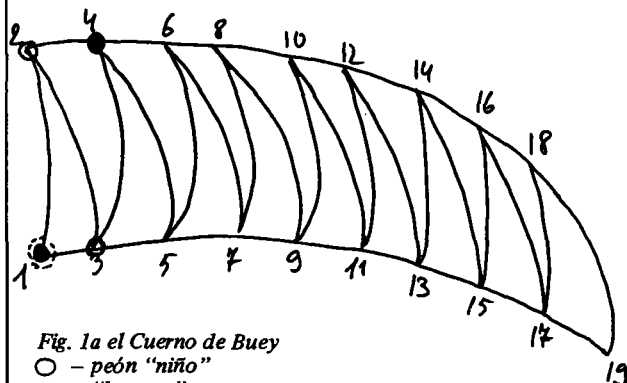


Fig. 1a el Cuerno de Buey

- - peón "niño"
- - "becerro"
- ⊙ - "vaca-madre"

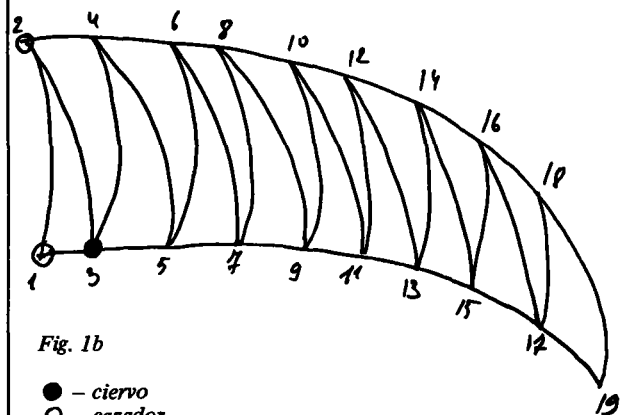


Fig. 1b

- - ciervo
- - cazador

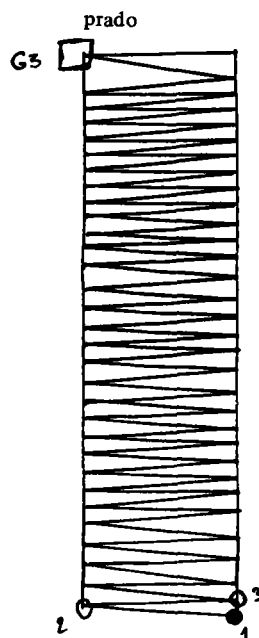


Fig. 2 *Neg tugal tuux* (conducir el becerro)

alternativamente ; el que primero obtiene un "caballo" jugará con el becerro (o el ciervo) y el otro, el jugador B, tendrá los niños.

4. Posición inicial. Hay tres maneras de colocar los peones en la posición inicial :

- a) El jugador que tiene la "vaca" y el "becerro" (A) los coloca respectivamente en los puntos 1 y 4 (fig. 1a). La "vaca" permanecerá inmóvil hasta el final de la partida, sirviendo sólo para marcar la posición a la que "aspira" el becerro. En este caso, el jugador B coloca sus niños-vaqueros en los puntos 2 y 3.
- b) El jugador A pone su ciervo (fig. 1b) en el punto 3, mientras que B coloca sus peones-"cazadores" en los puntos 1 y 2.
- c) Los jinetes de la fig. 2 se colocan delante del becerro.

5. Primera jugada.

- a) En el juego del cuerno de la fig. 1a y en el de la fig. 2 el jugador B (con los niños-vaqueros) hace la primera jugada.
- b) En el juego del cuerno de la fig. 1b es el jugador A (con el ciervo) quien juega primero.

6. Acción del juego. Los jugadores mueven alternativamente. Cada uno mueve por turno su peón A o bien uno de sus peones B hasta uno de los puntos adyacentes. Por ejemplo, el jugador A de la fig. 1b tiene la posibilidad de huir con su ciervo ya sea hacia el punto 4 o bien hacia el punto 5.

7. Finalidad. El jugador B persigue al "becerro" (o al "ciervo") para encerrarlo en el vértice final ; el jugador A trata de escapar a esta persecución y volver al punto 1.

ASPECTO SOCIAL DEL JUEGO

Los términos y las operaciones lúdicas de los juegos de la figura 1a y de la figura 2 se refieren a las técnicas de cría

de ganado vacuno propias de las civilizaciones pastorales nómadas. En efecto, entre los mongoles las crías de la vaca no son nunca desbecerradas totalmente : se deja al becerro mamar por la mañana y se le separa después de su madre para llevarle a pastar, mientras que la vaca permanece atada a una estaca. El becerro, evidentemente, trata siempre de escaparse para volver a su madre. La difícil tarea de conducir a los becerros hasta los pastos incumbe a los niños.

El juego de la figura 1b está evidentemente asociado a la caza del ciervo.

APLICACION

El maestro prepara de antemano el material que le ha de servir para explicar las reglas y la finalidad del juego a los niños jugando con ellos. Puede después proponer a los alumnos que hagan ellos mismos algunos tableros y peones.

El material del juego puede improvisarse. El diagrama puede dibujarse en un cartón de 35 a 40 cm. de longitud por 25 a 30 cm. de anchura. El cartón puede ser sustituido por una alfombra de fieltro u otro tejido espeso, o bien simplemente por una hoja de papel. Los peones - el ciervo o becerro y los vaqueros o cazadores - pueden representarse mediante figurillas de madera, plomo o arcilla (3 a 6 cm. de altura). Se pueden también utilizar dos tipos de peones del juego "Los caballitos", o de cualquier otro juego de peones. Y por supuesto pueden utilizarse también tabas, naturales o fabricadas. En tal caso es bueno colorear la taba que representa el becerro o ciervo.

Observación. El juego es sencillo y el maestro se dará cuenta de que existe una estrategia ganadora. Pero no hay que explicar la táctica a los niños : hay que dejarles que descubran ellos mismos las mejores formas de jugar.

Capítulo IV

La explotación de las actividades lúdicas con fines educativos

Yahaya S. Toureh

CONSIDERACIONES GENERALES

Es indudable que el siglo XX se caracteriza por el gran respeto y el importante papel que se conceden a las actividades lúdicas en la educación de los niños. En efecto, si algunos autores de los siglos anteriores les han prestado atención, era considerándolas como medios de diversión y no como instrumentos indispensables para hacer más eficaz el acto pedagógico.

Si nuestro siglo ha captado mejor el papel que incumbe a las actividades lúdicas es porque, gracias a los progresos realizados por la psicología, ha comprendido que la pedagogía no podía ya consistir en técnicas destinadas a “meter en la cabeza” los conocimientos, sino que debía favorecer el aprendizaje a partir de las diferentes manipulaciones de lo concreto para llegar a su representación abstracta e intelectual. Así, la pedagogía moderna pretende adaptarse más al niño, en lugar de hacer que el niño se adapte a los fines de aquélla. Esta actitud justificada, sin embargo, conduce a menudo al adulto a inmiscuirse en el universo del niño y a sobrecargarlo con objetos y actividades lúdicas constantemente renovados. Su excusa es que quiere que el niño, por intermedio de tales objetos y actividades, se abra a los progresos realizados por la cultura, la ciencia y la técnica de su tiempo. El niño corre así peligros que hay que señalar al educador y al pedagogo, para que éstos puedan tomar precauciones con objeto de limitar y aun evitar los daños que podrían producirse.

Con esta reserva, es preciso explotar toda actividad y todo material lúdico en la medida en que puedan servir de inspiración a la pedagogía en su búsqueda de una actitud y de un lenguaje de aprendizaje que son, por lo demás, lo más natural en el niño. Con este fin, convendría pues estudiar en primer lugar los juegos y los juguetes pertenecientes al entorno del niño, es decir los juegos y juguetes endógenos, y ello por varias razones :

1) El niño, cualquiera que sea su edad, pertenece a una cultura determinada que hay que aprender a respetar y a comprender. El hecho de captar los diferentes sentidos de esa cultura puede por lo tanto ayudar al educador a conocer la manera de pensar, las creencias, las experiencias

y las aspiraciones de los niños que se le han confiado y, a partir de ahí, a elaborar su estrategia pedagógica.

2) Los juegos y los objetos lúdicos endógenos resultan menos caros que los importados, y estos últimos por lo demás no se adaptan necesariamente a la situación. En efecto, los materiales pueden encontrarse sobre el terreno, o fabricarse a partir de materiales locales, naturales o artificiales, poniendo en juego la habilidad de individuos aislados o de grupos.

3) La utilización de las actividades y de los objetos lúdicos endógenos por el pedagogo le da la posibilidad de evaluarlos en función de los objetivos que pretende alcanzar. En otras palabras, esa utilización permite una estimación objetiva de la calidad educativa de los juegos y objetos lúdicos de que se trata. Pueden presentarse entonces tres posibilidades.

a) Las actividades y los objetos lúdicos se consideran perfectamente adaptados a los objetivos perseguidos.

b) Las actividades y los objetos, aun conservando su originalidad, podrían mejorarse para responder a esos objetivos.

c) La necesidad de introducir novedades (llegando incluso a sustituir las actividades y los objetos lúdicos locales) para responder mejor a las necesidades nacidas de la modificación de las condiciones de vida conduce a la innovación.

Observación : Conviene abstenerse de mantener o continuar actividades y materiales lúdicos cuando no pueden ya servir para nada, pese al respeto o la admiración que puedan despertar. Hay aquí un peligro que es preciso denunciar, especialmente en ciertas regiones culturales en las que ese “fetichismo” conduce a conservar en estado “fósil” juegos y juguetes que habría que haber abandonado por no ser ya reflejos exactos de las culturas en plena transformación en las que persisten como cuerpos muertos. Para el pedagogo, la única razón que puede guiarle en la selección de las actividades y los materiales lúdicos es su potencialidad educativa y las imágenes accesibles que permiten ofrecer de la realidad múltiple y compleja que los niños deben aprender. El pedagogo no debe olvidar, en efecto, que jugar es sacar a la luz y afirmar, parcial o íntegramente, una personalidad en vías de constitución, y ello a través de una cierta manera de percibir y de actuar sobre el mundo circundante ; y que ese mundo es a la vez el de su experiencia y el de sus esperanzas.

TIPOS DE ACTIVIDADES Y DE MATERIALES LUDICOS

La tipología de las actividades lúdicas se funda en las distintas capacidades del individuo que ponen en acción: física, intelectual, afectiva, estética y tecnológica; todas estas capacidades deben mucho al desarrollo normal y a la maduración de las diversas funciones y aptitudes que permiten al individuo hacer frente, vencer y modificar según sus deseos el mundo material y el mundo abstracto tales como los percibe o se los representa.

En cuanto a los materiales lúdicos, son los mejores instrumentos mediante los cuales las actividades lúdicas pueden realizarse, conservarse y comunicarse del individuo al grupo y viceversa.

1) Lista de actividades y de materiales lúdicos

No parece útil establecer aquí tal lista, que no sería limitativa ni completa, ya que cada generación puede hacer supresiones o adiciones según sus propias inclinaciones y según el grado de saber, de ciencia y de técnica a que alcanza su cultura ¹.

Al pedagogo exclusivamente corresponderá pues escoger, en la larga nomenclatura de los juegos y juguetes que pueda conocer, los que satisfagan sus exigencias y sus objetivos. A él le incumbirá también proceder a esa selección sólo en función de la edad (a veces también del sexo) y del nivel de desarrollo de los niños. Es preciso pues que posea sólidos conocimientos de psicología y de técnicas de aprendizaje.

2) Etapas de explotación de las actividades y los materiales lúdicos en pedagogía

Esas etapas pueden describirse así:

Etapas A : Conocimiento del niño

- edad,
 - inclinaciones diversas,
 - nivel de desarrollo alcanzado,
 - aptitudes utilizadas,
 - proceso de acción adoptado :
 - reglas de acción :
 - objeto de la acción.
- | | |
|-----------------|---|
| - su desarrollo | - las articulaciones entre sus distintos momentos |
| - impuestas | - libres |

Etapas B : Conocimiento del material utilizado

- origen
 - material natural
 - material artificial
- estructura
 - sencilla
 - compleja
- técnica o manera
 - de obtener
 - de fabricar el material
- distintas posibilidades de utilización
 - su origen
 - su intensidad
 - su duración
 - su frecuencia
 - las distintas maneras de provocarlo
- nivel de interés manifestado por el niño, y observación de ese interés en cuanto a :
 - su origen
 - su intensidad
 - su duración
 - su frecuencia
 - las distintas maneras de provocarlo
- determinación del papel que desempeña el medio (y el maestro), que puede ser :
 - incitador
 - represivo
 - dirigista
 - cooperativo.

Etapas C : Definición de los objetivos del aprendizaje

- Análisis estructural del proceso programado :
- sus diferentes momentos
- sus articulaciones internas
- sus contenidos y su capacidad de despertar interés
- Determinación de las posibilidades de transformación de ese proceso, inspirándose en el del juego y utilizando el material lúdico para hacerlo más atractivo y más accesible al niño.
- Establecimiento de técnicas de evaluación de los resultados en relación con los objetivos pedagógicos ².
- Condiciones de transferencia del proceso nuevo de aprendizaje.

La descripción de estas distintas etapas pone de manifiesto que pueden existir vínculos estrechos entre el aprendizaje y los juegos, y que la función del pedagogo consiste principalmente en descubrirlos o crearlos. Si lo consigue, no hace sino respetar una ley natural según la cual el niño se instruye inconscientemente jugando, como Monsieur Jourdain hablaba en prosa sin saberlo.

3) Algunas indicaciones sobre la utilización de los materiales lúdicos

a) Estos materiales lúdicos pueden ser palabras y frases, con ayuda de las cuales el niño trata de inventar o recordar relatos, cuentos, fábulas y leyendas. Las palabras y las frases, en estas ocasiones, vienen a ser para él otros tantos objetos que a veces manipula con gran desenvoltura.

La utilidad de este tipo de material radica, entre otras cosas, en desarrollar en el niño la imaginación, la memoria y el dominio de la lengua (gramática y vocabulario). Por otra parte, al escuchar o al relatar él mismo, el niño puede encarnarse imaginariamente en sus héroes, desempeñar su papel, experimentar sus sentimientos en el triunfo y en la derrota.

Este material verbal, cuya doble función psicológica y lingüística hemos tratado de definir, ocupa un lugar privilegiado en la educación dada en las civilizaciones sin escritura. El educador debería, pues, tenerlo muy en cuenta. Para ello tiene ante todo que recoger ese material verbal, aprender después a interpretarlo ante unos niños que reciben el saber y el discernimiento de esas diversas formas de expresión oral.

b) Existen otros materiales lúdicos endógenos más concretos, cuyo empleo por el niño supone un conocimiento espontáneo de ciertas nociones elementales de :

1) *Física* : por ejemplo peso, densidad, resistencia, fuerza, movimiento, etc.

2) *Química* : por ejemplo cuerpo simple o compuesto, análisis, síntesis de los elementos constitutivos, etc.

3) *Matemáticas* : numeración, las diversas operaciones, figuras geométricas, volúmenes a partir de dibujos, o de papeles recortados, doblados y pegados respetando las proporciones.

1. Véase M. Mead, "Child game cultural indicator", *Anthropological Quarterly* (Washington, D.C.), vol. 48, no 3, 1975.

2. Hay que precisar que esta descripción voluntariamente breve no pretende resumir lo que puede decirse a este respecto, sino únicamente indicar el camino que ha trazado la psicopedagogía actual.

4) **Tecnología**: Las nociones elementales de tecnología figuran entre las más frecuentemente utilizadas por el niño en su vida cotidiana, cuando fabrica los materiales que van a servir para sus juegos. Tales materiales pueden inspirarse en modelos tradicionales o extranjeros, o bien ser simplemente, como ya se ha dicho, una creación de la imaginación.

Estos materiales lúdicos de carácter tecnológico pueden ser:

A) armas

fusil, arco y flechas, puñal, maza, garfio, honda, tirador, diversos tipos de trampas, etc.

B) utensilios domésticos

lámpara, vela, recipientes diversos de madera, metal o barro cocido, mesa, lecho, horno, etc.

C) medios de locomoción

piragua, balsa, barco con o sin vela o motor, avión, carreta, trineo, automóvil, bicicleta, etc.

D) objetos o aparatos que marcan ritmos o reproducen movimientos, sonidos, imágenes y colores:

ruleta, columpio, peonza, xilófono, flauta, cítara, tamboril, caleidoscopio, etc.

E) reproducciones de animales y de seres humanos:

muñecos de trapo rellenos con salvado, títeres, siluetas para sombras chinescas, reproducciones de animales familiares, etc.

F) materiales básicos:

materias para trenzar y tejer

Observación: El atractivo de estas tecnologías para el niño proviene sobre todo de que le dan la satisfacción de haber podido transformar materiales brutos dándoles formas y destinos imaginados por él mismo. Estas acciones son verdaderos trabajos manuales que revelan en el niño un **saber hacer** natural que la escuela no debería reprimir, ya que en definitiva el objetivo principal de toda educación es descubrir y reforzar las aptitudes y las capacidades individuales que deberán servir más tarde en la vida adulta y profesional.

SUGERENCIAS

a) la enseñanza de las matemáticas

No nos extenderemos en los progresos realizados en la enseñanza por las matemáticas modernas. Recordemos únicamente las nociones que introducen, tales como conjunto, serie, inclusión, exclusión, equivalencia, igualdad, superficie, etc.

Materiales utilizados: piedrecitas, figuras geométricas obtenidas dibujando sus caras, recortándolas y pegándolas, etc.

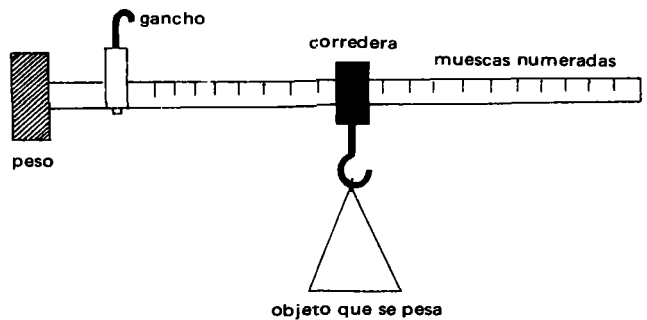
b) la enseñanza de la física

Aprendizaje de las nociones de peso, densidad, flotabilidad de los cuerpos, movimiento, etc.

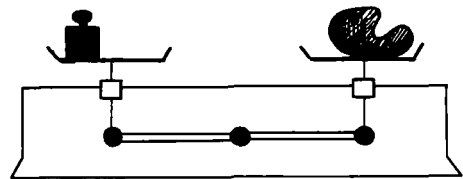
1) Medidas de peso

- Materiales utilizados: fabricación de distintos tipos.

Balanza romana:



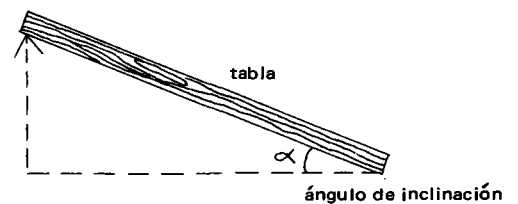
Balanza de Roberval:



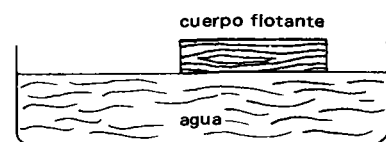
2) Medidas del movimiento de los cuerpos

- la gravedad, la aceleración, las fuerzas, la flotabilidad
- Materiales utilizados:

a) una tabla inclinada



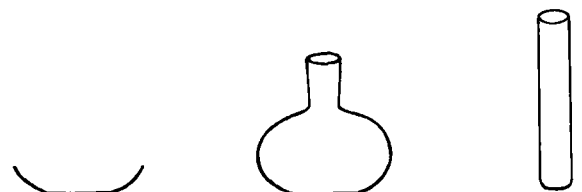
b) un recipiente con agua



3) Enseñanza de la química

Análisis de las distintas proporciones de los componentes químicos de un cuerpo por calentamiento, disolución u otros procedimientos.

Materiales utilizados: vasos, matraces u otros recipientes adaptados



Como los materiales de inspiración tecnológica, todos estos materiales los puede conseguir o fabricar el propio niño. Evidentemente, el educador o el adulto pueden intervenir en ciertas condiciones precisas mediante consejos para que el niño pueda realizar los distintos proyectos concebidos por él o que se le propongan.

LAS ACTIVIDADES Y LOS MATERIALES LUDICOS EN EL MEDIO ESCOLAR

Si estos materiales y actividades han ocupado en otros tiempos un lugar secundario en el medio escolar, no ocurre así actualmente. En efecto, la observación de todo lo que el niño hace y la influencia de esas acciones en la formación de su personalidad han conducido a los educadores a examinarlas con más atención, de manera que los trabajos manuales (entre los que es justo clasificar las actividades lúdicas) tienden a ser a la vez el comienzo y la finalidad de toda educación intelectual y técnica. En este sentido, puede decirse que los objetivos pedagógicos

que eran puramente teóricos en el pasado han llegado a ser más prácticos. Para realizar esta ambición, tendrían que cumplirse varias condiciones :

- 1) La revisión y la adaptación de los programas y de los horarios para conceder al **saber hacer** el lugar que le corresponde en igualdad con el **saber teórico**.
- 2) La disponibilidad de medios, tales como locales especializados y equipados, y un personal adecuado constituido por maestros o profesores capacitados o artesanos agregados a los establecimientos escolares.
- 3) Un local en el que puedan exponerse las producciones de los niños.
- 4) El establecimiento de premios destinados a recompensar a los niños más dotados.

Observación : Lo mismo que hay que permitir la expresión de las potencialidades científicas y tecnológicas, debe darse cauce también a las distintas formas de expresión plásticas y artísticas. El niño, cualquiera que sea la cultura a la que pertenece, manifiesta de esa manera dotes espontáneas y sorprendentes que es preciso saber observar y encauzar hacia fines educativos.

Bibliografía

I. OBRAS GENERALES

- BETT, H. *The games of children*. London, Methuen, 1926.
- CAILLOIS, R. *Les jeux et les hommes (Le masque et le vertige)*. Paris, Gallimard, 1958.
- Encyclopedia Universalis*. Artículo "Jeu".
- Encyclopédie de la Pléiade*. Jeux et Sports. Paris, Gallimard, 1968.
- HENRIOT, J. *Le jeu*. Paris, Presses Universitaires de France, 1969.
- HIRN, Y. *Barnlek ; någrakapitel om visor, danser och sma teatrar* (Juegos infantiles ; unos capítulos sobre las canciones, las danzas y los teatrillos). Helsingfors, Wahlström och Widstrand, 1916.
- HUIZINGA, J. *Homo ludens. Proeve eener bepaling van het spel-element der cultuur*. Haarlem, 1938. Traducido al español con el título : *Homo ludens*, por E. Imaz, Buenos Aires, Emece, 1957.
- JANKELEVITCH, V. *L'aventure, l'ennui, le sérieux*. Paris, Aubier-Montaigne, 1963.
- FREUD, S. *Jenseits des Lustprinzips*. Leipzig, Internationaler Psychoanalytischer Verlag, 1920. Véase : S. FREUD, *Obras completas*, Madrid, Biblioteca Nueva, 1948. 3 vol.

II. EL JUEGO EN EL NIÑO

- AGAFONOV, A.P. *Vospitanie rebenka-doshkol'nika v igre* (Educación, por el juego, de los niños de edad pre-escolar). Moskva, Izd-vo Akademii pedagog. nauk, 1956.
- BANDET, J. ; SARAZANAS, R. *L'enfant et les jouets*. Paris, Castermann, 1972.
- CHATEAU, J. *Le réel et l'imaginaire dans le jeu de l'enfant*. Paris, Vrin, 1955.
- Le jeu de l'enfant après trois ans*. Paris, Vrin, 1961.
- L'enfant et le jeu*. Paris, Ed. du Scarabée, 1967.
- FISHER, S. ; CLEVELAND, S.E. *Body image and personality*. Toronto, Van Nostrand, 1958.
- GUTTON, Ph. *Le jeu chez l'enfant*, Paris, Larousse, 1973.

- LEBOVICI, S. ; DIATKINE, R. Fonction et signification du jeu chez l'enfant. *La psychiatrie de l'enfant* (Paris, Presses Universitaires de France), vol. V, fasc. I, 1962.
- MERLEAU-PONTY, M. Le dessin enfantin. *Bulletin de psychologie de l'Université de Paris*, No 8 y 9, 1950.
- NERI, R. *Gioco e giocattoli*. Bologna, Giuseppe Malipiero, 1959.
- PIAGET, J. *La formation du symbole chez l'enfant*. Neuchâtel-Paris, Delachaux et Niestlé, 1945 ; 2a ed., 1959.
- La construction du réel chez l'enfant*. Neuchâtel-Paris, Delachaux et Niestlé, 1937.
- WALLON, H. *L'évolution psychologique de l'enfant*. Paris, Armand Colin, 1941.
- ZULLIGER, H. *Heilende, Kräfte im Kindlichen Spiel*, 5a ed., Stuttgart, Ernst Klett, 1967.

III. PUNTO DE VISTA SOCIOLÓGICO

- BARTHES, R. *Mythologies*. Paris, Seuil, 1957.
- BEART, Ch. *Recherche des éléments d'une sociologie des peuples africains à partir de leurs jeux*. Paris, Présence africaine, 1960.
- CAILLOIS, R. *L'homme et le sacré*. Paris, Gallimard, 1950.
- CAZENEUVE, J. L'esprit ludique dans les institutions. En : *Encyclopédie de la Pléiade - Jeux et Sports*.
- HURTIG, M.C. Jeux et activités des enfants de quatre à six ans dans la cour de récréation. Le développement social des enfants d'âge scolaire, les contenus des activités et leurs associations avec les niveaux de participation sociale. *Enfance* (Paris), No 4-5, julio-diciembre 1971.
- MESMIN, G. *L'enfant, l'architecture et l'espace*. Tournai, Castermann, 1971.

IV. PUNTOS DE VISTA HISTÓRICO Y ETNOLÓGICO

- BALANDIER, G. L'enfant chez les Lebous du Sénegal. *Enfance* (Paris), No 4, 1968.
- BEART, Ch. *Jeux et jouets de l'Ouest africain*. Dakar, IFAN, 1955.

- BREWSTER, P.G. Juegos infantiles. *Folklore Americas*, tomo XIII, junio de 1953.
 A collection of games from India. *Zeitschrift für Ethnologie*, fasc. 80, I, 1955.
 Some Iugoslav games. *Southern Folklore quarterly*, tomo XX, 3, septiembre de 1956.
 A sampling of games from Turkey. *East and West*, tomo XI, I, marzo de 1960.
- Nota: Se deben a este autor muchos estudios sobre los juegos en diversas partes del mundo ; estos estudios se han publicado generalmente en forma de artículos ; el lector que dese una bibliografía completa de ellos podrá consultar la *Encyclopédie de la Pléiade (op. cit.)*, p. 280 y sigs.
- CENTNER, Th. *L'enfant africain et ses jeux*. Elisabethville, CEPESI, 1962.
- COSTA DE MARFIL. Ministère de l'éducation nationale. *Programme d'éducation télévisuelle 1968-1980*. TomoXIII : *Inventaire des jeux et jouets des enfants en Côte d'Ivoire*. 1974.
- CULIN, R. St. *Games of the north American Indians*. Washington, D.C., 1907. (Reedición : New York, N. Y., Tuttle Co., 1958.)
Dictionnaire des jeux. Paris, Tchou, 1964.
- DUMESTRE, G. Notes sur quelques jeux Ebríé. En : *Annales de l'Université d'Abidjan* (Costa de Marfil), 1974.
Encyclopedia of sports, games and pastimes. London, Fleetway House, 1935.
- L'enfant en Afrique et ses jeux. *Dossiers pédagogiques* (Paris, AUDECAM), No 8, noviembre-diciembre de 1973.
- GABUS, J. Introduction au catalogue de l'exposition : "A quoi jouent les enfants du monde". Musée d'ethnographie de Neuchâtel, mayo-diciembre de 1959.
- GRIAULE, M. Jeux dogons. *Journal de la Société des Africanistes* (Paris), tomo XVIII, I, 1948.
Jeux et divertissements abyssins. Paris, Librairie Ernest Leroux, 1935.
- LOMBARD, Ch. *Les jouets des enfants baoulé*. Paris, Edition des Quatre-Vents, 1978.
- MEAD, M. Child game cultural indicator. *Anthropological Quarterly* (Washington, D.C.). vol. 48, No 3, 1975.
- MOOKERJEE, A. *Folk toys in India*. Calcutta, University of Calcutta, 1956.
- POPOVA, A. Analyse formelle et classification des jeux de calcul mongols. *Etudes mongoles* (Univerité de Paris X), cahier 5, 1974, p. 7-60.
- RAABE, J. *Le jeu de l'awélé*. Paris, Editions de la Courtille, 1972.
- THOMAS, L.V. Notes sur l'enfant et sur l'adolescent Diola. *Bulletin de l'IFAN* (Dakar), tomo XXV, serie B, 1963.
- VICTOR, P-E. *Jeux d'enfants et d'adultes chez les Eskimo d'Angmagssalik*. Kjøbenhavn, Meddelelser om Gronland, Bd. 125, No 7, 1940.

**PUBLICACIONES DE LA UNESCO: AGENTES GENERALES DE VENTA
(lista abreviada)**

Alemania (República Federal de)	S. Karger GmbH, Karger Buchhandlung, Angerhofstr. 9, Postfach 2, D-8034 GERMERING/MUNCHEN. "El Correo" edición alemana solamente : Colmanstrasse 22, 5300 BONN. Para los mapas científicos solamente : Geo Center, Postfach 800830, 7000 STUTTGART 80.
Antillas Holandesas	G.C.T. Van Dorp & Co. (Ned. Ant.) N.V., Willemstad (Curaçao, N.A.).
Argelia	Institut pédagogique national, 11, rue Ali-Haddad (ex-rue Zaâtcha), ALGER. Société nationale d'édition et de diffusion (SNED) 3, boulevard Zirout-Youcef, ALGER.
Argentina	EDILYR, Tucumán 1699, P.B. "A", 1050, BUENOS AIRES.
Bolivia	Los amigos del libro, casilla postal 4415, LA PAZ; Perú 3712 (esq. España), casilla postal 450, COCHABAMBA.
Brasil	Fundação Getúlio Vargas, Serviço de Publicações, caixa postal 9.052-30-02, Praia de Botafogo 188, RIO DE JANEIRO, RJ (CEP 20000).
Colombia	J. Germán Rodríguez N., calle 17, 6-59, apartado nacional 83, GIRARDOT (Cundinamarca); Editorial Losada Ltda., Calle 18A, n.º 7-37, apartado aéreo 5829, apartado nacional 931, BOGOTÁ; <i>Subdepósitos</i> : Edificio La Ceiba, Oficina 804, MEDELLÍN.
Costa Rica	Librería Trejos, S.A., apartado 1313, SAN JOSÉ.
Cuba	Instituto Cubano del Libro, Centro de Importación, Obispo 461, LA HABANA 1.
Chile	Bibliocentro Ltda., casilla 13731, Constitución n.º 7, SANTIAGO (21).
República Dominicana	Librería Blasco, avenida Bolívar n.º 402, esq. Hermanos Deligne, SANTO DOMINGO.
Ecuador	RAID de Publicaciones, García 420 y 6 de Diciembre, casilla 3853, QUITO.
El Salvador	Librería Cultural Salvadoreña, S.A., calle Delgado n.º 117, apartado postal 2296, SAN SALVADOR.
España	Ediciones Liber, apartado 17, Magdalena 8, ONDÁRROA (Vizcaya); DONAIRE, ronda de Outeiro 20, apartado de correos 341, LA CORUÑA; Librería Al-Andalus, Roldana 1 y 3, SEVILLA 4; Mundi-Prensa Libros, S.A., Castelló 37, MADRID 1; LITEXSA, Librería Técnica Extranjera, Tuset 8-10 (Edificio Monitor), BARCELONA.
Estados Unidos de América	Unipub, P.O. Box 433, Murray Hill Station, NEW YORK, N.Y. 10016. "El Correo de la Unesco" en español únicamente : Santillana Publishing Company, Inc., 575 Lexington Avenue, NEW YORK, N.Y. 10022.
Filipinas	The Modern Book Co., 926 Rizal Avenue, P.O. Box 632, MANILA.
Francia	Librairie de l'Unesco, 7, place de Fontenoy, 75700 PARIS. CCP 12598-48.
Guatemala	Comisión Guatemalteca de Cooperación con la Unesco, 3.ª avenida 13-30, zona 1, apartado postal 244, GUATEMALA.
Honduras	Librería Navarro, 2.ª avenida n.º 201, Comayagüela, TEGUCIGALPA.
Jamaica	Sangster's Book Store Ltd., P.O. Box 366, 101 Water Lane, KINGSTON.
Marruecos	Todas las publicaciones : Librairie "Aux Belles Images", 281, avenue Mohammed V, RABAT (CCP 68.74). Únicamente "El Correo" (para el cuerpo docente) : Commission nationale marocaine pour l'Unesco, 20, Zen kat Mourabitine, RABAT (CCP 324-45).
México	SABSA, Servicios a Bibliotecas, S.A., Insurgentes Sur n.º 1032-401, MÉXICO 12, D.F.
Panamá	Empresa de distribuciones comerciales S.A. (EDICO), apartado postal 4456, PANAMÁ zona 5.
Paraguay	Agencia de Diarios y Revistas, Sra. Nelly A. de García Astillero, Pte. Franco 104, ASUNCIÓN.
Perú	Editorial Losada Peruana, Jirón Contumaza 1050, apartado 472, LIMA.
Portugal	Dias & Andrade, Livraria Portugal, rua do Carmo 70, LISBOA.
Reino Unido	<i>Catálogos y material publicitario</i> : H.M. Stationery Office, P.O. Box 569, LONDON SE1 9NH; <i>Government bookshops</i> : 49 High Holborn, LONDON WC1V 6HB; 50 Chichester Street, BELFAST BT1 4JY; 258 Broad Street, BIRMINGHAM B1 2HE; 50 Fairfax Street, BRISTOL BS1 3DE; 109 St. Mary Street, CARDIFF CF1 1JW; 13a Castle Street, EDINBURGH EH2 3AR; Brazennose Street, MANCHESTER M60 8AS. <i>Publicaciones periódicas y otras publicaciones</i> : H.M. Stationery Office, P.O. Box 569, LONDON SE1 9NH.
Uruguay	Editorial Losada Uruguay, S.A., Maldonado 1092, MONTEVIDEO.
Venezuela	Librería del Este, av. Francisco de Miranda 52, Edif. Galipán, apartado 60337, CARACAS.

