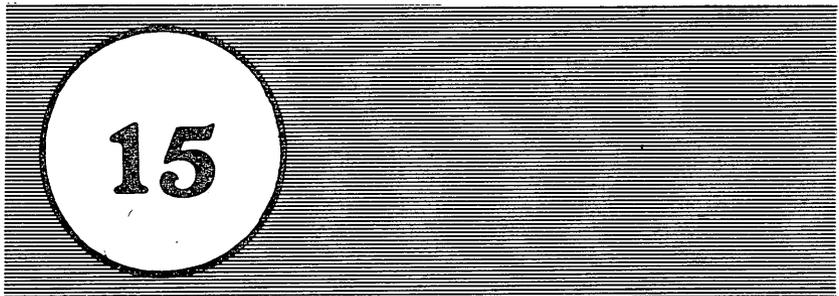


**IOA**



**25 AÑOS**

**1966 - 1991**



**15**

RS-19-8056

EDITOR: INSTITUTO OTAVALEÑO DE ANTROPOLOGIA

Casilla 10-02-1478

Otavalo-Ecuador

*CONSEJO DE HONOR:*

*Plutarco Cisneros Andrade  
Segundo Moreno Yánez  
Juan Freile-Granizo*

*CONSEJO EDITORIAL:*

*Carlos Coba Andrade  
José Echeverría Almeida  
Patricio Guerra Guerra  
Hernán Jaramillo Cisneros  
Marcelo Valdospinos Rubio*

*MARCELO VALDOSPINOS RUBIO,  
Presidente*

*Edwin Narváez R., Director General*

*Hernán Jaramillo Cisneros*

*COORDINADOR*



Instituto Otavaleño de Antropología

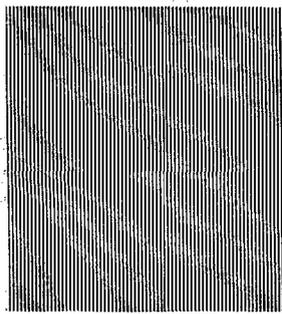
1991



**Los artículos que publica esta revista son de la exclusiva responsabilidad de sus autores y no traducen necesariamente el pensamiento de la entidad. Se solicita canje con publicaciones similares.**

**Dirección: Casilla Postal 10-02-1478  
Otavalo-Ecuador**

RMFN 24B1



# Contenido

Pág

Presentación .....		9
Fundamentos para la definición de una política de investigación	<i>Carlos A. Coba Andrade</i> .....	11
✓ Reflexiones sobre dos aspectos de la cultura popular	<i>Celso A. Lara Figueroa</i> .....	21
El sueño de volar	<i>Elizabeth Rohr</i> .....	27
Artesanía e identidad cultural: una cuestión de historia, ideología y elección	<i>Linda D' Amico</i> .....	61
La cestería de Imbabura	<i>Hernán Jaramillo Cisneros</i> .....	71
Las guaguas de pan en San Pedro	<i>Jaime Hernando Parra Rizo y Claudia Afanador H</i> .....	89
Juegos infantiles de tradición oral en el área urbana de Otavalo	<i>Lola Cisneros de Coba y Clara León Vinuesa</i> .....	101
Folklore y educación	<i>María Ramírez</i> .....	143
La bomba en la cuenca del Chota-Mira: sincretismo o nueva realidad	<i>Julio Bueno</i> .....	171
El sanjuanito o sanjuán en Otavalo	<i>Peter Banning</i> .....	195
Vida institucional	<i>Marcelo Valdospinos Rubio</i> ...	219

*Lola Cisneros de Coba  
Clara León Vinuesa*

**JUEGOS INFANTILES  
DE TRADICION ORAL  
EN EL AREA URBANA  
DE OTAVALO**

**1. El juego: un hecho educativo y socio cultural**

*1.1. Juego y educación*

El ejercicio de cualquiera de las formas activas de la recreación es un juego. El juego implica espontaneidad y de él emanan igualmente sentimiento y espíritu. "Si el juego es una genuina expresión del espíritu puede convertirse en un arte. Y el arte impacta en nuestra sensibilidad, establece un diálogo interior, emociona" (Segovia Baus, 1981: 121).

Siguiendo a Fröebel, Montessori y Decroly, el juego es un principio fundamental en la educación,

ya como manifestación espontánea y natural de autoexpresión, ya como método de enseñanza-aprendizaje.

El juego, que es una de las más utilizadas formas de recreación, es la vida misma del niño. No es un simple pasatiempo o un momento insignificante de alegría, para el niño el juego es un asunto serio, pues en él se expresa, construye su propio mundo; en el juego vence su miedo instintivo, libera energías reprimidas, forma parte de la sociedad...

Los niños tiene gran parte de su vida dedicada al juego. Jugar es la esencia de la vida de un niño. Nadie necesita enseñar a un niño a jugar, este aparece espontáneamente, de incitaciones instintivas que expresan necesidades de su evolución. Es un ejercicio natural y placentero que tiene fuerzas de crecimiento y al mismo tiempo prepara al niño para la madurez.

Para satisfacer las necesidades básicas del desarrollo, la naturaleza implanta señaladas inclinaciones al juego en todo niño que se manifiesta normal. La educación dirige y orienta los juegos para convertirlos en métodos y formas de trabajo para canalizar los intereses y propiciar aprendizajes. El juego profundamente absorbente, parece ser indis-

pensable para el total crecimiento mental.

Según Schiller, "el hombre no está completo sino cuando juega". "En el niño, escribe Clapárede, el juego es el trabajo, es el bien, es el ideal (Barone, 1979: 40). Es la única atmósfera en la cual su ser psicológico puede respirar y, en consecuencia, puede actuar. El niño es un ser que juega y nada más. Gracias al juego crecen el alma y la inteligencia. Las funciones más latentes se desarrollan por el juego; la infancia es, por consiguiente, el aprendizaje para la edad madura.

Jugar no es para el niño una distracción o un modo de divertirse, es una función fundamental, tan fundamental como comer o respirar. Es necesario tener presente que en la infancia el juego es una actividad regida desde el niño, de modo que solamente él determina qué es juego y qué no es juego.

Esquemáticamente, el juego se cumple en tres etapas. La primera es la del juego-ejercicio; el niño pequeño va haciendo a modo de juego las experiencias que le permiten ir conociendo su propio cuerpo y los objetos del mundo exterior; en verdad vive y aprende a vivir jugando. Los manotazos, los gritos, las sacudidas, los chillidos que aparente-

mente no tienen objeto, son en forma continua expresiones de posibilidades vitales que el pequeño siente y que le producen un goce intenso y muy notorio.

Durante este período, que puede fijarse desde el nacimiento hasta pasados los tres años, la familia tiene una doble función importantísima que realizar: propiciar las circunstancias y aceptar las experiencias. Por lo primero, se entiende que hay que ofrecer al pequeño motivos que atraigan su atención; la otra misión de la familia consiste en permitir las experiencias: dejar que el niño cumpla lo que intenta, sin otra restricción que la que indique la seguridad.

En un segundo período, que puede decirse comienza a los dos-tres años, el niño encuentra en el juego un medio personal, independiente de los otros y solo manejado por su propio intento, que le permite a más de vivir intensamente, encauzar la suma de tensiones que el adulto no es capaz de organizarle. En esta época, el chico es total y básicamente un jugador; ya no juega como cuando era chiquito, como una manera de ejercitarse en el hecho de vivir y como un método de aprender, juega por jugar. El juego se transforma en una actividad íntegramente y en la que puede

poner la totalidad de sus preocupaciones y resolver, dentro de un sistema propio, buena parte de sus problemas. Jugar no es una actividad pueril, en el sentido de trivial y sin importancia, es una función capital de todo el ser humano que es el niño.

Hacia los ocho-nueve años, el juego adquiere un carácter dramático; el niño juega ahora a "representar" a distintos personajes. Pasada la etapa del juego simbólico, el chico va penetrando poco a poco en el juego con reglas, en equipos o grupos que deciden antes de jugar los privilegios y penas o castigos que han de regir, la situación que cada cual ocupará en el conjunto y las sanciones para los que no cumplen el compromiso contraído. Aparece así una elevada socialización del juego y su función de educación moral en la que comienza a anunciarse la ética del deporte: jugar por el juego mismo, saber perder sin desmedro, celebrar el triunfo del adversario.

En resumen, el juego que comienza por ser en el bebé una actividad vital muy poderosa que encauza el entrenamiento motor, postural, sensorial y de comunicación con el mundo externo, poco a poco va adquiriendo poderosas cualidades psíquicas y centra la

época del pensamiento mágico y de la simbolización, para llegar, por fin, a ser la escuela de la actividad organizada y la aceptación de reglas, compromisos y sanciones.

Todo el proceso del juego que se da en el niño a lo largo del tiempo, constituye una actividad fundamental de gran contenido educativo. En el juego el niño muestra su inteligencia, su voluntad, su carácter dominador, en una palabra, su personalidad. El juego representa, al mismo tiempo, un verdadero derecho individual y social que debe ser respetado y protegido.

En el niño o el joven, incluso en el adulto, la actividad lúdica tiene importancia porque lo acompaña a lo largo de toda su existencia. Mediante el juego se supera el simple goce determinado por esquemas instintivos e impulsos, al descubrirse grandes posibilidades de formación.

Es tan vital el juego, afirma Isabel Agrados, que de él y de la forma en que se conduce depende, en gran parte, el futuro desarrollo del ser humano. De aquí precisamente se desprende la importancia de los aspectos que estamos tratando: *juego y educación*, porque de la forma como se los encauce estaremos formando individuos sanos físicamente

y espiritualmente o bien individuos pasivos incapaces de desarrollar su personalidad.

En todos los tiempos, la educación ha procurado proporcionar al hombre las habilidades, los conocimientos y los ideales que lo faculten para vivir en su comunidad, comprenderla, integrarse a la misma y contribuir a su desarrollo y progreso. Con esta consideración, la educación debe ser una genuina experiencia de libertad, un proceso de descubrimiento de conocimiento donde el educador ha de procurar que en cada individuo se realice el proyecto que cada vida humana encierra y que se halla en germen en el niño o el joven, reconociendo además, que la educación es ante todo un proceso vivencial que se da a través de experiencias y contenidos, antes que transmitiendo informaciones, tratando siempre de descubrir que la verdadera educación es la que enseña cómo aprender.

Los juegos ayudan al niño por su riqueza y grado de estructuración, por su contenido y calidad del lenguaje que evocan. Hasta cierto punto, los juegos inducen al niño a inhibir la tendencia a actuar irreflexivamente y le enseña a esperar hasta encontrar la mejor y más efectiva forma de responder a una situación dada, así como también le ayu-

dan en la medida en que le exigen abstraer el pensamiento y aprender a observar ciertas reglas.

Según la psicología genética, el pensamiento es acción interiorizada y sistematizada. Por lo general, el niño no puede estructurar su pensamiento, como lo hace el adulto, sin antes haberlo representado en la acción, cosa que él hace cuando juega y, a medida que va creciendo, su visión del mundo se va acercando paulatinamente a una visión más madura y objetiva, como resultado de un proceso en el que la actitud, el movimiento, el entusiasmo y el ansia de experimentación y de satisfacción, características de su actividad física y sensorial, se conjugan en forma cada vez más íntima para servir de base a un creciente acervo de conceptos e ideas más verbalizados.

María Montessori, al reflexionar de este modo, llegó a concebir la idea de diseñar materiales de juego con los que el niño pudiera trabajar por sí solo. Sin embargo, se ha demostrado que esta clase de actividad es apenas una faceta del juego espontáneo del niño, representado por múltiples actividades que, debidamente encauzadas, pueden contribuir grandemente al desarrollo intelectual del niño.

El papel que corresponde desempeñar al educador (madre o maestra) debe ser un papel de dirigente, con la misión de crear situaciones y encauzar el desarrollo del niño. Sin embargo, el juego representa para él algo más profundo que un simple ejercicio físico o intelectual. Según se deduce de numerosos estudios realizados por psicólogos, el juego no constituye solamente un ejercicio para el intelecto sino que es, además, el idioma de la vida emocional del niño y uno de los medios más efectivos que él pueda encontrar para reconciliar el mundo de sus propias fantasías con el mundo objetivo y su causalidad.

El valor educativo de los juegos es indiscutible, ya que este radica en la inclinación natural que el niño tiene hacia las actividades lúdicas. Ana Consuelo Vivar, citada por Ofelia Columba Déleon en su obra: "Folklore y Educación en Guatemala", dice que "el juego es actividad propia de los niños y desarrolla una función vital porque prepara, ejercita y entrena al niño para las exigencias de la vida adulta, además, satisface en el niño la necesidad de expresarse y de actuar sobre las cosas que lo rodean" (Déleon, 1981: 30). La misma autora indica que hasta los seis o siete años, esta actividad llena toda la

vida del niño; que de esa edad en adelante está capacitado para dedicarse a otras tareas.

Paulo de Carvalho-Neto, en su libro "Folklore y Educación", señala la importancia educativa de los juegos como medios educacionales de alcances insospechables; señalando también que la actividad lúdica dirigida permite ahorrar energía y da como resultado enseñanzas amenas y exitosas.

Juan Huizinga -dice Segovia Baus- no se equivoca al proponer la teoría del "homo ludens" (el hombre que juega), porque es en el juego donde deja al espíritu vagar libremente; cuando en una pequeña franja de tiempo libre parece "perdersé" en pos de la distracción o del descanso, a tomar no demasiado en serio la tarea de sobrevivir.

Lilian Scheffler, cita a Edmonson quien al referirse a los niños mesoamericanos dice: "los niños de las sociedades indígenas de Mesoamérica, juegan en una forma más imaginativa con cualquier cosa que tengan a mano, y juegan más dentro de los patrones en que son enseñados, tanto por los adultos, como por otros niños" (Scheffler, 1975: 47).

Al hablar de pasatiempos y juegos infantiles populares, se hace referencia a todas aquellas actividades lúdicas que son practicadas por los niños de las clases populares, enseñadas de manera tradicional y empírica. Estas actividades no deben ser confundidas con los juegos deportivos ni con los juegos impuestos por los medios masivos de comunicación social como la televisión y las tiras cómicas que ejercen influencia negativa en la educación, pues imponen patrones ajenos y enajenantes a nuestra cultura.

Efraín Sánchez Hidalgo, en su "Psicología Educativa" afirma que "a la vez que entretienen, los juegos sirven para descargar las energías excedentes. Mediante ellos, el niño perfecciona sus coordinaciones neuromusculares, así como las de las manos y la vista. Las actividades de juego estimulan asimismo el desarrollo social, ya que el niño participa y coopera en ellas con los demás en el grupo. Los juegos constituyen oportunidades para la expresión y el desarrollo de la personalidad. La buena salud mental exige que el niño juegue" (Sánchez Hidalgo, 1978: 157).

Hurlock señala cinco valores de los juegos:

1. contribuyen al desarrollo muscular y al ejercicio del cuerpo;

2. proporcionan una oportunidad para la satisfacción del deseo de contactos sociales;

3. los juegos tienen un valor educativo, ya que el niño adquiere conceptos sobre los colores, formas, tamaños y texturas de los objetos y materiales que se usan en ellos;

4. cumplen un fin terapéutico al proporcionar canales para la descarga de tensiones emocionales;

5. proporcionan cierto adiestramiento moral, pues el niño aprende a estimar lo que el grupo considera correcto o incorrecto. Los aspectos señalados, reafirman, una vez más, la importancia del juego en la educación.

Lamentablemente, en la escuela primaria el aprendizaje se restringe a la realidad espacial del pupitre, la hoja, el lápiz, el libro, olvidando aquel resorte psicológico que constituye el juego. "Con alegría al jugar, conservará alegría al aprender, lo cual revertirá en el futuro en una actitud positiva frente al aprendizaje escolar", así lo afirma acertadamente Regina Katz, en su libro "Crecer jugando" (Katz, 1981: 17). Además, el niño cree en el juego como un mecanismo que sirve para la enseñanza. Afirmamos esto, en base a los datos de nuestra investi-

gación. Al respecto, el 93% de alumnos investigados manifiesta que el juego sirve para el aprendizaje, porcentaje que es altamente significativo y que, a la vez, demuestra el incentivo que tiene el juego en el niño para aprender. El alumno gusta iniciar una clase jugando porque eso lo predispone para una mayor y mejor receptabilidad.

## *1.2. Folklore y educación*

La palabra folklore es de origen inglés y literalmente traducida quiere decir: "saber del pueblo" (folk= pueblo; lore= saber o conocimiento). Folklore y Educación o Folklore Educativo o Educación Folklórica, es una disciplina del Folklore interdisciplinario el cual, a su vez, es una parte del Folklore General. Así lo afirma Paulo de Carvalho-Neto, quien ha establecido los criterios fundamentales en materia de la aplicación del Folklore en la educación.

El progreso en el estudio y conocimiento del folklore se ha intensificado y cobrado gran importancia, al considerárselo como una rama de la Antropología Social. La palabra folklore que inicialmente fue usada para designar con ella las tradiciones, costumbres y supersticiones de las clases no cultas de la sociedad, hoy en día incluye todo

lo relacionado con la cultura social, material y espiritual-mental del pueblo.

Desde los inicios de la ciencia del folklore en el siglo XIX; es decir, desde cuando arranca el folklore como estudio sistemático y coherente de la cultura popular, del saber del pueblo, los estudiosos pusieron su mirada en las posibilidades pedagógicas de los hechos o fenómenos tradicionales, sin duda alguna porque sabían que la cultura popular está estrechamente ligada a la educación de los pueblos. No obstante, los educadores han marginado esas posibilidades, resistiéndose a considerar los hechos folklóricos como parte de la formación del individuo y de la identidad cultural de las naciones.

Es en la década de los años sesenta del siglo XX, cuando en el Continente Americano se pone de manifiesto la preocupación por establecer las relaciones entre educación y folklore. Surgen de esas inquietudes numerosas ediciones de libros y ensayos, fruto de la dedicación y entrega de connotados maestros que descubrieron que el folklore tiene enorme importancia pedagógica y su aprovechamiento es menester para el estudio y mejor conocimiento del medio ambiente social y la elección de los mejores y más apro-

piados motivos para cimentar las bases en todas las actividades escolares, junto con su aplicación en las materias de enseñanza.

Paulo de Carvalho-Neto, Clara Passafari, Alvaro Fernaud, Darío Guevara, Ismael Moya, Ralph S. Boggs, Renato Almeida, entre otros, "han trazado lineamientos teóricos sólidos, hasta sentar la premisa que en los países de América Latina sin el uso en el aula de la cultura popular tradicional, es imposible la formación del alma nacional de nuestros respectivos pueblos" (Déleon, 1977: contratapa).

La aplicación del folklore en la educación consiste en utilizar hechos folklóricos en el proceso educativo, con el propósito de que estos enriquezcan la enseñanza; y, además, que sea a través de la escuela que se difunda el patrimonio folklórico, no solamente por la serie de aptitudes que forma y los valores que permite alcanzar, sino porque es a través de un sistema en donde mejor pueden difundirse.

Son numerosos los autores que se han referido a la aplicación del folklore en la enseñanza; sin embargo, quien ha establecido los criterios fundamentales, insistimos, es el folklorólogo Paulo de Carvalho-Neto que estima que el folklore

en la educación comprende dos aspectos:

1. La información, es decir la ilustración o fuente de conocimientos; y,

2. La formación, o sea el material que conduce a la integración de la personalidad.

En el primer caso, su objetivo es presentar el hecho por el hecho mismo, como acervo de conocimientos. Su técnica de enseñanza es descriptiva; los materiales deben seleccionarse de acuerdo a la edad del educando.

Como formación también es selectiva, persigue el logro de finalidades éticas, estéticas, mnemónicas, etc. Contemplado como formación, el folklore es un medio y como información es un fin.

El mismo folklorólogo brasileño hace la distinción de dos tipos de folklore con fines exclusivamente educativos, de la siguiente manera:

El aprovechable o, positivo, que está formado por todos aquellos hechos que contribuyen a la formación del alumno. El desechable o negativo, constituido por todos los hechos que no forman al alumno, sino por el contrario, pueden deformar su personalidad u orientarle de

manera equivocada en relación a los fines que persigue la educación.

Dentro del folklore aprovechable incluye los siguientes hechos:

**Éticos:** tienen valor moral, como algunos cuentos de animales, fábulas, refranes.

**Estéticos:** su objetivo es formar ideales de belleza. Caben aquí las coplas, los romances, las décimas populares, la leyendas, la música, las artes y artesanías populares.

**Tests:** Comprenden los problemas que sirven para desarrollar la inteligencia, como adivinanzas y los trabalenguas.

**Mnemónicos:** Contribuyen a ejercitar y a desarrollar la memoria. Aquí se incluyen los cuentos acumulativos y las retahilas. (Retahilas= serie de muchas cosas que van ordenadas una tras otra).

**Imaginativos:** estimulan la imaginación, como las leyendas, los romances y los cuentos.

**Motivadores:** contribuyen a despertar el interés de los alumnos por aprender ciertos temas. A este objetivo se prestan las leyendas etiológicas, los cuentos religiosos

y, en general, la mayoría de artes y artesanías populares.

**Confraternizadores:** tienen por objeto socializar, confraternizar, unir. Para esto se puede recurrir al folklore poético, a las rondas y danzas, a los juegos, a la música, a las fiestas.

Alvaro Fernaud Palarea, añade a la anterior clasificación de Carvalho-Neto los siguientes hechos populares:

**Motrices:** que contribuyen a desarrollar la coordinación sensoriomotora, así como las destrezas manuales. Dentro de estos hechos se incluyen danzas, rondas, juegos, ejecución de instrumentos musicales, fabricación de objetos, culinaria.

**Estructurales:** permiten analizar estructuras literarias o musicales de la cultura académica. Se puede utilizar aquí literatura en verso y música.

Por su parte, Félix Coluccio en su "Folklore para la escuela" señala: "No todos los hechos folklóricos pueden volcarse en la escuela; si así lo hiciéramos, correríamos el peligro de que por querer construir algo, destruiríamos otro algo que importa mucho más que la autentici-

dad del hecho folklórico y de nuestras intenciones".

El folklorólogo argentino habla de un folklore positivo y de un folklore negativo, señalando que el primero puede aprovecharse al máximo, y el segundo debe rechazarse de plano, salvo algunos hechos que puedan ser modificados para su aprovechamiento en la educación.

Se entiende por folklore positivo, el cúmulo de fenómenos folklóricos que por sus características generales, contenido, lenguaje, belleza, y moralidad, pueden ser puestos al alcance del niño para facilitar su educación integral. Ejemplos interesantes de folklore positivo son ciertas danzas tradicionales, ciertas adivinanzas, trabalenguas, ciertos romances, la casi totalidad de los juegos infantiles, ciertos cuentos, ciertas leyendas, etc.

El folklore negativo constituye todo fenómeno carente de las condiciones exigidas para ser considerado positivo. Coluccio cataloga en el folklore negativo a ciertas adivinanzas que, a pesar de ser estructuralmente bien elaboradas, contienen respuestas eróticas o sencillamente obscenas. Igualmente incluye en este grupo las supersticiones "que apriacionan el alma y la arrinconan

contra un muro frío y despiadado"; ciertos romances, cuentos o leyendas, "de crudeza tajante y erotismo enfermizo".

Félix Coluccio, una de las principales autoridades en el campo del folklore, en la presentación de la obra a la que hemos hecho referencia señala con gran acierto:

"El folklore como disciplina en la enseñanza, tenía que llegar a la escuela por su arraigo y universalidad y, muy especialmente, como elemento de formación integral del alumno. Siendo un hecho indiscutible la influencia de la tradición nacional en la formación histórica de la cultura, básica en la personalidad de un pueblo, es indispensable el conocimiento fundamental de esta materia. Por otra parte, es de gran importancia el aprendizaje y dominio del acervo histórico, dada la difusión y arraigo creciente de formas culturales extranjeras que en cierto modo desnaturalizan las propias de nuestro suelo" (Coluccio, 1965: contratapa).

Campo Elías Bravo, en su obra "Folklore y Educación Popular", corrobora el sentir del maestro argentino al manifestar: "...destaca la importancia del estudio e investigación del folklore, en los aspectos fundamentales de orden sociológi-

co, histórico, artístico y pedagógico, razón por la que creo, sin temor a equivocarme, que le corresponde al Ministerio de Educación recoger, clasificar, estudiar e interpretar el material folklórico de las distintas regiones de nuestra patria, con el objeto de encontrar una fuente precisa y valiosísima de antecedentes para determinar la psicología colectiva de nuestra nacionalidad" (Bravo, 1975: 75).

Los distintos autores que han sentado las bases para la aplicación del folklore a la educación, coinciden en agrupar los hechos folklóricos en aprovechables y no aprovechables, o bien en positivos y negativos, poniendo mayor énfasis en la utilización de los aprovechables y/o positivos y tratando de dejar de lado los no aprovechables o negativos.

En el año de 1979, el INIDEF (Instituto Interamericano de Etnomusicología y Folklore), al tratar de la aplicación del folklore a la educación concluyó que el folklore es aprovechable y aplicable en toda su dimensión descartando las denominaciones de folklore negativo y/o no aprovechable que hasta el momento se venía utilizando.

Para llegar a esta conclusión, se puso de manifiesto que si bien

existen hechos folklóricos cuyo contenido no está acorde a la edad del niño, no es motivo para desecharlos de plano sino es cuestión de irlos enseñando gradualmente, conforme el alumno madura cronológica e intelectualmente y es capaz de captar y aprender el mensaje que conllevan aquellos hechos. Al respecto, Carvalho-Neto señala: "Al igual que en la enseñanza sexual, por ejemplo, la enseñanza informativa del folklore es gradual, penetrando poco a poco en los terrenos difíciles; es decir, debe ser dosificada y seleccionada de acuerdo a la edad del alumno" (Déleon, 1977: 18).

Educación y folklore, por las consideraciones expuestas, deben formar un corpus conducente a sistematizar el conocimiento y el saber de ese patrimonio que constituyen las tradiciones y costumbres populares, uno de los rasgos que definen la personalidad de un país, pues "así como el hombre necesita crear mecanismos para preservar y transmitir su pasado colectivo, necesita también conservar y transmitir sus manifestaciones tradicionales" (Lara, 1977: 33).

Raúl Cortázar dice que el folklore es un fenómeno cultural con rasgos propios que lo distinguen y caracterizan. El folklore es de natu-

raleza dinámica, a pesar de ser de apariencia invariable y estática, debido a su condición de perenne y tradicional. Añade que un hecho llega a ser folklórico a través de un proceso cultural.

Las condiciones indispensables que debe reunir un hecho para ser considerado folklórico son: que tenga vigencia colectiva en la comunidad; que sea empírico; que sea funcional; que sea tradicional, anónimo, regional y transmitido por medios no institucionalizados.

**Vigencia colectiva:** un hecho es folklórico si es colectivo en la comunidad. Puede haberse originado por iniciativa de un individuo pero, en virtud del proceso de colectivización, puede llegar a folklorizarse. No importa si estos hechos son practicados por un solo individuo, lo importante es que sean aceptados por la colectividad e incorporados a su vida y a la tradición.

**Empírico:** esta cualidad consiste en que la captación de las nociones implícitas en un hecho se realiza de manera inductiva: de persona a persona, por imitación. Los portadores reciben de sus antecesores las indicaciones para proceder de determinada manera. No existen teorías para el aprendi-

zaje: éste se hace de manera directa, por experiencia.

**Funcional:** "Los fenómenos folklóricos son funcionales porque satisfacen cultural y tradicionalmente necesidades biológicas, espirituales, primarias y derivadas que la comunidad folk colectivamente experimenta y comparte" (Cortázar, 1965: 16-17). Resumiendo, los fenómenos folklóricos cumplen un papel en el seno de la comunidad.

**Anónimo:** los hechos tienen originariamente un autor o iniciador, pero en el transcurso del tiempo, el nombre de éste se olvida. No interesa la originalidad del que crea, pero sí son importantes las condiciones de quien los interpreta, respetando los gustos, valores y pautas vigentes en la cultura tradicional.

Carvalho-Neto hace hincapié en que la anonimidad del folklore se refiere al *creador* del hecho, es decir al autor que no debe ser confundido con el *portador*. El portador es quien trasmite el hecho imprimiéndolo ciertas modificaciones y características propias de su personalidad. Creador es "el que concibe la esencia y la forma del hecho", portador quien "las trasmite, modificándolas" (Ibid. 15).

**Tradicional:** significa que los bienes de la comunidad son transmitidos de generación en generación, de padres a hijos, de abuelos a nietos. La tradición lleva implícito el concepto de tiempo, en el sentido de antigüedad. Lo antiguo sobrevive en el pueblo solamente cuando satisface sus necesidades presentes y concretas.

**Regional:** el hecho debe ser localizado geográficamente en un lugar determinado.

Desde la creación del término folklore una de sus características esenciales constituye lo POPULAR, dicha característica se comprende con significado opuesto a lo culto, a lo académico, a lo erudito.

Los hechos folklóricos, según Carvalho-Neto, se clasifican de la siguiente manera:

**Folklore poético:** comprende los cancioneros, refraneros, romances y adivinanzas.

**Folklore narrativo:** incluye los mitos, las leyendas, los cuentos, casos y chistes.

**Folklore lingüístico:** abarca los vicios gramaticales, las topónimias, los vocabularios, los apodosos y pregones y la mímica.

**Folklore mágico:** estudia la magia propiamente dicha; el animismo, la religión, el totemismo, el fetichismo, el tabuismo, las creencias.

**Folklore social:** se refiere a las fiestas, actos dramáticos, la música, el baile, LOS JUEGOS, trajes, las máscaras y los tipos populares, las ferias, la familia.

**Folklore ergológico:** investiga la cocina, la cerámica, la cestería, la escultura y los grabados e instrumentos musicales, la pintura, los trabajos en oro y plata, en otros metales, en piedras, en cuero, en cuernos y huesos, y en papel, la pirotecnia, los tejidos, encajes y bordados, las muñecas de trapo, la habitación y el transporte.

"La escuela -anota Ofelia Déleon- debe ser la institución encargada de dar a conocer a los habitantes de las ciudades el folklore auténtico, empresa posible de realizar a través de la aplicación del folklore a la educación" (Déleon, 1981: 30).

Renato Almeida considera el folklore en la educación desde dos aspectos:

1. Como enseñanza para niños y jóvenes; y
2. Como formación para los

maestros que van a enseñarlo. Lo cual significa que el folklore debe incluirse en la primaria y en la secundaria, dado su valor didáctico y pedagógico. El maestro que enseña folklore, añade Almeida, debe tomar lo que es útil y adecuado a la edad de los alumnos, a las necesidades de la escuela y a la necesidad de conservar los valores tradicionales.

Para Boggs, el maestro debe conocer los valores fundamentales del folklore, para estar de acuerdo con el principio pedagógico que dice que se debe partir de lo conocido para llegar a lo desconocido y así mantener el interés de los alumnos. Este mismo autor afirma que el valor fundamental del folklore en la educación consiste en ser un instrumento pedagógico para motivar e interesar al alumno y educarle en las materias de manera lógica.

Mildred Merino de Zela, opina que el folklore puede aplicarse en la primaria y en los primeros años de la educación básica con tres finalidades:

**Formativa:** que se refiere a la educación del alumno, a la forja de su personalidad y de su carácter.

**Informativa:** que concierne a la instrucción de los alumnos. Con-

sidera el folklore como un valioso auxiliar del proceso enseñanza-aprendizaje.

**De relación con la comunidad:** en este sentido, los elementos que se utilicen (elementos folklóricos), deben tomarse según este orden ascendente: folklore local, regional, nacional. Con esto se integra al alumno a su comunidad local y nacional y se le orienta hacia la fraternidad humana.

Con acierto señala esta autora: "Educar es ir mejorando al ser y a través del hombre a la sociedad, pero no cambiarlo totalmente, eso sería raptar y robar, suplantar al hombre; educar es transformar en colaboración, desarrollando sus potencialidades, no hacerlo a la manera de los conquistadores, destruyéndolo todo para imponer lo suyo. Comunicaremos la ciencia moderna, partiendo del saber tradicional del pueblo" (Déleon, 1977: 34).

Lucio Mendieta y Núñez afirma que el conocimiento del folklore es necesario para orientar la educación pública. Señala que en los países iberoamericanos, en los cuales hay grandes núcleos de población indígena de cultura ancestral o que tienen supervivencias en diferentes aspectos de la vida, no es posible desarrollar una política educa-

tiva eficaz sin basarse en el estudio del folklore de las razas aborígenes.

### *1.3. El folklore y el juego*

Para Renato Almeida, el folklore representa el cuerpo de la tradición popular que actúa sobre las masas y estratos superiores de la sociedad, el cual forma parte de la vida nacional.

El conocimiento profundo de los fenómenos folklóricos, proporciona capacidad para comprender la mentalidad de la gente del pueblo (folk) y, por ende, para mejorar sus condiciones de vida. Además, anota Ofelia Déleon, el folklore "es un valioso instrumento para la educación popular" (Déleon, 1981: 17).

Antes de entrar de lleno a tratar de folklore y juego, explicaremos el sentido del término folklore, el mismo que tiene numerosas acepciones. Paulo de Carvalho-Neto hace la distinción entre los términos folklore (con minúscula) se refiere al objeto de estudio, es decir a los hechos, y Folklore (con mayúscula), designa a la ciencia que se ocupa de los hechos folklóricos.

Actualmente se prefiere el uso del término folklorología para designar a la ciencia que estudia el fol-

klora. Isabel Aretz, define el término folklorología como "la ciencia que estudia la cultura oral-tradicional y funcional de los pueblos que pertenecen a nuestra civilización" (Aretz, 1977: 35).

Otros autores, utilizan para referirse al estudio de los hechos folklóricos, los términos ciencia del folklore. Es decir, que para designar a la ciencia se utilizan los tres términos mencionados: folklore, folklorología y ciencia del folklore.

Veamos algunas definiciones acerca de la ciencia que estudia los hechos folklóricos o folklorología:

Carvalho-Neto dice que "El folklore es el estudio científico, parte de la Antropología Cultural, que se ocupa del hecho cultural de cualquier pueblo, caracterizado, principalmente por ser anónimo y no institucionalizado; y eventualmente por ser antiguo, funcional y pre-lógico, con el fin de descubrir las leyes de su formación, de su organización y de su transformación en provecho del hombre" (Carvalho-Neto, 1975: 21).

A. W. Wright dice que el folklore "es la ciencia que estudia la expresión en las creencias populares, instituciones, prácticas, literatura oral y artes y pasatiempos de la

vida mental y espiritual del folk o pueblo en general".

María Cadilla de Martínez, afirma que la ciencia del folklore busca, clasifica y estudia el saber popular.

Augusto Raúl Cortázar dice que "folklore es la ciencia que recoge y estudia las manifestaciones colectivas, con valor funcional en la vida del pueblo que las practica en forma empírica y tradicional".

Lucio Mendieta y Núñez da el siguiente concepto: "El folklore es la cultura empírica de las sociedades humanas". Aclara que entiende por empírico a un sistema o procedimiento fundado en mera práctica o rutina".

Rogelio Martínez Furé señala que dentro del arco de la revolución socialista cubana, el folklore es considerado "como la más auténtica creación de las masas donde se refugiaron algunas de las mejores tradiciones de la lucha del pueblo frente a la política de penetración cultural extranjerizante promovida por las oligarquías nacionales; y sirviendo a los intereses imperialistas".

Si hemos hablado de hecho o fenómenos folklóricos, hemos de

entender por fenómeno a unidades básicas, elementos o constantes empleados en los sistemas sociológicos, como puntos de partida relativamente estables, observables y objetivos, para el estudio científico de la sociedad. Por ejemplo la cultura material, la cultura social, la espiritual-mental, la familia, sus relaciones, interrelaciones, etc.

De aquí que los fenómenos sociales son acontecimientos, hechos o sucesos de interés social, susceptibles de descripción y explicación científica. Pueden ser los fenómenos mismos de un determinado problema o aquellos que lo condicionan.

El juego es un fenómeno folklórico y es, en esencia, un hecho social, concepto que siempre debe tenerse en cuenta cuando se analizan tradiciones populares de diversa índole, como en el caso nuestro: los juegos infantiles populares de tradición oral.

El juego es además un fenómeno cultural, o sea un "conjunto integrado de ideas, productos y patrones de conducta de una sociedad" (Hiebert, 1980: 20). Analicemos este concepto: *conjunto integrado*: es aprendido, compartido y basado en símbolos; de *ideas*: concepto por el cual se explica su mundo, vincu-

ladas a su historia, su ecología, su adaptación y readaptación a la ecología; *productos*: son las creaciones culturales, surgidas de su adaptación a la ecología, a la historia, a un sistema económico, una organización social, etc. o sea todo cuanto produce el hombre; *patrones de conducta*: se relaciona a estilos de vida, costumbres, relaciones que han emergido de la ecología, de la historia, de las relaciones sociales, sistemas económico, cultural, social y político y otros comportamientos de conducta personal, social de un grupo cultural.

Los juegos infantiles de tradición oral, como queda expresado, son fenómenos culturales y sociales, producto de la sociedad que ha vivido procesos históricos y modos de producción que la han configurado como tal.

Los juegos populares de tradición oral catalogados como hechos o fenómenos folklóricos, constituyen un recurso original donde se conjuga idea y acción, pasado y presente, tradición y porvenir. Los juegos ofrecen, lo insistimos, muchas ventajas educativas: se arraigan en el consciente y en el subconsciente de los niños, porque nació de ellos y con ellos y/o porque para ellos los creó el pueblo; interpreta mejor la psicología de la

"gente menuda" y tienen el sostén poderoso de la herencia social; ejercitan la libertad que tanto aman los niños y la disfrutan; y, enseñan el autogobierno sin tener que recurrir a capataces ni consejeros.

No obstante, los juegos tradicionales han perdido mucho de su intensidad y en algunos casos, sencillamente han desaparecido, borrados por nuevas épocas que han incorporado junto con el progreso, y acaso como una consecuencia de la evolución técnica, nuevas distracciones que en parte han masificado a los mayores y a los escolares.

Por eso creemos que juegos como la rayuela, el gato y el ratón, la gallinita ciega, etc. "tienen que volver a iluminar el patio escolar y

las veredas hogareñas", al decir de Félix Coluccio. Estos y el resto de juegos populares, de tradición oral, constituyen hechos folklóricos pues cumplen con los rasgos característicos que los definen como tales.

Antes de pasar a demostrar que los juegos populares de tradición oral son fenómenos folklóricos por cumplir con los rasgos requeridos, veamos las características de las que estamos hablando, según Cortázar, Carvalho-Neto y Lara, comparativamente, para confirmar lo dicho líneas arriba.

Características o condiciones que deben reunir los hechos o fenómenos folklóricos para ser considerados como tales, de acuerdo al criterio de:

**Raúl Cortázar**

1. Colectivo, socializado y vigente;
2. Popular;
3. Empírico;
4. Oral;
5. Funcional;
6. Tradicional;
7. Anónimo; y,
8. Geográficamente localizado.

**Paulo de Carvalho-Neto**

1. Cultura: ser exterior, coercitivo, interdependiente y perfeccionable;
2. Anónimo;
3. No institucionalizado;
4. Antiguo;
5. Funcional; y,
6. Pre-lógico.

**Celso A. Lara F.**

1. Dinámico
2. Colectivo, socializado y vigente;
3. Popular;
4. Empírico y no institucionalizado;
5. Oral;
6. Funcional;
7. Tradicional;
8. Anónimo; y,
9. Geográficamente localizado

Para analizar cada uno de los rasgos en el juego de "la rayuela", vamos a tomar los señalados por Celso Lara, distinguido maestro guatemalteco amante de la ciencia del folklore, cuya entrega y dedicación ha colocado a su país como uno de los pioneros en materia del folklore aplicado a la educación. Lara, al referirse al tema que nos ocupa, basa su estudio en Cortázar a quien define como "el más fecundo teórico del folklore"; es decir, tiene como fundamento los rasgos característicos que Augusto Raúl Cortázar apunta en su libro "Esquema del folklore", Celso Lara trata de darles consistencia a través de una interpretación actualizada.

1. Los fenómenos folklóricos son producto de un proceso que, aunque lento, es **dinámico**. El folklore está en constante cambio, de acuerdo a las condiciones básicas socio-económicas que le dan vida; por tanto, el hecho folklórico se transforma sobre sus bases tradicionales. El juego de la rayuela si bien se mantiene en su contexto original, cada vez va cobrando una dinámica que los niños la imprimen y que se traduce en la inclusión de nuevas reglas de juego, por ejemplo.

La dinámica hace que el juego de la rayuela no sea un fenómeno estático sino que cada vez cobre

mayor acción. Ello demanda atención y pericia por parte de los jugadores quienes deben someterse a las condiciones impuestas. Por ejemplo, para pasar de un día a otro (rayuela de la semana) el jugador debe mandar la ficha al cajón siguiente con un solo movimiento, si los niños se han decidido por el juego "a la estricta" donde además se debe tener presente una serie de condiciones: no hablar, no arrimarse, no pisar raya, etc.

2. **Colectivos, socializados y vigentes**. El hecho folklórico es colectivo, no interesa tanto el origen individual del fenómeno, sino que haya sido adoptado y reinterpretado por la comunidad, dejando de ser personalizado para convertirse en patrimonio colectivo.

El juego de la rayuela puede haberse originado por iniciativa de un individuo, pero por el proceso de colectivización, ha sido aceptado por la comunidad e incorporado a su vida y tradición, y ahora los niños lo sienten como propio y velan por su conservación, por su integridad y su carácter.

3. **Populares**. El hecho folklórico no es aceptado mecánicamente ni imitado sin ningún cambio; justamente al popularizarse, es

reinterpretado, readaptado por el grupo social que lo hace suyo, incorporándole sus propias características.

La rayuela, a igual que el resto de juegos populares, ha pasado por un proceso de constantes adaptaciones hasta popularizarse y mantenerse vigente en la comunidad lúdica que la conforman los niños de nuestra sociedad.

**4. Empíricos y no institucionalizados.** La difusión de los hechos se logra a través de medios no oficiales ni eruditos, y a través del ejemplo y la manera tradicional de hacer las cosas.

La rayuela no se la aprende de manera formal, no existe teoría para su aprendizaje. La forma de realización del juego, los niños la aprenden por imitación, con el ejemplo dado por otros pequeños que también la ejecutan, y que quizá aprendieron con antelación a aquellos.

**5. Orales.** La manera de transmisión de los fenómenos folklóricos es verbal; no se aprenden por escrito sino a través de la palabra y del ejemplo, como lo anotamos arriba.

Los niños mayores enseñan a los pequeños a jugar la rayuela, de

manera oral. Verbalmente les indican cómo realizarlo, confirmando lo dicho oralmente.

**6. Funcionales.** Los hechos folklóricos, cumplen una función dentro de la sociedad en donde se desenvuelven. En otras palabras, satisfacen necesidades del grupo social en que viven.

La función primordial de los juegos, la rayuela en nuestro caso, es de recreación, función que los niños la realizan voluntariamente y que se caracteriza por la satisfacción personal que produce en los pequeños.

**7. Tradicionales.** Quiere decir que los fenómenos folklóricos tienen arraigo popular a través del tiempo. Son transmitidos de generación en generación de padres a hijos, de abuelos a nietos.

La rayuela es un juego que ha pasado a integrar la herencia social de nuestra comunidad, con una tradicionalidad que nutre la conciencia de los niños de hoy, en un afán de integrar funcionalmente la vida del pueblo.

**8. Anónimos.** El creador del hecho folklórico existió al principio del proceso, pero como producto de su socialización, su nombre ha

sido olvidado.

Los niños juegan a la rayuela sin preocuparse por saber quién fue su creador, cuyo nombre se ha perdido en el largo camino de la transmisión verbal.

**9. Geográficamente localizados.** Ya sea que esté en un pueblecito o en los barrios populares de una ciudad, el fenómeno tradicional puede localizarse geográficamente.

La rayuela de la semana se localiza en la zona geocultural mestizo hispano hablante, con mayor frecuencia; la rayuela de gato es más común en los grupos culturales quechua hablantes, lo cual determina que, en efecto, los hechos folklóricos se los puede ubicar en un espacio determinado.

A manera de síntesis, definiremos al hecho folklórico como un hecho social que se caracteriza por ser popular, estar socializado, transmitirse por medios no institucionalizados, a través de la vía oral, estar localizado geográficamente, ser anónimo y tradicional, además de cumplir una función en la sociedad en que vive.

#### *1.4. El juego como hecho educativo y socio-cultural*

Hemos venido hablando del juego como una actividad fundamental de gran contenido educativo, que tiene por objeto desarrollar la personalidad y la capacidad creadora del hombre. Representa al mismo tiempo un verdadero derecho individual y social que debe ser respetado y protegido.

John Dewey, el gran pedagogo, fue uno de los primeros en destacar la importancia que deriva de combinar los objetivos educativos con los métodos recreativos, basándose en el principio de que la educación debe tratar de responder a los intereses vitales de los niños, uno de los cuales es el juego.

Los juegos son un instrumento de poderosas sugerencias para la convivencia y las normales relaciones entre los niños; constituyen magníficas oportunidades para la expresión y el desarrollo de las experiencias que contribuirán, más adelante, en el desenvolvimiento de su personalidad. El juego también influye y estimula el desarrollo social porque el niño toma parte con otros del grupo. El juego es su actividad, su trabajo; el niño no juega por compulsión exterior, sino impulsado por una necesidad interior;

el jardín de infantes y la escuela, por lo tanto, deben servirse de esa necesidad para usarlo como recurso psicopedagógico y socializador.

El juego es en el niño un ensayo a vivir. El niño realiza un juego evocativo porque sus actividades son heredadas de sus antepasados para usar y aplicar en un futuro no lejano, pues el juego se remonta al pasado y se proyecta al futuro.

Exceptuando los primeros años, el juego para la mayoría de los niños no es una actividad solitaria, sino decididamente social y comunitaria. Un niño expresa mejor su yo y se proyecta en su ambiente más satisfactoriamente, cuando hay otros de su edad presentes. En el proceso del juego en grupo, los niños sufren una profunda socialización. Cuando las personalidades, los valores y lamentos se mezclan en el juego, cada niño aprende lecciones inconmensurables de ajustes que le servirán de mucho.

Los juegos infantiles populares, practicados por los niños en las escuelas o en los barrios, son hechos confraternizadores, como señala Carvalho-Neto, pues unen, hermanan y socializan a quienes los practican, no importa la diferencia de edades, sexos y clases sociales o económicas. La escuela debe esti-

mular la práctica de los referidos juegos porque ello contribuye al desarrollo social de los educandos, uno de los objetivos primordiales de la educación.

La serie de actividades que el niño realiza en el desarrollo de los juegos, no solamente le sirven desde el punto de vista del desarrollo cognoscitivo, sino también como medio para liberar sus emociones y superar sus conflictos, al jugar, aprende a hacerlo en compañía de otros niños, todo lo cual le ayuda a conocerse mejor tanto a sí mismo como a los demás y al mundo que lo rodea.

Cuando el niño juega, no está simplemente construyendo algo o ejercitándose física y mentalmente, sino exteriorizando sus emociones y empleado prácticamente el único recurso de que se puede ayudar y valer para poder pensar. El juego puede representar para el niño no solo una forma de ejercitar el intelecto, por cuanto constituye para él un aprendizaje, sino también una forma de catarsis por cuanto le sirve para purificar sus propias emociones al emplearlo inconscientemente como medio concreto de hallar solución a sus dificultades, de conocerse mejor a sí mismo y de comprender más claramente las relaciones que mantiene con los

demás.

Como hemos visto, el juego infantil al comienzo no es más que un ejercicio, una exploración, un aprendizaje del movimiento serio, un medio de renovar sensaciones agradables, de experimentar su poder y de prolongar, al mismo tiempo, por imitación, la identificación con los adultos. Este es, en principio, el único carácter social, pues solo lenta y tardíamente aparecen las asociaciones de juegos colectivos y cooperativos. El niño se crea con ello, un mundo de símbolos, un mundo social de ensueños que es también un juego, donde cualquier cosa sirve para todo. Esto es, en esencia, la creatividad del niño: el valerse de elementos, los más simples, para adaptarlos y readaptarlos a su mundo.

El niño tiene conciencia de la existencia de acontecimientos, hechos, acciones, pensamientos, sentimientos y valoraciones, que han quedado impresos en el tiempo y en el espacio, los cuales constituyen el eje fundamental de su mundo social.

El juego fecundo que se desarrolla en la niñez es, sin duda, la mejor base para una adultez sana, exitosa y plena. El juego ofrece a los niños la oportunidad de desple-

gar su iniciativa, de ser independientes, en lugar de dejarse llevar por lo que ya está dado. Actúan de acuerdo con sus necesidades; se realizan a sí mismos, tienen ocasión de ser ellos mismos. A través del juego, los niños se interiorizan paulatinamente del mundo circundante.

En su libro "El juego y los juguetes", Hildegard Hetzer señala: "Si es condición indispensable para que el juego pueda seguir su curso que el niño se enfrente con cosas nuevas para él y aprenda a dominarlas, entonces podemos decir que todo juego es siempre un aprendizaje" (Hetzer, 1978: 10). Siendo el juego una de las formas básicas en que se verifica el enfrentamiento del ser humano con su medio, en él se halla la raíz de aquello que posibilita al hombre una existencia superior, no pragmática, y la alegría que produce la vida basada en una actividad libre.

Jugando, el niño ejercita su agilidad física, sus sentidos, sus representaciones y su pensamiento. Aprende coordinación y subordinación al grupo infantil y el sentido de cooperación con sus semejantes. El juego proporciona al niño libertad, que se traduce en una intensa sensación de vitalidad. La vivencia de libertad está determinada, por el hecho de que el niño que juega se

deja guiar por su propia necesidad, y sólo por ella, mientras que el hombre que trabaja obedece a una necesidad que le es impuesta desde afuera.

De manera general, el juego desempeña papel trascendental en la evolución física y mental del niño. El juego es el mejor factor para asegurar la confianza en sí mismo y afirmar su personalidad. El psiquiatra F. Schneersohn citado por Fingermann en su libro "El juego y sus proyecciones sociales", dice que el juego es el mejor elemento para el equilibrio psíquico del niño y que un déficit del juego puede originar otro en cuanto al dominio del carácter. Sostiene que además de la edad cronológica y de la edad mental, hay también una edad de juego.

La edad de juego -prosigue- debe ser determinada tomando en cuenta la del grupo infantil con el cual el niño prefiere jugar. Así por ejemplo, a un niño físicamente débil le gusta hacerlo con niños menores, por temor a los más fuertes. Por otro lado, los niños de temperamento delicado tratan de evitar los juegos violentos.

Los estudios realizados por Fingermann lo han llevado a considerar el fenómeno del juego desde dos puntos de vista. Si se lo enfoca

bajo el aspecto de lo que será más tarde, el juego aparece como un factor preparatorio para las actividades ulteriores. Considerado desde el punto de vista actual, es la manifestación inmediata. Estas dos consideraciones corresponden a una interpretación biológica. Desde el punto de vista psicológico y fisiológico, anota Fingermann, el juego, como toda actividad espontánea de un ser viviente, "no es más que una manifestación de la tendencia de todo ser a desplegar y afirmar su personalidad" (Fingermann, 1970: 38).

A través del juego, el niño realiza su "yo" y al hacerlo así, también adquiere una afirmación social. La participación del niño dentro del grupo adquiere, por lo tanto, una importancia capital si tenemos presente que es el grupo el que fija las reglas y las normas del juego que cada uno y todos deben acatar. Se trata de una función del juego que consiste en ser factor del desenvolvimiento social del individuo.

Mediante el juego no solo se ejercitan las tendencias sociales, sino que se mantiene la cohesión y solidaridad del grupo con las reuniones y otros actos de carácter popular. El juego, de esta manera, sirve también de vehículo para

transmitir ideas, costumbres, mitos, leyendas y canciones de una generación a otra, lo cual constituye el folclore del pueblo.

Todos los autores hacen hincapié en el hecho de que el juego no es un simple pasatiempo ni una mera diversión. El niño lo toma muy en serio y vive y goza emocionalmente en ese mundo que ha creado su fantasía. El carrizo sobre el cual monta es un caballo que hay que domar; una fila de sillas es un tren que es preciso conducir, etc.

El juego también desempeña una función social y cultural en tanto y cuanto satisface la necesidad de realizar los ideales de la convivencia humana y se eleva por encima de los procesos puramente biológicos, sin excluirlos ni anularlos. "El juego, en sus formas superiores, -escribe Fingermann- adquiere un carácter sagrado, porque puede servir al bienestar del grupo, más allá de sus intereses materiales" (Ibid. 31).

Se afirma que el juego humano es un producto cultural porque él implica creación, que se traduce en las más diversas formas hasta cuando el juego adquiere una forma especial. Solamente cuando el juego ha adquirido "esa forma especial" puede ser repetido indefinidamente

y transmitido de generación en generación y de pueblo en pueblo, a través de la tradición. Ahí están nuestros añorados juegos como "arroz con leche", "lobo, estás"?, "la pájara pinta" y todos cuantos tratamos de rescatarlos para ser aprovechados en las aulas escolares.

Concluimos señalando que la gran función del juego es preparar al ser para actuar con eficacia en la vida adulta. Esta razón justifica para que se considere al juego como un pre-ejercicio, como un verdadero adiestramiento futuro. Su valor educativo se pone de manifiesto si comparamos la vida del niño con la del adulto. En efecto: el niño juega, el adulto trabaja. Pero el juego servirá al niño de tránsito de la vida del juego a la vida del trabajo.

## **Nuestros niños y sus juegos**

### *2. 1. Origen, características, estructura y vigencia de los juegos de nuestros niños*

Se sostiene que muchos de los juegos populares de tradición oral tienen origen español, y es lógico pensar en ello si tenemos presente que los conquistadores, cuando lle-

garon a tierras de América, trajeron consigo sus costumbres, tradiciones, creencias, etc., en definitiva, su cultura. Los habitantes de las tierras conquistadas hicieron suya parte de esa cultura, de acuerdo al lugar y a las circunstancias. Muchos juegos lograron socializarse y tuvieron vigencia en las nuevas sociedades, no sin sufrir ciertas variantes e hibridaciones, producto de la cultura llegada y de la ya existente en las tierras conquistadas.

Darío Guevara confirma lo antedicho al anotar: "El arte folklórico del corro que sirve a nuestros niños para sus cantos, danzas y juegos, al influjo de sus propios sentimientos y bajo la suave claridad de la luna, en su mayor parte es de procedencia española. Nos trajeron los conquistadores del siglo XVI y los colonos de cuando en España no se ponía el sol" (Guevara, 1965: 7).

Adentrándonos un poco más en la búsqueda del origen de muchos juegos populares, encontramos que tienen su génesis en las culturas griega, romana, egipcia y asiática, piezas llegadas a Hispanoamérica a través de los españoles en su tarea de conquista; así lo confirma la vigencia de muchas de las muestras más corrientes de aquellas épocas, que todavía en la actualidad se ponen de manifiesto en los países

hispanoamericanos, en los patios escolares o en las apacibles noches que reúnen a los niños del vecindario.

Para hablar en concreto de las muestras que todavía en la actualidad se ponen de manifiesto, citaremos la pájara pinta, el ratón y el gato, la gallinita ciega, la rayuela, el trompo, el arroz con leche, entre otros, que igual en España, Argentina, Colombia, Puerto Rico, Perú o Ecuador, con versiones peculiares de cada lugar pero muy parecidas entre sí, se acomodan al juego de los niños.

Pero no solamente hemos de encontrar las raíces de nuestros juegos en España, hay otros en los que está impregnada la huella indígena de nuestros antepasados, lo que deja entrever que los niños indios de la preconquista española jugaban en sus corros y siguen jugando los actuales, dentro del marco de la tradición. Entre los juegos que hablan de la presencia superviviente indígena, citamos: el "huayru" o "huayro", gran dado de hueso con cinco puntos; el "piruy", bailador de cuatro caras, que no es otra cosa que la perinola; el "cincuchuncay" o juego de bolas con palas; el "huayra china", juego de pelota sólida o hueca de resina elástica, seguramente es el que dio ori-

gen al actual juego de pelota de mano; y el "huatucuy", juego de adivinanzas. El relato de estos juegos los encontramos en la Historia Antigua del Reino de Quito, del Padre Juan de Velasco. A estos juegos agregamos el del "tanda cuchi" que constituye una variable de la gallina ciega.

De esto se puede colegir que en todo tiempo, en cualquier época, en todas las sociedades y en todos los estratos y niveles de ésta, el juego es la auténtica base existencial de la infancia. Contemplamos al bebé en su cuna: juega con sus manos y sus pies; juega con sonajero y con cuantos objetos manejables se hallan a su alcance. Más tarde, andando a gatas, realiza viajes de exploración por la habitación y halla objetos nuevos y otros ya conocidos; todos le sirven para jugar, lo que hace principalmente de un modo rítmico, repitiendo sucesivamente las mismas actividades: aparta y aproxima, tira lejos de sí y recoge, abre y cierra, dispersa y reúne. Y no se limitan sus juegos a los objetos inanimados, también la relación con las personas de su ambiente se ejerce predominantemente en forma de juego.

Aparecen más tarde los juegos de construcción; amontona piezas y objetos diversos y forma altas torres

o puentes para destruirlos luego y volverlos a construir en variadas formas, calladamente absorto en su labor, dedicado a la creación de pequeñas obras, al orden y a la belleza. Descubre en alguna ocasión la inagotable oportunidad de juegos que ofrece la arena, la tierra y descubre también el placer de jugar con el agua y rociarse con ella. Así va hallando, una tras otra, cosas nuevas en el ilimitado mundo de los juegos.

Hay para ello juguetes ya preparados y objetos contruidos con esta finalidad: carros, animales, palas, cubos, etc. Pero también le sirven para jugar los materiales y objetos más diversos, que no se hicieron para que jugasen con ellos, son cosas sin valor, como piedrecitas, trozos de madera, carretes vacíos, trapos, cajas, papeles, etc. Todo lo que cae en sus manos, y qué variedad en los juegos! En ocasiones el juego es organizado y hay en él distribución de papeles diversos. Al observar a las niñas jugando con sus muñecas y los vestidos, enseres en la casita y otros elementos más, comprendemos cuán grande es el mundo mágico de los juegos en la infancia. Pero el niño no se limita a manejar sus juguetes. En la casa, además de las actividades corrientes de su vida de hogar, realiza otras, de preferencia en relación

con otras personas, en las que utiliza agilidad de los dedos, canta, juega con el lenguaje, actividades que son para él un continuo manantial de placer. Todos estos juegos de la infancia se extienden hasta fases muy avanzadas del período de edad escolar y experimentan repetidas transformaciones, estructurándose en múltiples formas. En esta época de la vida tiene lugar el pleno florecimiento de los juegos sociales propiamente dichos; es decir, los juegos de grupo.

Pertenecen a este tipo de actividades los juegos en corro, propios principalmente de las niñas; los innumerables juegos de la "gallina ciega", "el escondite", etc. los juegos de ingenio, como los "chullas y bandidos", "quién tiene miedo al hombre negro" y muchos otros en los que la afición a jugar y la alegría hallan plena expansión. Como una especie de contrapeso a estos juegos alegres y movidos, hay los individuales, que proporcionan un placer más sosegado; citamos a modo de ejemplo, los juegos de construcción, de mosaico y rompecabezas, de barcos y pajaritos de papel, etc. incluyendo diversos juegos de tipo técnico que los alumnos mayores realizan como transición a tareas parcialmente tendientes a un objetivo, pero llenas todavía de aquella

plenitud interior y de aquel absorberse en la tarea, reveladores de que el niño se halla todavía esencialmente en el mundo de los juegos.

Al tratar de precisar qué características deben existir para que llamen juego a un proceso, la primera y más general respuesta que la reflexión sobre esta pregunta suscita dice, esencialmente, que "el juego es una actividad generadora de placer" (Russel, 1970: 13). Corrobora esta apreciación K. Bühler, al señalar que "el juego es una actividad en la que existe placer funcional y es sostenida por este placer funcional, independientemente de los productos que de ella resulten y de las motivaciones que pueden existir".

Característica muy peculiar del juego es también el movimiento. En efecto, la actividad del niño se pone de manifiesto en una serie de movimientos de muy diferente clase. Algunos parecen estar desprovistos de toda finalidad; otros, en cambio, están perfectamente adaptados a un objeto, como el acto de succión del niño. Existen movimientos que parecen responder a estímulos exteriores, y otros que semejan ser la expresión de estados internos de bienestar o desagrado.

Además de estos movimientos, "hay otros también espontáneos, llamados impulsivos, que se distinguen por su falta de coordinación y por carecer de estímulos exteriores que los provoquen" (Fingermann, 1970: 3). Pertenecen a este grupo de movimientos los que realiza el recién nacido al mover los brazos, las piernas o los ojos; se incluye también las muecas, la sonrisa, los balbuceos, los gritos y ciertos movimientos prensiles que realizan los pequeños en los primeros años de vida. A medida que el niño crece, los movimientos espontáneos disminuyen y son reemplazados, gradualmente, por otros coordinados.

La característica de la actividad lúdica consiste en movimientos libres, sin dirección fija ni traba de ninguna clase, puesto que cualquier obstáculo es capaz de entorpecer el libre movimiento del juego. Al respecto, anota Fingermann "Si es cierto que todo obstáculo entorpece la vida lúdica, se explica fácilmente que con la edad vaya disminuyendo el afán de jugar. Y cuanto más envejece el ser humano, más se aleja de lo vital y lo concreto. Sus actividades son más rígidas, sus ideas y pensamientos más limitados. Se puede decir, en resumen, que a medida que el hombre envejece, siente menor deseo de moverse. Hay una especie de anquilosamiento, tanto

físico como espiritual y solo existe una orientación fija hacia objetivos concretos y limitados" (Ibid. 36).

Para sentar la afirmación de que el juego es una actividad, creemos que no es necesario mayor análisis; la actividad es una cualidad inherente a la naturaleza del juego, un factor inseparable de éste. Esa actividad existente en el juego tiene siempre características formativas y lo formativo está siempre en el juego de un modo especial, peculiar del juego.

Hemos visto que, además de la actividad, hay en el juego "forma" y construcción, especialmente en los juegos regulados; aun cuando respecto a otros juegos, es característico no tener una estructuración unitaria definida; sino la capacidad de poder desarrollarse de modos diversos.

Característica muy singular del juego es también la señalada por Bühler *la voluntad de forma* que según lo afirma el autor, determina ya los primeros movimientos del niño con carácter de juego. No sería comprensible -señala Bühler- la transmisión tradicional de los juegos infantiles populares si no existiera en el niño una voluntad de forma que le hace aprender ávidamente lo ofrecido. Con su tesis de

la voluntad de juego, dice Arnulf Rüssel, no se propone Bühler introducir en el juego un principio de voluntad claramente diferenciada y conscientemente dirigida, puesto que la orientación o tendencia a la forma, es algo que aparece empíricamente.

Esta voluntad de forma, está inmersa en lo que Arnulf Rüssel señala como tendencia configurativa y tendencia a la entrega a la obra, que según el autor, están presentes en todas las formas de juego infantiles. La conjunción armónica de estas dos tendencias originan la creatividad y el autodominio, cuyo origen más profundo se halla siempre en la libertad frente a los impulsos. Solamente en la decisión de la concentración en sí mismo, tanto en la entrega como en la configuración, se realiza plenamente la acción y se elaboran estructuras.

En el juego infantil no se pone de manifiesto todavía esta orientación de la voluntad, de concentración en sí y la limitación al servicio de una tarea y una idea que se orienta a la forma y a la configuración. La ausencia en el niño de este modo de orientación no es casual, se trata de una necesidad esencial. El juego no conoce limitaciones; lo que existe en el niño de entrega a temas e ideas, lo que ofrece como posibili-

dades de configuración, se inserta de ordinario libremente en el juego. Estas posibilidades pueden consistir en meras variaciones del tema o en transiciones a temas de juego completamente distintos. A esta facilidad de cambio se debe, precisamente, la inagotable diversidad que se aprecia en los juegos infantiles, la facilidad y soltura con que se prolonga el juego sin decaer en ningún momento, la animación con que transcurre. Esta característica cualidad del juego infantil la hallamos en todas las descripciones y los análisis de juegos. Se observa que la tendencia a la entrega y la tendencia a la configuración actúan de un modo no dirigido, sin directrices, abandonadas mas bien a la actitud del momento.

Algunos estudiosos coinciden en señalar que también pueden considerarse características del juego: la libertad, la infinitud interna, la seriedad, la apariencia, la ambivalencia, la unidad y la actualidad.

En efecto, el juego es libre "de cara afuera", libre de las exigencias de la lucha por la existencia, de la necesidad de la propia preservación, de responsabilidad y de consecuencias. Si bien existe una tendencia instintiva que fuerza al juego, cuando este alcanza su plena realización no hay nada forzado ni

cosa que se imponga al niño que juega. La cualidad de infinitud interna del juego se basa esencialmente en la repetición, en cuya importancia ha insistido Buytendijk (Rüssel: 1970: 36) con su imagen del curso cíclico de la dinámica del juego. Scheuerl, citado por Rüssel, va todavía más lejos al afirmar que en el juego puede haber cansancio pero no agotamiento de la satisfacción. Esto corrobora el hecho de que cuando los niños están entregados a sus juegos, aisladamente o en grupo, se produce la saciedad de un determinado juego pero subsisten las ganas de jugar y ellas se canalizan de otro modo.

Está comprobado que por lo menos en la primera infancia, el juego es una actividad tan importante y de tanto interés como cualquier otro modo de acción del individuo. Para el niño, el mundo del juego es tan serio y tan lleno de sentido y de valor como su participación en las realidades de los adultos o como sus propias actividades y situaciones en la vida real, tales como la alimentación o la protección del hogar; por eso es que se ha señalado a la seriedad como otra característica del juego infantil.

Es rasgo característico de los juegos también no tener una estructuración unitaria definida, sino la

capacidad de poder desarrollarse de modos diversos, característica esta que muestra al juego como fenómeno primordial de un movimiento, del que ya hemos hablado.

El autor de "El juego de los niños" manifiesta que es posible dar una definición descriptiva de las principales características del juego y al respecto anota: "El juego es una actividad u ocupación voluntaria que se realiza dentro de ciertos límites establecidos de tiempo y espacio ateniéndose a reglas libremente aceptadas pero incondicionalmente seguidas, que tiene su objetivo en sí misma y se acompaña de un sentimiento de tensión y alegría y una conciencia de ser diferente de cómo se es en la vida corriente" (Ibid. 36).

Este estudio, aun cuando somero, de los juegos de nuestros niños, nos muestra la gran importancia que posee el juego para un conocimiento comprensivo del hombre, y la necesidad que existe de hacer una extensión al campo de la Antropología.

○ En la actualidad, desgraciadamente, los juegos están casi olvidados en el Ecuador. Nuestros mayores coinciden en señalar que ello se debe a la presencia de la televisión. Es el costo que debemos pagar por

la tecnología moderna que en esta era del consumismo está arrasando con costumbres, hechos y tradiciones, dentro de los que se encuentran los juegos infantiles populares, razón más que suficiente para emprender en la tarea de rescate y revalorización de lo nuestro.

A través de nuestras investigaciones, no obstante, con gran satisfacción hemos comprobado que pese a la avalancha surgida en esta época de robots, computadoras, ciencia ficción, etc. en ciudades pequeñas como Otavalo, los niños, especialmente los pertenecientes a la clase media baja del medio urbano y rural, mantienen en parte vivas nuestras costumbres y tradiciones en lo que a materia de juegos se trata; ello, precisamente nos ha permitido hacer una recopilación casi completa de los juegos populares de tradición oral, los mismos que exponemos en el capítulo siguiente, cuando hablaremos de su clasificación.

## *2.2. Clasificación de los juegos*

Los intereses lúdicos de los niños difieren individualmente, aunque se puede comprobar ciertos intereses comunes según las edades, ya que el nivel evolutivo alcanzado crea las condiciones para determinadas formas de actividad que se ma-

nifiestan en el juego. Pero al igual que muchos otros intereses, los del juego son también el resultado de experiencias que los niños tuvieron ocasión de hacer. Los niños que tienen oportunidad de observar al padre mientras realiza trabajos manuales se sentirán más inclinados a hacer cosas con sus manos, que aquellos que nunca vieron a alguien fabricar un objeto.

También los diferentes intereses lúdicos de varones y niñas son, probablemente y en su mayor parte, resultado de la educación. A este respecto, la diferenciación que hacen los adultos entre juegos típicos de varones y de niñas, levanta a menudo barreras entre los dos sexos que en la vida laboral moderna no existen desde hace mucho tiempo. La tendencia a mantener a las niñas alejadas de los juegos técnicos, como si estos fuesen del dominio exclusivo de los varones, es bastante cuestionable, especialmente para su futura orientación en un mundo tecnificado. Por lo tanto, deberían erradicarse definitivamente advertencias como: "ese no es juego para varones" o "esto no es conveniente para una niña", etc. Creemos que no existe ningún peligro de que los varones, por gustarles algunos juegos "de niñas", no lleguen a ser hombres, ni de que las niñas dedicadas a juegos preferen-

temente de varones, pierden su femineidad.

El juego del niño es muy variado, y a causa precisamente de esta variedad es difícil clasificarlo sistemáticamente. A pesar de ello, debemos tratar de obtener una cierta visión de conjunto de las formas de juego diferenciables. Estas formas ofrecen al niño diversas posibilidades de desarrollo, y todas ellas han de ser aprovechadas convenientemente.

De acuerdo con las finalidades que se atribuyen al juego, es posible clasificarlos en diferentes categorías. Claparède los clasifica en dos grandes grupos:

a. Juegos de las funciones generales; y

b. Juegos de las funciones especiales (Segovia Baus, 1981: 129).

a. Los juegos relativos a las funciones generales se refieren a todas aquellas actividades en que intervienen los sentidos, los movimientos y también los juegos psíquicos.

En los juegos sensoriales son los sentidos los que se ponen en actividad. Así por ejemplo, los niños, sobre todo los pequeños, experimentan placer en ejercitar sus senti-

dos tocando las cosas, haciendo ruido, golpeando repetidamente los objetos, probando substancias, etc.

En cuanto a los juegos motrices, son los miembros los que se ponen en actividad. Son juegos numerosos y variados; mediante ellos se fortifican los músculos y se opera la coordinación de los movimientos, que se hacen más precisos y seguros. A esta clase de juegos pertenecen las carreras, los saltos, el lanzamiento de piedras, el juego de pelota, etc.

En lo que respecta a los juegos psíquicos, estos pueden ser intelectuales y afectivos. En los primeros interviene especialmente la atención, cuando se trata de comparar o reconocer formas o números. Algunos de estos juegos han servido para elaborar ciertos tests destinados al examen mental de los niños. En estos juegos psíquicos también pueden intervenir la imaginación, la asociación de ideas o el razonamiento, las adivinanzas, rimas para palabras dadas, por ejemplo.

En los juegos afectivos -la otra clase de los juegos psíquicos- ocupa un lugar preponderante el sentimiento. Las aventuras y peripecias de los personajes emocionan a los niños, despertando en ellos el entusiasmo o el miedo. Hay igual-

mente algunos juegos que desarrollan la voluntad, como los que consisten en estar inmóviles durante algún tiempo (estatuas) o sin reír ni hablar, a pesar de las incitaciones, como en el caso de la rayuela "a la estricta".

b. Por lo que respecta a los juegos de las funciones especiales, corresponden a esta categoría los de lucha y victoria, llamados también de proeza. Estos juegos están en íntima relación con los instintos, especialmente con los de la conservación del individuo y tienen suma importancia para la formación del carácter. Mediante la práctica de estos juegos, los niños se afirman ante los otros y ante ellos mismos.

Dentro de este grupo de los juegos de las funciones especiales, se incluye los de caza, que comprenden juegos de persecución, de escondite, etc. Los juegos sociales, que se incluyen también en este grupo, se caracterizan en que sus actuaciones se desarrollan en común; es decir, en camaradería. Estos juegos contribuyen a desarrollar los impulsos sociales, especialmente los de la solidaridad, el espíritu de grupo y el sentimiento de comunidad.

Figuran también en esta categoría los llamados juegos familia-

res, en los que dominan el instinto materno y paterno. En ellos se asocian frecuentemente los varones y las niñas para desempeñar los papeles de "papá" y "mamá", respectivamente.

Mencionamos ahora los juegos imitativos, en los que el niño imita las actividades de los adultos. El niño toma de la vida del adulto los elementos para su juego: hace de médico, imitando no solo los actos propios de la profesión, sino también los gestos, el lenguaje y hasta la indumentaria. Las niñas, por su parte, simulan ser maestras, enfermeras o cocineras. Cuando los niños forman grupos y se disponen a luchar, los elementos que toman para su juego son de la situación que vive el país o el mundo al momento. Si hay una guerra, en el juego simulan ser soldados e imitan sus actuaciones, representando situaciones alejadas de la realidad. En estos casos -dice Fingermann- "hay un verdadero desdoblamiento de la personalidad. Por una parte viven en la realidad y por otra parte se han creado un mundo ficticio, con una guerra imaginaria, y viven simultáneamente en esta nueva situación con todas las emociones, como si fuera una guerra de verdad" (Fingermann, 1970: 55-56).

El siguiente cuadro sinóptico nos permite una apreciación global de la clasificación de los juegos propuesta por Claparède:

Juegos de las funciones generales	{	<ul style="list-style-type: none"> <li>Juegos sensoriales;</li> <li>Juegos motores; y,</li> <li>Juegos psíquicos.</li> </ul>
Juegos de las funciones especiales	{	<ul style="list-style-type: none"> <li>Juegos de lucha y victoria;</li> <li>Juegos de caza;</li> <li>Juegos sociales;</li> <li>Juegos familiares; y,</li> <li>Juegos imitativos.</li> </ul>

Hildegard Hetzer, en su libro: "El juego y los juguetes", presenta la siguiente clasificación o "formas de juego" como él llama: 1. juegos de recepción; 2. juegos de asignación de roles; 3. el juego individual y grupal; y, 4. juegos de aprendizaje. El citado autor manifiesta que "al observar el comportamiento de un niño, se debe tener en cuenta si tiene oportunidad de dedicarse a todas las formas de juego necesarias para su evolución" (Hetzer, 1978: 57).

Para lograr una apreciación correcta es necesario determinar si el niño, en sus momentos de juego, se enfrenta con el medio en forma activa o lo elabora con una actitud receptiva. Jugar con bloques, con

arena, o a la rayuela, son juegos en los que la actividad del niño se dirige hacia afuera, a la estructuración del mundo exterior. Cuando el niño de Jardín de Infantes presencia una función de títeres o cuando el niño de once años lee un libro de aventuras, están participando tan activamente en lo que hacen, como el niño cuyo juego se dirige hacia afuera. No obstante, se trata de una aplicación activa de índole distinta; se trata de una recepción y elaboración, no menor que la de los niños que intervienen en el mundo circundante, modificándolo. En un caso se trata de recibir y elaborar interiormente, o sea de juegos de recepción; en el otro, de participar activamente en el mundo, es decir, de juegos de acción.

Hetzer piensa que todo niño debe dedicarse a ambas formas de juego, pues ninguna de las dos puede sustituir a la otra; añade que en el transcurso de la evolución infantil alternan los períodos en que una u otra forma prevalece.

El hecho de que en los niños predomine el interés por los juegos de acción o que prefieran los de recepción depende, como sucede con los intereses lúdicos en general, de cómo fueron guiados en sus juegos. En este sentido, los educadores tenemos la obligación de llamar

la atención de los niños sobre las cosas interesantes y ayudarles a elaborar sus impresiones. Muchos juegos de recepción tienen la misión de transmitir bienes culturales a los niños, tal el caso de los juegos populares de tradición oral, misión que se cumple solamente si hay personas que desempeñen el papel de transmisores.

Si el niño cuenta con una guía adecuada en su juego de recepción, estará preparado para más tarde elegir por sí mismo entre todo lo que se le ofrece. En todo caso, debe buscarse un equilibrio entre los juegos de recepción y los de acción; el niño debe crecer rezeptando y elaborando interiormente pero también participando activamente en el mundo, todo, a través del juego que constituye su vida misma.

En los juegos de asignación de roles, tanto las personas como los objetos son lo que el niño desea en su imaginación. El pequeño vive en un mundo propio, donde los deseos todavía tienen validez y no tropiezan, por tanto, con las contradicciones que se generan por el contraste entre el mundo lúdico y la realidad.

En esta clase de juegos, el niño imita y vive lo que experimenta en su medio. Hildegard Hetzer anota: "En el juego de representación de

roles, el niño penetra orgánicamente, pero sin darse cuenta de ello, en los problemas de la vida humana. Además, busca en el juego de ficción la compensación necesaria para todo aquello cuya carencia siente" (Ibid. 62).

El juego de representación de roles ocupa lugar especial dentro de la clasificación general de juegos. En un comienzo es un juego de función en el cual el niño se satisface simplemente jugando, pero luego va adquiriendo paulatinamente el carácter de juego dirigido hacia el éxito, entendiéndose aquí que el jugador persigue su objetivo con plena conciencia de su libertad lúdica; en otras palabras, en el juego no se busca el éxito por las mismas razones que en el trabajo, ya que no se trata de un rendimiento necesario para asegurar la subsistencia.

La clasificación siguiente -en el esquema de Hetzer- en juegos individuales y grupales se superpone a las anteriores. En principio, cada una de las formas o clases antes mencionadas se puede realizar como actividad lúdica individual o grupal, aunque algunas se muestran claramente definidas. Al respecto, el autor citado manifiesta: "Todo niño sano tiene que saber qué hacer por sí mismo; es decir, ser capaz de jugar solo. Pero el niño también

debe aprender a jugar con otros" (Ibid. 63):

Dada la importancia de estas dos formas de juego: individual y grupal, es necesario establecer una justa proporción entre ellos y así mismo es necesario que los adultos, especialmente los maestros, den la debida atención a estas clases de juegos. Los grupales son los que mayormente se prestan para enseñar los juegos de tradición oral. Las reglas que rigen este tipo de juegos son bastante sencillas, de ahí que exigen al niño muy poca adaptación.

El juego grupal de los niños pequeños se ve dificultado por el hecho de que a estos todavía no les es posible adaptarse al compañero, como lo hacen los adultos. Los niños tienen que aprender a respetarse mutuamente, deben aprender cómo repercute su comportamiento en los compañeros y deben estar dispuestos a comportarse de tal suerte que el juego se desarrolle sin mayores inconvenientes. Para aprender todo esto los niños necesitan, además de sus propias experiencias, la ayuda del adulto que sirve de mediador entre ellos. Sería un error tratar de regular desde un principio su juego grupal para que este se desarrolle sin fricciones ni conflictos. Cuanto mayor es el nú-

mero de niños que participan en un juego, tanto más difícil resulta lograr que se pongan de acuerdo todos; por eso, los niños se inician en el juego de conjunto en grupos relativamente reducidos.

En los juegos que tienen sus propias reglas, los participantes están mayormente exentos de organizar su desarrollo; por eso, estos juegos sencillos -denominados juegos populares de tradición- gozan de aceptación y precisamente de popularidad entre los niños y educadores, ya que enseñan al niño a someterse a un orden pero no a crear ellos mismos las condiciones de interacción.

Mientras para el niño pequeño que se entrega a los juegos populares con otros compañeritos, la regla es una instrucción de comportamiento, la indicación para un juego funcional, en cambio, por intermedio de esos juegos de movimiento y de grupos, los niños mayores buscan el éxito social. En efecto, en esos juegos de competencia, el rendimiento es requisito previo para alcanzar una condición social; las reglas del juego garantizan que esto se logre con equidad y justicia.

A los niños pequeños les cuesta mucho aceptar los hechos objetivos. Esto se pone de mani-

fiesto en los niños de tres años cuando afirman haber ganado un juego aunque sea evidente que lo perdieron. El niño no tiene intención de mentir, simplemente confunde la realidad del deseo con la realidad de los hechos, que solo poco a poco aprende a diferenciar. En la medida en que lo consigue, comprende también que el éxito social requiere esfuerzo.

El gato y el ratón, por ejemplo, es un juego cuyo resultado depende del propio esfuerzo del niño. Paulatinamente los chicos comprenden que es necesario esforzarse para conquistar un lugar destacado en el grupo infantil, lo cual le hace sentirse importante dentro de su mundo social.

En relación con los juegos de aprendizaje, Hildegard Hetzer manifiesta "Cualquier juego que presente nuevas exigencias al niño ha de considerarse como una oportunidad de aprendizaje". Está demostrado que en el juego, los niños aprenden con mucha facilidad porque están especialmente predispuestos para recibir lo que les ofrece la actividad lúdica a la cual se dedican con placer. Por otra parte, tienen mucha disposición para aprender todo aquello que les garantice el éxito en un juego. El hecho de que los niños aprendan con gusto y buenos resul-

tados a través del juego, convierte a este en un medio de educación importante, digno de ser tomado en cuenta para la elaboración de planes y programas de estudio.

La práctica nos enseña que los niños tienen a través del juego, la oportunidad de distinguir colores; formas, tamaños y, en general, de aprender conceptos con mucha más facilidad que cuando se imparte el conocimiento de manera fría y falta de interés.

En el momento de elegir juegos además de tener presente que sean adecuados a la edad del niño, se debe tomar en cuenta su creciente capacidad de aprender; por tanto, los juegos seleccionados tienen que ofrecer dificultades también crecientes.

De este concepto partió Fröbel al estudiar las posibilidades que ofrece el juego. No olvidemos que su idea fue convertir la educación en medio de expansión y desarrollo del espíritu a través de juegos educativos capaces de poner de manifiesto las aficiones y necesidades del niño.

Tratando de sintetizar lo que hasta el momento se ha dicho, anotamos los siguientes aspectos que los consideramos fundamentales: el

niño debe tener oportunidades -que estén de acuerdo con su edad- de entregarse a las distintas formas de juego pues solamente así se garantiza un progreso múltiple de los niños mediante el aprendizaje a través del juego. Las posibilidades de ocupación brindadas por el juego, constituyen ocasiones de aprender. El valor didáctico de un juego depende de las circunstancias en que se emplea con ese fin; por último, vale señalar que con todo juego no puede aprender algo. El cuadro sinóptico que va a continuación nos deja apreciar, de manera global, la clasificación de los juegos según Hetzer.

Formas de Juego	1. Juegos de recepción y de acción.
	2. Juegos de asignación de roles.
	3. Juego individual y grupal.
	4. Juegos de aprendizaje.

Para concluir con este subcapítulo de la clasificación de los juegos, anotamos la propuesta por la Doctora Isabel Aretz de Ramón y Rivera, que consta en la Guía clasificatoria de la cultura oral tradicional (Aretz, 1975: 261).

**Juegos de niños:**

- de contar o elegir en suerte;
- dialogados;
- de señas;
- de acertar o encontrar;

- de rondas;
- corros;

- ruedas;
- de correr;
- de saltar;
- de acción, fuerza y resistencia;
- con juguetes:

- trompos;
- zarandas;
- cometas;
- otros.

- con agua;
- en el agua;
- deportivos:

- con pelota;
- con bolas;
- con palos;
- otros

**Juegos de niñas:**

- de prendas;
- de escondidas;
- con manos;
- con hilos;
- de cocina;
- rayuela;
- del gato;
- de la semana;
- del año;
- de barco;
- de reloj.

- con pelotas;
- con sogas;
- rondas;
- corros;
- con estribillos;
- de correr;
- de saltar;
- para adivinar;
- otros.

Esta última clasificación es parte de la cultura popular tradicional, que constituye el legado tradicional, oral, vigente y colectivizado que ha ido transmitiéndose en forma no institucionalizada de generación en generación y que representa la carga de valores más importantes, en la medida que en ellos radica, en gran parte, la esencia de la identidad nacional y el germen de la cultura nacional popular.

"En América Latina, donde se conjugan culturas con procesos civilizatorios diferentes, la autoformación, la autovaloración y autodesarrollo del niño latinoamericano en todas sus dimensiones, se logra a través de la tradición oral, que con sus factores positivos y negativos

conforman el contexto de su desarrollo" (Lara, 1985: 17). Con esta consideración -prosigue el maestro Celso Lara- la cultura se transmite a través de cuentos, *juegos*, leyendas, etc. que dan al niño latinoamericano su contexto social, su propia apreciación del mundo y de la vida, en tanto los juegos preparan al niño a su incesión en el trabajo diario y cotidiano: artesano, labriego, músico, etc. Por ende, el juego en el niño latinoamericano rebasa la función lúdica y se convierte en la auténtica forma de coadyuvar a sus padres en el manejo de su vida cotidiana.

Sin embargo, y pese a todo, el juego es para el ser humano la mejor higiene que existe. Del juego brota la fuerza necesaria para lograr la comunicación, la fraternidad y el reino de la libertad. En relación con los juegos populares de tradición oral añadiremos que, siendo la esencia misma de nuestra nacionalidad, preciso es que nos adentremos en su rescate y difusión, a fin de que la recreación de nuestros niños responda verdaderamente a sus intereses y necesidades.

## Bibliografía

ARETZ, Isabel

1975 "Guía clasificatoria de la cultura oral tradicional". En: **Teorías del folklore en América Latina**. Biblioteca del INIDEF, Caracas.

1977 **¿Qué es el folklore?** Cuadernos INIDEF-CONAC, Caracas.

BARONE, Luis y otros

1979 **Cajita de sorpresas**. Vol. 4, Enciclopedia de Educación Pre-escolar, Ed. Océano, Barcelona.

BRAVO, Campo Elías

1975 **Folklore y educación popular**. Talleres Gráficos del Ministerio de Educación Pública, Quito.

CARVALHO-NETO, Paulo de

1961 **Folklore y educación**. Ed. Casa de la Cultura Ecuatoria, Quito

1975 **Concepto de folklore**. Ed. Pomarca, México.

COLUCCIO, Félix

1965 **Folklore para la escuela**. Ed. Plus Ultra, Buenos Aires.

CORTAZAR, Augusto Raúl

1965 **Esquema del folklore**. Colección Esquemas, Ed. Columba, Buenos Aires.

DELEON, Ofelia Columba

1977 **Folklore aplicado a la educación guatemalteca**. Universidad de San Carlos, Ed. Universitaria, Guatemala.

1981 **Folklore y educación en Guatemala: Tres ensayos de aplicación**. Colección Aplicaciones del folklore, Vol. I, Universidad de San Carlos, Guatemala.

FINGERMANN, Gregorio

1970 **El juego y sus proyecciones sociales**. Ed. El Ateneo, Buenos Aires.

GUEVARA, Darío

1965 **Folklore del corro infantil ecuatoriano**. Ed. Talleres Gráficos Nacionales, Quito.

HETZER, Hildegard

1978 **El juego y los juguetes**. Ed. Kapelusz, Buenos Aires.

HIEBERT, Paul

1980 **Cultural Antropology**. Ed. J.B. Lipincott, 1976. Traduc-

ción de Wendalina Rodríguez,  
en Seminario de la Mujer Cam-  
pesina, Quito.

**KATZ, Regina**

1981 **Crecer jugando.** Ediciones  
Culturales UNP, Quito.

**LARA FIGUEROA, Celso A.**

1977 **Contribución del folklore  
al estudio de la Historia.**  
Universidad de San Carlos, Ed.  
Universitaria, Guatemala.

1985 **Seminario de comunica-  
ción para niños.** CIESPAL-  
OEA-RNTGFES, Quito.

**MERINO DE ZELA, Mildred**

1975 **El folklore en el proceso  
educativo.** Instituto Riva  
Agüero, Pontificia Universidad  
Católica, Lima.

**NEWSON, John y Elizabeth**

1984 **Juguetes y objetos para  
jugar.** Colección, Educación y  
Enseñanza, Ediciones CEAC,  
Barcelona.

**RUSSEL, Arnulf**

1970 **El juego de los niños:  
Fundamentos de una teo-  
ría psicológica.** Barcelona.

**SANCHEZ HIDALGO, Efraín**

1978 **Psicología educativa.** No-  
vena edición, Ind. Gráficas M.  
Pareja Montaña, Barcelona.

**SEGOVIA BAUS, Fausto**

1981 **Manual de recreación edu-  
cativa.** Ed. Don. Bosco,  
Cuenca.

**SCHEFFLER, Lilian**

1975 "Juegos infantiles en una co-  
munidad tlascalteca: perspectiva  
histórica". En: **Boletín del  
Departamento de Investi-  
gación de las tradiciones  
populares**, No. 2, México.

**VANSINA, Jan**

1967 **La tradición oral.** Nueva  
Colección Labor, Ed. Labor  
S.A., Barcelona.

**VEGA, Carlos**

1960 **La ciencia del folklore.**  
Ed. Nova, Buenos Aires.