



Zona Próxima

ISSN: 1657-2416

jmizzuno@uninorte.edu.co

Universidad del Norte

Colombia

Ramos Ramírez, José Luis

Investigación lúdica y aplicada. Experiencia de una práctica antropológica y pedagógica

Zona Próxima, núm. 12, enero-junio, 2010, pp. 118-127

Universidad del Norte

Barranquilla, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85316155008>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

**Investigación
lúdica y aplicada**
*Experiencia de una práctica
antropológica y pedagógica*

Ludic and applied research
Experience of a pedagogical
and anthropological practice

José Luis Ramos Ramírez

zona próxima

Revista del Instituto
de Estudios en Educación
Universidad del Norte

nº 12 enero-junio, 2010
ISSN 1657-2416

próxima



Roberto Angulo. *Mediatarde*. Acuarela sobre papel (detalle).

JOSÉ LUIS RAMOS RAMÍREZ
ANTROPÓLOGO, PROFESOR-INVESTIGADOR DE TIEMPO COMPLETO
DE LA ESCUELA NACIONAL DE ANTROPOLOGÍA E HISTORIA (ENAH/
MÉXICO), ADSCRITO A LA LICENCIATURA DE ETNOLOGÍA.
xozeluirz@yahoo.com

<p>En el presente artículo se ofrece un ejemplo de la posible articulación interdisciplinaria entre la Antropología y la Pedagogía, así como de la investigación educativa y la docencia, todo ello como resultado preliminar de investigación. A partir de la problemática en el quehacer y formación docente de los profesores de enseñanza superior se formuló un proyecto de investigación aplicada sobre el juego, con el objetivo de generar ciertas recomendaciones y estrategias didácticas que permitan apoyar y enriquecer la labor educativa e investigativa. De esta forma, la perspectiva antropológica sobre la liga entre el juego y la educación viene a sumarse a los demás enfoques de las otras ciencias de la educación. La diferente conceptualización y teorización del juego permitió abrir nuevas rutas analíticas y didácticas de trabajo.</p> <p>palabras clave: Juego, jugar, filosofía del juego, educación, refuncionalización cultural, libertad, transformación.</p>	<p>RESUMEN</p> <p>This article is an example of the possible link between anthropology and interdisciplinary pedagogy and educational research and teaching, all as a preliminary result of research.</p> <p>The problems begin at work of teachers' higher education training that originated the project of applied research of the game, with the aim of generating some recommendations and teaching strategies for supporting and enriching the educational and research work.</p> <p>Thus, the anthropological perspective on the link between play and education work in addition with other approaches of other sciences of education. The different conceptualization and theorization of the game allowed the opening of new analytical routes and didactical work.</p> <p>key words: game, to play, philosophy of the game, education, re-functional culture, freedom, transformation.</p>
<p>fecha de recepción: 25 de noviembre del 2009 fecha de aceptación: 11 de marzo del 2010</p>	

TRAZOS DE UNA EXPERIENCIA

La pretensión en este artículo es ofrecer una retrospectiva parcial y sintética de la experiencia de investigación que viene realizando, junto con un grupo de colegas y estudiantes, sobre el juego en el contexto de una nueva antropología aplicada; esta labor que ha permitido abrir dos dimensiones de trabajo que se conjugan y acompañan: una está centrada en promover el estudio del juego desde una perspectiva antropológica y, la otra, en construir una propuesta pedagógica de trabajo, aplicando algunos resultados del propio proceso de investigación sobre el juego. De esta forma se logra articular un trabajo interdisciplinario entre la antropología y la pedagogía.

PREOCUPACIÓN DIDÁCTICA

Me interesa iniciar este artículo señalando que como profesor de la Escuela Nacional de Antropología (en México) vivo la problemática recurrente entre los docentes de nivel superior. Estudié, aprendí y me formé académicamente para ser antropólogo; pero, no estudié ni me formé para ser profesor de antropología, situación que creo compartir con varios de los maestros que aprenden en la universidad a ser químicos, ingenieros, abogados, médicos, etc.. Uno estudia y aprende a ser un profesional en su disciplina, en su profesión - valga la redundancia -; pero, para ser docentes universitarios (cubrir el rol de formador de nuevos profesionales) no estudiamos, no nos formamos profesionalmente.

Entonces, ¿cómo enfrentamos esta problemática pedagógica? Una salida recurrente es convertirse en autodidacta. Leer textos y manuales sobre didáctica, preguntar y apoyarse en los docentes que tienen más experiencia en el aula, recordar situaciones escolares de cuando fuimos alumnos, particularmente de maestros con quienes

logramos un buen desempeño escolar. Así, con una gama de posibilidades y alternativas vamos aprendiendo a ser educadores, junto a la práctica directa que ejercemos. Y como parte de esta labor de búsqueda es que ocurre la experiencia pedagógica e investigativa que voy a comunicarles.

La Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), al igual que otras universidades mexicanas, ofrece un curso propedéutico a los aspirantes que desean ingresar a una de las diferentes carreras¹ que oferta la ENAH. Curso que varía para cada nueva generación. En algunos casos es más de tipo formativo; en otros, es mayor el peso informativo o bien están los que pretenden un mayor equilibrio.

Para los aspirantes de 1994, con la intención de brindar un mejor curso propedéutico, la ENAH contrató a un grupo externo de profesionales que trabajaban con algunas metodologías psicopedagógicas orientadas, principalmente, hacia el desarrollo de la inteligencia. Aún cuando no indicaran con claridad en qué consiste la inteligencia –decían– es posible promover el desarrollo de las habilidades del pensamiento.

Formé parte del grupo de docentes que fuimos introducidos a estas metodologías con el objeto de aplicarlas en el curso propedéutico, que iba a ofrecerse en ese momento. Lo que permitió que me acercara de manera práctica a estas propuestas pedagógicas. Fuimos participantes activos al experimentar directamente las fases del

¹ La ENAH oferta 7 licenciaturas: Antropología Física, Antropología Social, Arqueología, Etnohistoria, Etnología, Historia y Lingüística. Además, ofrece 5 posgrados (maestría y doctorado) en Antropología Física, Antropología Social, Arqueología, Ciencias del Lenguaje e Historia-Etnohistoria.

programa. Nos aplicaron el test que diagnosticaba el nivel de desarrollo de nuestras habilidades de pensamiento, particularmente las que se consideraban básicas para alguien que estudia en una institución de enseñanza universitaria.

La siguiente etapa de trabajo consistió en realizar diversos ejercicios para atender aquellas habilidades de nuestro pensamiento. Actividades que formaban parte de la primera metodología conocida como Estructuras de Inteligencia (cuyas siglas en inglés son SOI) de los doctores Meeker. Otro de los modelos que formaron parte de la propuesta integral (diseñada para la ENAH) era el Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI) creado y operado por Feuerstein, en Israel. También hubo referencias a otras modalidades aunque se emplearon con menor profundidad; por ejemplo, el pensamiento lateral de Edward De Bono, la filosofía para niños de Leepman (de la Universidad de Columbia) y la optometría del desarrollo. Con este conjunto de orientaciones se preparó el curso propedéutico para ese año.²

JUEGOS TRADICIONALES Y EDUCACIÓN (1994)

Después de conocer y ejercitarse esta propuesta integral psicopedagógica y filosófica, durante el curso propedéutico, mi balance era satisfactorio por lo cual abrí la posibilidad de emplearla con mis alumnos para lograr mejores resultados en su desempeño académico. Parecía que todo podría marchar bien; sin embargo, al asumir mi rol de antropólogo (ya no como profesor), de inmediato me surgieron varias interrogantes, destacando

dos: la primera remitía a un problema económico, ya que el empleo de estas modalidades implican fuertes costos; razón por la cual el acceso a estos programas —en México— casi es exclusivo en universidades privadas. Por lo tanto, imaginar que estas propuestas pudieran ser utilizadas dentro de la educación pública (principalmente para la educación básica que se ofrece en las áreas urbanas marginadas y en las zonas rurales e indígenas del país), implicaba resolver el problema de los altos costos financieros que representa su acceso. La segunda cuestión se refería a la base psicológica que las sustentan (a excepción de la “filosofía para niños” cuyo componente nodal es de carácter filosófico).

Como antropólogo me pregunté: ¿Qué tan bondadosas son estas metodologías, es posible obtener los mismos resultados óptimos con cualquier tipo de población, sin importar las diferencias sociales y culturales de los sujetos atendidos? Interrogantes que requerían una respuesta, lo que me condujo a la tarea de armar un proyecto de investigación, que por el tipo de problemática cabía pensar en un proyecto de investigación aplicada (ligados con cierta tradición antropológica mexicana), pues había que generar salidas a dos problemas: uno económico y otro de diferencias socioculturales. El siguiente paso consistió en identificar el punto de referencia, que sirviera de base para pensar y formular el proyecto.

Empecé a revisar el proceso que llevamos a cabo, durante nuestra capacitación en aquellas metodologías, lo que me permitió distinguir dos momentos clave: primero, el diagnóstico elaborado sobre las habilidades del pensamiento y, segundo, el conjunto de actividades que se realizaban, donde varias de ellas podrían ser consideradas como acciones lúdicas. La caracterización me dio pie para identificar, como

² Para mayor información sobre estas metodologías, los interesados pueden revisar el libro de R. S. Nickerson, Perkins y Smith (1994).

"materia prima" de trabajo en estas metodologías psicopedagógicas, al juego. Entonces, inferí y propuse como eje de acción el apoyarse en los juegos locales, tradicionales y regionales, de los lugares en donde se encontraran ubicadas las escuelas que atienden a población culturalmente diferente y con una situación de desigualdad social. El empleo de estos juegos me parecía que era una salida que podía funcionar y resolver la problemática financiera y cultural.

Metodológicamente establecí el vínculo entre el ámbito educativo que contuviera esas características y el propio espacio universitario para generar un diálogo heurístico comparativo. El siguiente paso consistió en seleccionar un lugar que cumpliera con las dos condiciones indicadas (desigualdad social y diversidad cultural), por lo que seleccioné Oaxaca³, un estado (departamento) del sur del país, que colinda con el estado de Chiapas. La característica principal para elegir el estado oaxaqueño es que ahí habitan 16 grupos etnolingüísticos⁴; además, de presentar índices elevados de marginación, analfabetismo, pobreza, etc., se revelaba como un espacio adecuado para llevar a cabo el estudio.

Luego de acotar el eje de trabajo (juego-educación) y el lugar de estudio (Oaxaca), cabía

³ El país está compuesto por 31 estados (entidades federativas) y un Distrito Federal, para una población actual de aproximadamente 105 millones de personas, de las cuales el 10% es población indígena.

⁴ En México, normalmente hablamos de la existencia de 56 grupos etnolingüísticos, de origen precolombino. Aunque de manera más reciente, los lingüistas señalan la presencia de 64 grupos. A partir del criterio lingüístico, algunos casos habían sido registrados como variantes dialectales cuando se trataba de lenguas diferentes. Además, hay población originaria de otros lugares del mundo, que se ha asentado en el país: libaneses, chinos, menonitas, alemanes, japoneses, judíos, etc., que permiten apreciar a México como un país pluricultural.

ordenar esta nueva experiencia de trabajo. La primera tarea consistió en diseñar un proyecto de investigación titulado "Juegos tradicionales y educación formal en Oaxaca". Originalmente se planearon dos metas específicas: una recopilación etnográfica sobre juegos tradicionales del estado, para reconocer la cantidad y calidad de la "materia (lúdica) prima". Como segunda meta había que ordenar y sistematizar el conjunto de juegos para contar con una tipología que sirviera como un menú de posibilidades lúdicas para poder aplicarlas dentro de la educación escolar. Incluso, nos propusimos de manera aventurada y ambiciosa armar un modelo lúdico de enseñanza-aprendizaje, por lo cual nos dimos a la tarea de etnografiar la cotidianidad escolar en algunas escuelas públicas de enseñanza básica en la ciudad de Oaxaca, que incluyó observación directa y el levantamiento de cuestionarios con profesores, padres de familia y niños.

A la par del trabajo de investigación empezamos a realizar otras actividades en la docencia y difusión.⁵ Inauguré cursos en la ENAH para empezar a promover el estudio sobre el juego desde una perspectiva antropológica. Organizamos y llevamos a cabo tres coloquios a nivel nacional y uno internacional que titulamos "El Juego en las Ciencias Sociales". La idea consistió en reunir a diferentes colegas de otras instituciones que estuvieran estudiando el juego desde las ciencias sociales. El interés surgió por los resultados obtenidos de la primera búsqueda bibliográfica; descubrimos que la mayoría de los textos sobre el juego estaban escritos desde la pedagogía y psicología educativa, con énfasis en su empleo didáctico. Pudimos apreciar que la atención recibida por parte de la sociología, antropología e historia era mínima. Por ejemplo, en la lista bibliográfica que preparamos, encontramos que de 270 referencias, el 7.4% de ellas correspondía

a la antropología y un 8.5% a la historia, mientras que para la didáctica correspondían el 37.8% de las referencias (Ramos, 1999).

Más adelante preparamos algunas publicaciones con los resultados parciales del trabajo de investigación y de los coloquios. Uno de los primeros textos que salieron a la luz correspondía al conjunto de juegos tradicionales que compilamos, publicación que contiene alrededor de 370 juegos diferentes; además, como el estado de Oaxaca está dividido en ocho regiones, procuramos incluir juegos representativos de cada una de ellas (Ramos, 1998).

CONCEPTO OPERATIVO DE JUEGO Y JUGAR

Ante el número amplio de publicaciones sobre el juego de la psicología y la pedagogía, cobraba importancia acercarnos a las formulaciones de la antropología y concretar un objetivo del proyecto, el de brindar un enfoque más antropológico.

El uso conceptual de juego tuvo dos momentos. El primero ocurrió al momento del arranque del proyecto en Oaxaca, era menester confirmar la presencia actual de juegos tradicionales y realizar un registro de ellos, para lo cual aplicamos el concepto general de juego como una práctica cultural general; es decir, hay un sujeto que realiza una actividad social (de manera individual o colectiva), en un determinado tiempo y espacio, empleando ciertos objetos (de juego) o sólo su cuerpo. Este concepto operativo que nos permitió

⁵ No me voy a detener ni a extender sobre los diferentes resultados parciales, únicamente mencionaré algunos que permiten apreciar el desarrollo del proyecto; pues, me interesa más ahora, señalar la presencia e impacto de la idea del juego en el desenvolvimiento del propio proyecto. No obstante, al final de este artículo incluyo en la bibliografía varias de nuestras publicaciones.

avanzar de inmediato en el registro etnográfico, aplicando los criterios señalados como rubros descriptivos (y así aparecen en la descripción de los juegos tradicionales). Sin embargo, conforme avanzábamos en el proyecto, requeríamos de elaborar un concepto más puntual en la caracterización del juego, que lo distinguiera de otras prácticas culturales.

Si bien Huizinga (1984) es historiador, su idea del juego está ligada a la cultura (categoría central en la antropología), razón por la cual nos apoyamos en él para emplear un concepto más acorde con el perfil del proyecto. De las características que Huizinga (1984) reconoce como distintivas del juego, me interesé por atender sólo a tres, consideradas nodales. En la primera, el juego es una actividad libre, entendida la libertad como la capacidad que tiene un sujeto de decidir si juega o no juega. La segunda propiedad consiste en ser una actividad inútil y placentera. Y, por último, se trata de una acción transformadora.

Al emplear esta conceptualización (más antropológica) empezamos a distinguirnos, incluso a oponernos, a ciertas ideas que rondan en el terreno educativo, por ejemplo, los juegos didácticos conforme a nuestra definición no son propiamente juegos, más bien consisten en instrumentos didácticos, no corresponden con la idea de ser una actividad libre y placentera. El “juego didáctico” tiene una intención, se pretende útil para promover, apoyar y desarrollar el proceso educativo, que ocurre en la esfera escolar.

SHOCK

Seguimos avanzando con el proyecto, el número y tipo de productos se amplió (ponencias, cursos, talleres, etc.), incluso elaboramos un “modelo modular” para el desarrollo de la labor de inves-

tigación para profesionales que requieren de ella para enriquecer su práctica profesional (como los educadores), pero que no son un profesional generadores de conocimiento científico (sociólogos, antropólogos, historiadores, etc.). Pero nos topamos con un problema: el concepto de juego que empezamos a elaborar nos llevó a un callejón sin salida. Al perfilar al juego como una actividad libre, inútil/placentera y transformadora, entonces entramos en confrontación con la idea de educación escolar que, por el contrario, se muestra como una actividad coactiva, útil/funcional y reproductiva.⁶ Con ello surgía un cuadro complicado, el juego y la educación formal aparecían en una relación opuesta, situación que cerraba la posibilidad de formular y diseñar un modelo lúdico de enseñanza y aprendizaje, como era la pretensión inicial del proyecto. Fue un choque fuerte el que vivimos; si éramos honestos con nosotros mismos había que dar por cerrado el proyecto. Nos dejó pasmados.

TRES ALTERNATIVAS

Pasado el momento del shock, recurrimos a la estrategia de seguir jugando con el proyecto, ya que esta era una característica propia del mismo, jugar con él y en él, debido a que La forma de operar en este proyecto era más abierta, flexible y espontánea que otras experiencias de investigación, lo que nos permitió armar y proponer el modelo modular de trabajo para labores de investigación, capacitación y difusión (Ramos, 2000). Entonces se nos ocurrieron tres posibles salidas para el embrollo en que nos habíamos metido.

⁶ La meta y función social de la educación escolar es formar nuevos ciudadanos con base a determinadas normas y valores, que le permiten a la sociedad seguir reproduciéndose y al mismo tiempo pretender ser una mejor sociedad.

La primera consiste en pensar sobre espacios intermedios entre el juego y la escuela. En ellos podríamos ubicar las metodologías mencionadas al principio del texto ofrecidas durante el curso propedéutico de la ENAH. Se realizan actividades interesantes, creativas, etc., pero que no son propiamente juegos, aunque tampoco están dentro de la currícula escolar. Se trata de actividades extracurriculares, no forman parte de los cursos de Antropología General o Arqueología, ni de Antropología Física o Simbólica. Si bien correspondían al curso propedéutico para los aspirantes, no acumulaban créditos. Lo mismo sucede con los talleres que se ofertan en las instituciones privadas en México.

Una segunda respuesta corresponde a la refuncionalización cultural. Remite a la idea de utilizar los juegos como recursos didácticos, darles una función nueva. De esta manera pasan de ser juegos a ser instrumentos escolares, didácticos; por ejemplo, como cuando algunos educadores emplean juegos de mesa adaptados a determinadas actividades dentro del aula, que en nuestro caso corresponde a la pretensión de diseñar un modelo lúdico de enseñanza y aprendizaje con los juegos tradicionales, pero teniendo claro –ahora– que deben cambiar en su función inicial.

La tercera alternativa se refiere a lo que denominamos filosofía del juego para la vida (profesional). La idea es retomar las principales características que distinguen al juego, para orientar nuestro quehacer profesional. La primera propiedad remite a la libertad ¿y esto qué significa? Que seamos responsables y asumamos un mayor compromiso con nuestra labor profesional; por ejemplo, para la tarea de enseñar, deberíamos decidir conscientemente, de principio, que sí deseamos ser docentes. La segunda característica alude al placer de jugar; entonces, la idea es sentir placer

por las actividades académicas y docentes que realizamos; que cumplamos con gusto nuestro trabajo, y si además nos pagan por hacerlo, qué mejor. Y la tercera característica, transformarse, nos conduce a estar cambiando, inventando y creando nuevas maneras de atender nuestras actividades profesionales. Por ejemplo, para este ciclo escolar preparo un curso sobre antropología, lo desarrollo de cierta manera, aplico determinadas estrategias e instrumentos didácticos. Para el siguiente ciclo escolar me corresponde el mismo curso, pero debo procurar realizar algunos cambios en el contenido, la estrategia de trabajo, etc., de esta manera voy a transformar el curso para que no sea el mismo, procuro seguir el ritmo de los cambios que aparecen en el desarrollo de la disciplina, las condiciones institucionales del trabajo, el perfil actual de los estudiantes, etc., así nos estaríamos desenvolviendo en el ámbito de la innovación pedagógica. Además, esta tercera salida permite evitar que cuando se habla de juego, de inmediato se asocie a risas infantiles, estereotipo que evita a los profesionales adultos a ser más flexibles y creativos en sus actividades laborales cotidianas.

Con esta triple respuesta, habíamos logrado resolver la paradoja con que nos topamos, y, de esta manera, lográbamos proponer una concepción lúdica del quehacer profesional para los docentes universitarios, que atendía directamente a nuestra preocupación inicial (señalada al principio de este escrito), sobre cómo formarnos como profesionales de la docencia de nivel superior.

EXPERIENCIA Y TRAYECTORIA INVESTIGATIVA

Apunté al inicio del presente artículo el interés por narrar de manera general la trayectoria de investigación lograda en el estudio sobre el juego,

con el objetivo de recuperar la experiencia para generar una propuesta pedagógica de trabajo; propuesta que pretende atender a la inquietud docente de lograr buenos resultados en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, esta experiencia no sólo permitió formular una propuesta en el campo didáctico, sino también en el ámbito metodológico. De esta forma, dos productos concretos de esta trayectoria y experiencia son: un modelo modular de trabajo (MMT) y una didáctica triangular de investigación (DTI).

La intención del modelo modular es brindar un esquema flexible que posibilite iniciar un trabajo particular desde diferentes niveles y tipos de acción, conforme a los objetivos, estilos, imaginarios y experiencia del profesional que hará uso de la investigación para sus objetivos laborales específicos.

Modelo que posibilita comenzar con actividades de investigación, capacitación y/o difusión, apertura que ocurre en cada actividad; por ejemplo, la investigación puede ocurrir bajo el horizonte del diagnóstico, análisis teórico o bien de la experimentación.

Idea surgió pensando principalmente en generar un producto útil para los profesionales de la educación, pero seguía pendiente el interés de acercarnos al proceso formativo universitario. Para ello, entonces, propusimos un segundo producto, pensado más para ser aplicado en los cursos de nivel superior, en los cuales se pueda articular de manera sustancial la investigación con la docencia. De esta forma, la actividad investigativa la concebimos como un recurso didáctico de suma importancia.

DIDÁCTICA TRIANGULAR DE INVESTIGACIÓN

Son diversos los productos didácticos generados en el transcurso del proyecto, que han permitido enriquecer al quehacer del docente. Además del modelo modular de trabajo, otro producto corresponde a afincar una estrategia de acción para imaginar y organizar labores de indagación, de investigación, que nutrirá de manera importante la actividad docente. Propuesta que enfatiza cómo las propiedades del juego pueden ser pertinentes en contextos educativos de nivel superior y ampliando, de esta forma, la mirada restringida que acota a los juegos infantiles como lo lúdico por excelencia. Lo central de esta estrategia es emplear la actividad investigativa como un recurso didáctico central en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Utilizo la figura de un triángulo equilátero para representar el proceso de investigación que hemos venido aplicando. Los invito a que se ubiquen, de principio, en el vértice superior del triángulo para iniciar el trabajo con una pregunta. La idea es arrancar formulando una interrogante, un problema por resolver. Recuerden que comencé el artículo hablándoles de mi preocupación, inquietud que muy probablemente sea compartida por otros profesores: ¿cómo ser un buen docente, cómo lograr que nuestros alumnos realmente aprendan?

De ahí nos movemos hacia el vértice derecho del triángulo, representando este segundo momento como la búsqueda de una respuesta, labor que consiste en indagar e investigar. Es cuando nos damos a la tarea de informarnos, capacitarnos, etc. Acto seguido nos deslizamos hacia el ángulo izquierdo que simboliza el tercer momento, el de las respuestas localizadas. Pero, sobre estas respuestas volvemos a plantear nuevas pregun-

tas. He utilizado la imagen del triángulo para concentrar los elementos básicos de una labor compleja, que permita trabajar con respuestas parciales; pero que si deseamos profundizar en ellas, deberemos de continuar con el proceso a partir de otras interrogantes novedosas.

Por ejemplo, en nuestro caso iniciamos con la preocupación (problema) de cómo mejorar nuestra actividad docente, buscamos y nos encontramos con las propuestas del desarrollo de las habilidades del pensamiento (provenientes de Estados Unidos e Israel). Y a partir de estas respuestas iniciales se plantearon otras problemáticas (altos costos y perfil psicológico), interrogantes de carácter antropológico que dieron lugar a diseñar el proyecto de juegos tradicionales y educación formal en Oaxaca. Logramos avanzar y encontrar otras respuestas y sobre esas respuestas volvieron a aparecer cuestionamientos relativos a otros rubros, como la relación contradictoria entre juego y educación, que a su vez permitió imaginar otras salidas alternas.

Finalmente, la constante interrogación sobre los avances parciales, ha llevado a realizar nuevas indagaciones con nuevos resultados y productos. Experiencia que ha permitido ir perfilando una propuesta pedagógica de trabajo, compuesta por una filosofía del juego para la vida profesional y una didáctica triangular de investigación, en donde la investigación ocurre como una importante estrategia y recurso didáctico.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

En algunos textos de metodología de investigación se indica el impacto que produce en el investigador (el sujeto) el objeto de estudio (González, 1994), y me parece que en nuestro caso es una prueba fehaciente de esa situación. El juego ha venido a nutrir la propia experiencia

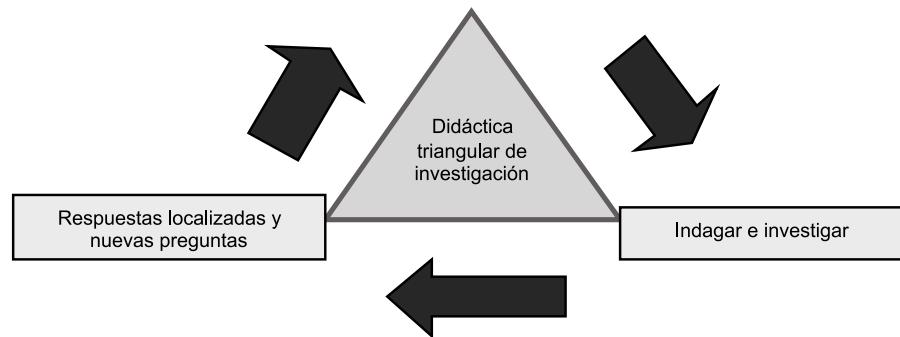
de investigación, además de brindar elementos lúdicos para una mejor labor docente.

Hasta ahora hemos ido cubriendo paulatinamente las pretensiones iniciales del proyecto: consolidar nuestra formación profesional docente, realizar un estudio con ciertas aplicaciones prácticas, que se traducen en determinados productos tangibles, como es el caso del modelo modular de trabajo, pensado para profesionales que emplean la investigación para sus labores particulares. Otro producto más cercano a la

formación docente corresponde a la didáctica triangular de investigación que posibilita una estrategia docente donde se emplea la actividad investigativa como un recurso didáctico. Así, el juego ha servido de inspirador para tejer estrategias didácticas y formativas.

En síntesis, de esta manera es como hemos venido jugando con y en el proyecto después de varios años hasta el presente, lo que ha significado un respiro y una inspiración para nuestros diversos compromisos profesionales.

¿Cómo ser un buen docente, cómo lograr que nuestros alumnos realmente aprendan?



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- González, J. (1994). Navegar, naufragar, rescatar entre dos continentes perdidos. Ensayo metodológico sobre las culturas de hoy. En: *Metodología y cultura* (pp. 235-281). México: CNCA.
- Huizinga, J. (1984). *Homo ludens*. Madrid: Alianza Editorial.
- Nickerson, I., Perkins, D. & Smith, E. (1994). *Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual*. México: Paidós.

- Ramos, J. L. (1998). *Los juegos tradicionales de Oaxaca. Educación y Cultura*. Oaxaca: CNCA/IOC/INAH.
- Ramos, J. L. (1999). *Juego, Educación y Cultura*. México: CNCA/ENAH.
- Ramos, J. L. (2000). Juego, educación y cultura. Macroproyecto para armar. *Diario de Campo. Boletín interno de los investigadores del área de antropología*, 21. México.