

INVESTIGAR, JUGAR E INNOVAR

José Luis Ramos Ramírez
Escuela Nacional de Antropología e Historia

Resumen

En la presente ponencia voy a exponer parte de la sistematización que vengo realizando a partir de la experiencia de investigar sobre el juego y su impacto en la labor misma de la investigación.

Básicamente son tres las partes que componen el contenido de este ensayo. Inicio acotando los antecedentes, referidos a la investigación sobre los juegos tradicionales, posteriormente aludo a la primera sistematización que llevé a cabo sobre la serie de actividades que venía cubriendo y, por último, anoto la reconfiguración que establezco en los momentos actuales, dando lugar a una nueva sistematización de la experiencia de investigar y sus posibilidades dentro del contexto de la innovación educativa.

Palabras claves

Investigación, juego, modelo modular y educación.

Introducción: una preocupación didáctica común

Bajo la perspectiva de lograr obtener buenos resultados en los procesos de enseñanza y aprendizaje, al igual que otros docentes andaba en la búsqueda de conocer y aplicar diversas didácticas de trabajo.

Preocupación que me permitió acercarme a diversas modalidades que pretendían y pretenden desarrollar el pensamiento de los educandos, como una de las condiciones básicas para el buen desempeño escolar. Lo común es que están orientadas a desarrollar las capacidades intelectuales, incluso la denominación específica de algunas remiten expresamente al desarrollo de la inteligencia. Particularmente, me acerqué al modelo de las estructuras de la inteligencia de los doctores Meeker (de EUA), al programa de enriquecimiento instrumental de Bernstein (Israel), pensamiento lateral de Edward de Bono (EUA) y filosofía para niños de Leepman (EUA).

Ofertas que me dejaron impresionado por sus bondades; sin embargo, encontraba dos cuestiones centrales que me preocupan: la primera estaba referida a los altos costos que implicaba su empleo en el ámbito de la educación pública, debido al pago necesario de los derechos de autor y, la segunda inquietud, correspondía a la base en la que se apoyaban: exclusivamente de carácter psicológico. Es decir, me preguntaba sobre la factibilidad óptima en grupos de condiciones sociales y culturales



diferentes, marcaba mi perspectiva antropológica, que constantemente se interroga sobre la diversidad cultural de los colectivos humanos.

Y para poder empezar a trabajar sobre estas dos cuestiones requería de ubicar un punto de atención y me lo proporcionó la revisión general de sus propuestas específicas de trabajo. De manera global puedo señalar su composición en dos partes: un diagnóstico que permite reconocer el nivel de desarrollo de la inteligencia en la cual se encuentra un sujeto y a partir de los resultados de esta diagnosis, se procede a organizar una serie de actividades, con el interés de lograr subsanar las limitantes e impulsar los facilitadores. Y será, justamente, en estas actividades donde localicé la clave, pues se trataban básicamente, en su mayoría, de ejercicios “lúdicos”.

Tras el juego

Así, pude reconocer que el eje de las actividades (de estos modelos y de otros) corresponde a acciones semejantes o acompañadas de lo lúdico. Es decir, la materia prima son los juegos. Materia prima que podía ser bastante económica para resolver el problema de los costos. Sólo quedaba el asunto de la relación entre inteligencia y cultura, para ello entonces se requería de operar en un contexto que cumpliera con esa condición, para ello seleccioné el estado de Oaxaca, debido a que es una entidad federativa compuesta por un número alto de diferentes grupos etnolingüísticos.

Habiendo reconocido con puntualidad las bases de trabajo diseñé el proyecto relativo a la liga entre los juegos tradicionales y la educación formal en Oaxaca, dio inicio en 1991.

Durante 7 años se llevaron a cabo diversas tareas de investigación, presentación de algunos de los resultados parciales en diversos foros nacionales e internacionales, se publicaron algunos artículos y libros sobre ciertos temas particulares, se promovieron cursos, talleres y seminarios en torno a la relación juego, educación y cultura. Todo ello bajo el principio de “jugar” con la labor de investigación, no obstante era menester realizar un balance retrospectivo, así fue como en 1998, justo cuando publicamos el libro “los juegos tradicionales en Oaxaca”, hicimos un alto para revisar lo que habíamos realizado a lo largo de este tiempo.

Primera parada

Y nos propusimos hablar ya no del proyecto de juegos tradicionales y educación formal, sino de un macroyecto de juego, educación y cultura. Sistematizamos la experiencia a través de armar un esquema de actividades, que permitía empezar a integrar la serie de múltiples pasos que dimos por el simple gusto de darlos, escapando a la rigidez que encontrábamos en los formatos de diseño de proyectos de investigación.

En el siguiente cuadro, podrán reconocer gran parte del cúmulo de acciones que realizamos a lo largo de 7 años en la labor de investigación, (además, claro, están las otras tareas de capacitación y difusión).



Cuadro No. 1
Macroproyecto: Juego, Educación y Cultura

| | JUEGO | EDUCACIÓN | CULTURA |
|----------------------------|--|---------------------|--|
| DIAGNÓSTICO | + juegos tradicionales + etnografía juego + bibliografía | +etnografía escolar | +educ. familiar |
| ANÁLISIS | +j. y educación +j. en las ciencias sociales + tipología de juegos | + cultura escolar | +cultura e inteligencia + c. y juego. + c. y educación |
| APLICACIÓN/ EXPERIMENT. | + reaprender a jugar (talleres) | + rutas lúdicas | + refuncionalizar los juegos |

En 1999 continuaron las publicaciones, ponencias, cursos y talleres, provocando ciertas expectativas hacia el proyecto, lo que nos obligó a realizar una segunda revisión de la serie de actividades, buscando descubrir una enseñanza enriquecedora de nuestra experiencia y, al mismo tiempo, poder ofrecer un producto más claro dentro del campo de la investigación. Tarea que nos condujo a elaborar lo que denominamos: modelo modular de trabajo (para armar).

Un rompecabezas

Lo que pretendíamos era ofrecer un modelo de trabajo, una guía, producto de integrar la serie de actividades que habíamos venido realizando durante varios años de labor. Pero, un modelo que si bien debía trazar pautas más ordenadas y organizadas de acción, al mismo tiempo deseábamos que tuviera cierta flexibilidad, que no fuera tan rígido para su accionar. Sobre todo, pensábamos en su utilidad para aquellos profesionales y estudiantes que no eran ni iban a ser especialistas en investigación, pero que requerían de ella para apoyar su quehacer especial (por ejemplo: los profesores de enseñanza básica).

Así, el *modelo modular* quedó compuesto de la siguiente manera:

- 3 actividades: investigar, capacitar y difundir.
- 3 niveles: diagnóstico, análisis y aplicación/experimentación.
- 3 contenidos: cultura, educación y comodín (juego/discapacidad/ género...).
- 3 articulaciones de los componentes: microproyecto (1-3), proyecto (4-6) y macroproyecto (7-9).
- Diversas *rutas modulares* de acción, según las necesidades y condiciones de trabajo.

Seguimos viajando

Paradójicamente y sin darnos cuenta al haber sistematizado nuestra experiencia, en lugar de ordenar nuestras siguientes jugadas, continuamos con nuestra apertura de nuevos caminos. Dejamos en paz lo del juego como objeto de nuestro interés para dedicarle más tiempo al asunto de la discapacidad, la identidad étnica y profesional de los educadores, metodología de investigación y antropología de la educación. Aunque, siempre experimentando y aplicando diversos recursos didácticos.

Y de nueva cuenta ha surgido la necesidad de hacer un alto retrospectivo y evaluativo sobre estos segundos 7 años de labor.

¿Juego vs educación?

Otra razón que quizás impactó en el olvido relativo sobre el juego fue la conceptualización antropológica que formulamos. Partimos de la premisa de considerar al juego como un elemento sino clave, al menos como muy importante para las labores pedagógicas; sin embargo, conjuntando los apuntes teóricos desde la historia y antropología, construimos una definición de juego, que nos colocaba en jaque con respecto a nuestro objetivo inicial: emplear los juegos tradicionales dentro de los procesos escolares de enseñanza y aprendizaje, nos encontrábamos en un callejón sin salida, veamos porqué.

Nos propusimos entender al juego como un acto libre, inútil/placentero y transformador, caracterización que descubrimos chocaba de manera frontal con la educación escolar, pues ocurría como un acto obligado, tenía una utilidad bien determinada y cuya función central es la reproducción de la sociedad.

Empezamos a revisar los resultados parciales y la información generada a lo largo del estudio que habíamos emprendido años atrás y notábamos con asombro que efectivamente había una oposición central entre los dos elementos que dábamos por hecho que estaban o que podían estar integrados.

Lo cual nos obligó a aceptar de manera explícita y abierta que existía una contradicción fundamental entre el juego y la educación escolar. Por lo tanto, no podíamos continuar avanzando con las mismas premisas, habíamos llegado a un punto en donde se bifurcaba el camino, existían dos opciones: la primera nos marcaba culminar con el esfuerzo que habíamos realizado, pues serían artificiales nuestras siguientes tareas o bien, la segunda, descubrir una respuesta plausible a esta contradicción.

3 respuestas posibles

La primera salida al problema la imaginamos como la existencia de un nuevo espacio, intermedio, que sirviera como un puente entre el juego y la educación formal, entendiendo con ello que no iba a ser entendido como juego ni como educación escolar, aunque tendría elementos de cada uno, pero no sería lo mismo. Y dentro de este espacio fronterizo podíamos ubicar aquellas estrategias de trabajo que son extraescolares, como las que cité al principio (de los doctores Meeker, etc.), que no están directamente integradas a los procesos didácticos cotidianos, pero que están

pensados dentro de objetivos pedagógicos determinados y que al mismo tiempo emplean actividades ciertamente lúdicas.

La segunda opción corresponde a lo que denominados refuncionalización del juego, es decir, reutilizar al juego (bajo la condición de que deje de ser juego) pero como instrumento didáctico, es el caso de los llamados juegos didácticos, pero que desde nuestra perspectiva conceptual no son propiamente juegos, son herramientas didácticas. Dentro de esta respuesta localizamos la aplicación que tienen lugar los juegos tradicionales en los procesos de enseñanza y aprendizaje al interior de la escuela, pero que dejan de ser juegos para convertirse en instrumentos didácticos.

Por último, que el educador adopte una filosofía del juego para su vida profesional. Retomar los tres atributos centrales del juego: la libertad, la inutilidad placentera y la transformación. Lo que se traduce en que el educador asuma una mayor toma de decisiones, que se vuelva más responsable de su labor educativa, aunque sabemos que no es fácil, pues existen dos fuertes limitantes: la comodidad de la irresponsabilidad y la coacción a la libertad. En segundo término, que el educador sienta una satisfacción plena por su labor, que no lo vea como un castigo o una obligación o inercia, que disfrute plenamente su participación en el acto de educar. Y, por último, que no tema a la transformación, al cambio, que busque continuamente formas alternas de resolver una tarea, que se fije nuevas metas por alcanzar.

Segunda parada

Ahora, después de otros 7 años de labor, relativamente alejados de seguir trabajando directamente con el juego y de haber incursionado sobre otros objetos de atención: identidad sociopedagógica de los sujetos educativos, la discapacidad desde una perspectiva antropológica, metodología de investigación educativa y teoría antropológica sobre la educación, hacemos de nueva cuenta otra parada retrospectiva y reflexiva.

Y lo primero que descubrimos, develamos, es la importancia que tiene la historia sobre el presente, el reconocer el desarrollo variado y accidentado que ha tenido nuestra experiencia profesional. Segundo, la labor de ordenar, esquematizar en una figura la multiplicidad de acciones, que sirva de guía para continuar con el trayecto y, finalmente, abrir de nueva cuenta las posibilidades de acción.

De esta forma, nos encontramos con la tarea de reconfigurar el modelo modular creado hace 7 años, estableciendo –ahora- una nueva primera versión actual, compuesta de la siguiente manera:

- 3 actividades: investigar, capacitar y difundir (se mantienen).
- 3 niveles:
 - Informar/Analizar/Aplicar
 - Asesoría/Taller/Seminario
 - Oral/Gráfico/Audiovisual
- 3 categorías: cultura, educación y comodín.
- 3 tiempos: corto (3-6 meses), medio (7-18 m.) y largo (19-36m.).
- 3 espacios: local, regional e internacional.
- 3 beneficiarios: investigadores, profesionistas y ciudadanos.
- 3 líneas de trabajo: Antropología y educación, investigación aplicada y Antropología internacional.

Voy a señalar algunas referencias para que se aprecie la reconfiguración que estamos proponiendo para este segundo esquema del modelo modular de trabajo.

Consideramos que las tres actividades centrales se mantienen, lo que se amplía de manera importante es que imaginamos diferentes niveles para las tres actividades y no sólo referidos a la investigación, como sucedió con el modelo anterior. Por ejemplo, cuando hablamos de informar estamos pensando en los registros monográficos, diagnósticos y evaluaciones. Relativo al análisis incluimos los estudios comparativos (en el sentido diacrónico y/o sincrónico), los de carácter explicativo e interpretativo y, por último, los de revisión y elaboración teórica. Dejando para el apartado de lo aplicado los trabajos experimentales, de planeación y operación directa.

Tocante a la labor de capacitación, reconocemos tres modalidades de atención: la asesoría individual o personal, el taller en donde las actividades sean eminentemente prácticas (la ejercitación de conocimientos y habilidades), dejando al seminario la combinación de lo práctico con lo teórico (acción y reflexión). En el contorno del modelo no nos desenvolvemos en el terreno exclusivamente teórico, incluso cuando exista un tratamiento o revisión de cuerpos teóricos, estarán pensados para ser aplicados, dando lugar a la elaboración de ensayos hipotéticos sobre ciertas interrogantes generales o bien particulares. Apostamos por el binomio docencia e investigación.

En lo concerniente a la difusión, lo oral remite a las exposiciones personales de los avances en las diferentes actividades, sea en foros nacionales e internacionales, organizados dentro o fuera del propio proyecto; además, incluimos lo relativo a los medios masivos de comunicación (la radio y televisión). Para la parte gráfica se contemplan la preparación de artículos, manuales y libros. Dejando lo audiovisual para la elaboración de material audiovisual, software y comunicación virtual en el ciberespacio.

Se mantienen los conceptos de trabajo, que preferimos calificar como categorías en tanto son los ejes de las diferentes actividades desde una perspectiva antropológica. Si bien, el modelo está abriéndose a la comunicación con otras disciplinas, interesa fincar el punto de referencia para poder establecer un diálogo claro y puntual, así como indicar específicamente en qué consisten los aportes de nuestro trabajo.

Por lo que hace a los tiempos, hemos combinado las temporalidades marcadas en diferentes instituciones académicas y gubernamentales para sus proyectos, las convocatorias y nuestras experiencias de investigación, proponiendo tres niveles temporales de atención y organización del trabajo.

En cuanto a los espacios, el continuo contacto con colegas en el extranjero ha abierto la posibilidad de realizar actividades conjuntas o articuladas, además, la propia perspectiva antropológica requiere de un tratamiento comparativo. Por ello, es posible contemplar y combinar estudios locales, regionales e internacionales.

Otra característica novedosa en este modelo es la identificación explícita de los beneficiarios y/o interlocutores de nuestro trabajo. De inicio reconocemos a nuestros colegas investigadores, tanto de las ciencias sociales (específicamente de la Antropología) como de las otras ciencias; es decir, hay una comunicación con investigadores profesionales e investigadores en formación (estudiantes). Y, es justamente, dentro de esta apertura lo que nos trajo a este congreso de metodología de investigación, al cual asisten investigadores de las diferentes disciplinas científicas. Una segunda categoría de usuarios son los profesionistas, en donde la investigación



no corresponde a su labor sustancial o bien, que la requieran pero que no necesariamente la tengan que desarrollar ellos mismos (profesores, administradores, etc.). Y la tercera referencia alude a sujetos que no tienen ninguna liga directa con la investigación social pero que puedan estar interesados y sentirse posiblemente beneficiados, es el caso de los empresarios, comuneros, etc. Multiplicidad de interlocutores que se desenvuelven en las instituciones públicas, privadas, civiles, organizaciones no gubernamentales, etc.

Como se puede notar claramente es la expansión de las actividades, aunque varias de ellas son los antecedentes que dan lugar al modelo, que han sido iniciadas en los 7 años previos.

Amplitud que hemos decidido articular en tres líneas generales de trabajo: la primera, la denominamos Antropología y Educación, donde se desprenden varias temáticas: a) antropología educativa, interesados en reconocer y perfilar una perspectiva antropológica sobre lo educativo, b) identidades sociopedagógicas, que permiten ir reconociendo una de las características centrales de los diferentes actores educativos (identidad profesional, étnica, de género, etc.), c) la discapacidad desde un enfoque antropológico y d) retomar y seguir insistiendo sobre el tema de inicio: el juego. La segunda línea se orienta a desarrollar y puntualizar un estilo muy peculiar de la Antropología en México y de la investigación educativa, su aplicación; ya había sido apuntado dentro del primer modelo, ahora importa actualizarlo y redefinirlo. Por último, organizamos una tercer línea de trabajo: una Antropología internacional, en tres niveles: Centroamérica, Latinoamérica y del Tercer Mundo. Nos interesa de sobremanera establecer un diálogo, comunicación y producción antropológica hacia espacios poco desarrollados en las ciencias sociales en México.

Rearmando el rompecabezas

La finalidad de este ensayo ha sido exponer de manera un tanto ordenada la experiencia de la interrelación que existe entre el sujeto y el objeto de investigación, que en nuestro caso ha sido el juego. Empezamos a indagar sobre el juego (particularmente los juegos tradicionales), de ahí se siguieron diversas actividades, tareas que seguían en diferentes momentos la dinámica lúdica, lo que nos permitió invertir el binomio, rescatar las enseñanzas del juego para la labor de investigación.

Ahora, hemos un realizado un alto retrospectivo y reflexivo, estamos tomando aire para poder seguir investigando sobre el juego y jugando a investigar.

Pero, el objeto de conocimiento (en este caso el juego) no solo ha impactado sobre la experiencia indagadora; sino, sobre el quehacer pedagógico. Finalmente, hemos ido descubriendo y reconfigurando estrategias didácticas para nuestra labor docente, sobre la cual se inició esta aventura académica y lúdica, para tratar de responder a las diferencias preocupaciones educativas que tiene un docente.

Sirva esta experiencia de trabajo, para dialogar con quienes mantienen el ánimo por innovar dentro de la educación.

