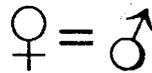


**UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA
UNIDAD-IZTAPALAPA**

**DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA**

**EDUCACIÓN LÚDICA:
ESTABLECIENDO RELACIONES DE GÉNERO EQUITATIVAS**



**TESIS
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA SOCIAL**

PRESENTAN:

**GONZALEZ GUDIÑO GABRIELA Y FERNANDO DE LA CRUZ PRADO
(97325909) (96333521)**

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Carmen Mier y Terán'.

**ASESORA
DRA. CARMEN MIER Y TERÁN**

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Anne C. Reid Rattenberry'.

**LECTORAS
DRA. ANNE C. REID RATTENBERRY
LIC. YURIRIA RODRÍGUEZ M.**



MÉXICO DF

MAYO 2002

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	2
---------------------	---

MARCO TEÓRICO	4
Fundamentos teóricos	5
Género: conceptos y construcciones simbólicas de la diferencia sexual	5
❖ La construcción de la masculinidad	9
❖ La construcción de la feminidad	10
La niñez	12
❖ El niño-a y su contexto	12
❖ Adquisición de roles de género	12
El juego	14
❖ Conceptos acerca del juego	14
❖ El juego: mecanismo de aprendizaje	17
❖ Educación Lúdica	17

METODOLOGÍA	21
Introducción	22
Problema de Investigación	23
❖ Objetivos	24
❖ Indicadores	24
❖ Población y escenario	25
Técnicas para la investigación	26
❖ La observación	26
❖ La entrevista	28
❖ La entrevista enfocada	28
❖ Dificultades metodológicas en el campo	29
Juegos que se ocuparon	30
❖ Juego de representaciones	30
❖ Juego de intervención	31
Instrumentos	33

RESULTADOS	36
Presentación de resultados	37
Contexto	38
❖ Cacalotepec	38

❖ La comunidad	38
❖ La casa	40
❖ La escuela	41
❖ La calle	42
❖ La niñez	44
❖ La problemática infantil	45
❖ Juventud y adultez	47
❖ Vida política y social de la comunidad	49
Juegos de representación	53
❖ Escuela	54
❖ Casa	55
Juegos de intervención	55
❖ Rompecabezas	56
❖ Rey pide	60
Entrevista grupal	62
<hr/>	
CONCLUSIONES	65
<hr/>	
ANEXOS	70
<hr/>	
BIBLIOGRAFÍA	103
<hr/>	

AGRADECIMIENTOS

A mi madre:

Un ejemplo de lucha y constancia .

A mi padre:

Su mejor dedicación en mi infancia.

A mis hermanos: Luis Adrián y

César Rubén

Por sus muestras de amor y

enseñanza.

*A Hugo, Raúl, tía Georgina y toda
mi familia que siempre me apoyaron.*

*Y en especial a la Doctora
Anne Reid, de quien admiro
su perseverancia en todo lo
que hace.*

GABRIELA.

A mis padres y todos mis familiares

FERNANDO

EDUCACION LUDICA:

*GENERANDO
RELACIONES DE
GENERO EQUITATIVAS*



INTRODUCCIÓN

Nuestro punto de partida en esta investigación ha sido la inquietud de la inequidad existente entre hombres y mujeres, (por lo menos en nuestro país) misma que, creemos ha sido construida socialmente y que por tanto es difícil negociar su cambio, sin embargo no imposible. Por este motivo consideramos que una posible alternativa es el actuar en esta situación, y no quedarnos en la sola observación. Aplicamos una investigación participativa y como herramienta usamos el juego.

Tenemos diferentes experiencias en este ámbito y podemos decir que el momento en el que decidimos caminar por esta vía fue, cuando realizamos una visita a la comunidad de Cacalotepec, en la costa de Oaxaca, donde vimos una serie de características psicosociales que nos llamaron la atención para analizarlas ya que algunas tenían relación directa con la niñez.

La comunidad esta situada en la costa de Oaxaca, ahí, realizamos un taller ambiental, el cual tuvo una duración de 4 días, iniciando el miércoles 21 de marzo y finalizando el sábado 24 del mismo mes del año 2001. Las actividades del taller se llevaron a cabo dentro de las instalaciones de la escuela primaria de Cacalotepec, General Ignacio Zaragoza.

Nosotros consideramos que las niñas y los niños son potenciales catalizadores de cambio, motivo por el cual nos inclinamos a conocer y explorar cómo son las relaciones que entre ellos y ellas existe, para que desde esa perspectiva se pueda actuar.

Y para dar una explicación precisa a estas relaciones entre hombres y mujeres, niñas y niños necesitamos conocer cómo es que otros autores y autoras han trabajado el tema de género. Para esto tratamos de hacer un capítulo que amplíe lo que es la construcción de la masculinidad y la construcción de la femineidad, éste apartado de la investigación lo llamamos Género.

Puesto que lo que tratamos de conocer es cómo son las relaciones de género en los niños y niñas principalmente, veremos en un capítulo siguiente cómo es la niñez, y cómo los niños-as aprenden determinados roles: el ser mujer o el ser hombre en una comunidad rural como es Cacalotepec, además de conocer que tan importante es el contexto, para su desarrollo posterior en el que ellos-as se encuentran.

Cuando reuníamos a los chicos-as, en nuestra primer visita a la comunidad, nos dimos cuenta que en algunas actividades rechazaban a algunos de sus compañeros, bueno esto podría considerarse normal por diversos factores, pero cuando esto se vuelve recurrente o persistente empieza a tornarse una preocupación constante (por parte del investigador-a). El rechazo, en su mayor parte, fue dirigido hacia las niñas, lo que dejaba entrever un indicio de desigualdad, entre niños y niñas, dentro del juego.

Como en un principio especificamos, el juego fue nuestra herramienta de trabajo para hacer la exploración del tipo de comportamientos de niños y niñas, además como instrumento para que los pequeños-as adquieran una experiencia

reflexiva sobre la participación equitativa; por tanto englobaremos esto en el capítulo de Juego, mismo que abordara también la educación lúdica como un tipo de educación complementaria a la educación formal

Las actividades que se realizaron con los niños, se fundamentan en la idea de la educación lúdica como parte complementaria a una educación formal o tradicional. En ésta última el niño se convierte en un receptor del conocimiento, con la educación lúdica el niño aprende por medio del juego, esto hace que el aprendizaje sea mas significativo y entretenido

Posteriormente se explica el modo y manera en la que trabajamos para tratar de cumplir nuestros objetivos. Vemos pues como la metodología cualitativa es una alternativa muy factible para realizar investigación. Es entonces en el capítulo de Metodología donde abordamos y detallamos la forma en la que llegamos a nuestros resultados

Y claro, en el último capítulo describimos cuales fueron esos resultados, que creemos han sido, el fruto de nuestra visita a la comunidad de Cacalotepec y en base a los conocimientos adquiridos durante la licenciatura de Psicología Social y de nuestra propia experiencia.

En esta investigación pretendemos, a través de la educación lúdica, generar procesos de relación entre niños y niñas, en donde no se reproduzcan las desigualdades de género y en donde se procuren y faciliten las relaciones más equitativas.

A partir del juego, exploraremos los posibles beneficios que se pueden llegar a obtener al vincular, a éste, con la problemática actual de género.

De ninguna manera se debe perder de vista la importancia que este tipo de investigaciones tiene y, sobre todo, debido a los pocos aportes teóricos y metodológicos que hay en estas áreas de la psicología social, nos referimos a la socialización de roles de género por medio del juego.

La relevancia de este estudio esta presente en todo el proceso que se llevo para realizar la investigación, los talleres realizados en el mes de marzo del 2001 y la segunda en Octubre-Noviembre del mismo año; el Congreso de Ludotecarios (VER ANEXO 1) el cual nos auxilió en el programa de rescate a la ludoteca de barrio en la delegación Venustiano Carranza, sitio en el cual se exploraron los instrumentos y técnicas para ser aplicados posteriormente en la comunidad de Cacalotepec.

Esperamos pues cumplir nuestro objetivo, el cual se ha convertido en un compromiso para con todos aquellos-as que han colaborado de alguna forma en este trabajo.

MARCO TEORICO



FUNDAMENTOS TEÓRICOS

A continuación vamos a desarrollar los fundamentos que nos ayudaron a comprender el tipo de comportamientos que los niños, las niñas los adultos y las adultas de Cacalotepec tienen frente a determinadas situaciones, cómo es la relación entre ellos y ellas, en la escuela, en la calle, en el hogar, y demás espacios que frecuentan.

Puesto que el género y el juego son nuestras principales bases, las ampliaremos en este capítulo. En la primera se toma en cuenta, sobre todo, lo que tiene que ver con la construcción de lo masculino y de lo femenino; la otra vertiente teórica se centra en la importancia que tiene el juego como un instrumento para la investigación además de ser parte importante a nuestro parecer de la educación formal-

Además no dejamos fuera la niñez, y como es que los niños adquieren ese conocimiento de lo que es ser hombre o mujer, o cómo se les es transmitido, ya sea por los adultos-as y por el mismo contexto

GÉNERO

CONCEPTOS, CONSTRUCCIONES SIMBOLICAS Y SOCIALES DE LA DIFERENCIA SEXUAL

Explicaremos brevemente, en estas primeras líneas, las diferencias que hay entre los conceptos de sexo y género, para posteriormente abordar teóricamente las construcciones de lo masculino y lo femenino que hace que seamos diferentes.

El sexo, según la ONU¹, es el conjunto de características biológicas con que nacen hombres y mujeres, y son naturales. En relación al género se menciona que son las características socioculturales que definen lo masculino y lo femenino en una sociedad y en un momento histórico determinado. Estas definen identidades y relaciones entre mujeres y hombres, son aprendidas.

Otro concepto es la socialización de género que influye en la forma en que hombres y mujeres nos vestimos, la forma en que nos comportamos y las ocupaciones que elegimos. Se da a través de la familia, la escuela, los medios de comunicación, etc.

Eso es lo que se le conoce o denomina género. Algunas personas aducen a una concepción de tipo religioso, argumentan que Dios trajo a las mujeres a tener

¹ Fuente: página de Internet www.pnud.org/vc/temas/gennero.asp. Llamada: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Temas: género.

hijos y al hombre a mantenerlos. La Génesis Divina pone a la mujer como la generadora de tentaciones para el hombre: Adán y Eva; otros argumentan que es la propia naturaleza de ser mujer y hombre la que nos pone en una escala de "evolución" diferente (el hombre es más fuerte y la mujer débil y su verdadera naturaleza es la maternidad). Finalmente, la opinión de que en las relaciones de desigualdad entre hombres y mujeres es un constructo social, el cual determina la forma de actuar de los sujetos; es decir, hay una construcción de tipo social y cultural que influyen en la forma de actuar de hombres y mujeres y que a su vez acentúa las diferencias y desigualdades entre ambos.

Como el género es adquirido en una determinada sociedad, los roles que aprendemos varían de una cultura a otra, y de un momento histórico a otro. Si aprendemos los roles de género, también los podemos desaprender o transformar la desigualdad social entre mujeres y hombres.

Retomando, los estudios sobre el género, estas diferenciaciones vienen de construcciones subjetivas generadas en la cultura y que determinan la conducta de las personas de acuerdo al sexo con el que nacen.

Los estudios de las y los (hombres que congenian con este tipos de estudios) feministas han desarrollado una serie de interpretaciones del por que la desigualdad social. La pregunta básica es ¿por qué la diferencia biológica entre hombre y mujeres permite o conlleva a una diferencia social?

Existen sistemas arcaicos que han ido marcando de manera constante las relaciones entre los hombres y las mujeres, sobre quién y por qué tiene el poder y evita que otro lo tenga, etcétera. Argumentaremos aquí, sólo los estudios que se refieren a la construcción social de éstas desigualdades.²

Para empezar definiremos, qué es el género, para qué se introduce esta noción y de qué nos sirve esta nueva categoría en los estudios de las ciencias sociales.

“<Género> es un concepto que, si bien existe desde hace cientos de años, en la década de los setenta empezó a ser utilizado en las ciencias sociales como categoría con una acepción específica (Lamas, 1986:97)”

Scott (1986) refiere, al concepto, como una unidad de análisis que nos permite conocer las posiciones y relaciones que las mujeres tienen con los hombres y viceversa (ya que no se puede concebir uno sin el otro, ni las construcciones sociales y económicas).

Socialmente el género hace referencia a una serie de problemáticas que aseguran que en las relaciones entre hombres y mujeres hay un determinismo biológico. Un ejemplo básico es el que los hombres son fuertes y las mujeres débiles, porque así están hechos por la naturaleza.

Los estudios sobre el género están en contra de esta acepción biologicista acerca de lo que son las relaciones de género. La palabra género:

² Considerando que en nuestro estudio no creemos que las diferencias sociales sean imposiciones biológicas o innatas, sólo nos disponemos a tratar aquellos puntos que definan esta diferencia por medio de construcciones sociales y simbólicas, las cuales nos darán elementos o fundamentos para intentar, por medio del juego promover cambios en algunas de estas disposiciones culturales.

“...denotaba rechazo al determinismo biológico implícito en el empleo de términos tales como “sexo” o “diferencia sexual”. “Género” resalta también los aspectos relacionales de las definiciones normativas de la feminidad³” (Scott, 1986:266).

Esta definición de la palabra “género” tiene implícitas todas las relaciones, en el plano público y privado, que existen entre hombres y mujeres, relaciones éstas de poder, sociales, culturales y de subordinación entre razas, etnias y preferencias sexuales⁴.

Gayle Rubin propone un concepto sobre el género, establece a éste como: “el conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana y en el que se satisfacen esas necesidades humanas transformadas (1975:37)”.

Retomando ésta sentencia (y las otra citadas arriba) se esclarece un poco más lo que las teóricas y los teóricos del feminismo quieren dar a entender con la palabra género, así como lo que es necesario estudiar con esta acepción:

En primer lugar género es una contracción a un determinismo biológico que está subyacente en las relaciones de tipo social. Con esto es con lo que estamos en contra los que estudiamos las relaciones de género y afirmamos que no existe un determinismo biológico que nos obligue a vivir una sexualidad y una posición social por el simple hecho de haber nacido con sexo masculino o femenino.

Considerando lo anterior se sabe, por definición, que si no hay un determinismo biológico, la construcción de todas las diferencias entre hombres y mujeres tendrán por tanto una génesis social, en la cual la mujer ocupa un estatus bajo o inferior con respecto al hombre, e incluso con respecto a otras razas (Kimmel, 1997).

Siendo la construcción del género una construcción social las posibilidades de que la forma de pensar y de actuar puedan ser modificadas o anuladas es factible. Los niños y las niñas tienen una oportunidad: la oportunidad de tener relaciones más equitativas sobre la base de reconocer sus diferencias sexuales y aprender a respetarse mutuamente.

Como un complemento que no queremos pasar por alto, abordaremos las cuestiones sobre la construcción e identidad de lo que significa ser hombre y mujer, que, aunque no son un eje temático en esta tesina, si nos vemos en la necesidad de poner para capturar la “esencia” de nuestros fundamentos sobre la desigualdad entre hombres y mujeres.

³ Las comillas son del texto original

⁴ Para una mejor comprensión de lo expuesto se pueden consultar los textos de W. Scott, Joan; C. Bourque, Susan y K. Conway, Jill, “El concepto de Género” y; del mismo W. Scott, Joan “El género: una categoría útil para el análisis histórico”.

CONSTRUCCIONES DE LO FEMENINO Y DE LO MASCULINO

Para comprender mejor el género podemos detallar la diferencia existente entre hombres y mujeres a partir de las construcciones sociales que se generan de la diferencia biológica corporal.

La categoría de género ha sido estudiada por varias autoras feministas, tenemos por ejemplo a Marta Lamas (1986), quien nos habla de una antropología feminista cuyo interés es diferenciar si las características humanas son genéticas o son aprendidas culturalmente.

Lo que Lamas marca es que el género es una construcción social que se ha hecho en función de lo que se considera masculino y lo que se considera femenino. Al referirse a la categoría de sexo o diferencia sexual, más bien su posición es subjetiva, es decir, que la diferencia sexual se basa en la estructuración psíquica y se define como heterosexual o como homosexual.

Las identidades de género son formas de construir continuamente y asumirse como seres sexuados, hombres o mujeres en un contexto histórico y sociocultural específico.

La identidad de género no es sinónimo de identidad sexual, quedando esta última más bien referida a la estructura psíquica de una persona como heterosexual u homosexual, según la postura psicoanalítica (Lamas, 1994).

Culturalmente las actividades propias de los hombres y las actividades propias de las mujeres han sido construidas por la misma sociedad y en su mayoría son tan radicales que es difícil ver hombres ejerciendo el papel de mujeres o mujeres ejerciendo el papel que se cree exclusivo de los hombres.

Vemos por ejemplo que Susana Norotzky (1995), plantea que los conceptos de sexo y género han sido diferenciados precisamente en base a su referencia biológica o cultural respectivamente.

Sin embargo ella argumenta:

“Como conceptos, pues, sexo y género, ambos son constructos culturales y sociales. El sexo sin embargo tiene un núcleo biológico irrecusable (irrechazable) que es la sexualidad reproductiva de la especie. El género es un concepto ligado a la reproducción social en su totalidad y por tanto, la reproducción biológica -el sexo- puede y suele ser uno de sus componentes [...] Podríamos decir que donde termina el sexo continúa y/o empieza el género, pero también que las relaciones de género -aunque no sólo estas- inciden en la construcción social del género. (Susana Norotzky, 1995)

Ahora bien, desde esta perspectiva podemos darnos cuenta que los constructos sociales parecieran determinar nuestra condición de género, como debemos comportarnos siendo hombres y como debemos hacerlo siendo mujeres, pues esto lleva consigo una pesada carga social.

LA CONSTRUCCIÓN DE LA MASCULINIDAD

¿Cómo es que el hombre (niño, joven, adulto y anciano) ha construido su masculinidad? Esta pregunta tiene distintos elementos desde donde puede ser contestada. Sin embargo uno se da cuenta de que pertenece al género masculino por el simple hecho de no pertenecer al contrario que es el género femenino.

La masculinidad es una condición dual en donde lo que significa ser hombre es por hecho de no actuar como lo hacen las mujeres o las niñas y las niños. El hombre no puede llorar, no puede enfermarse, no puede en ningún momento dar señas de debilidad, es más no puede atreverse a cambiar a su pequeño hijo de pañal. Todos estos y demás elementos podrían entenderse (de hecho así son entendidos) como la carencia o ausencia de poder o signo de debilidad masculina. Cualquier signo de impotencia, de ausencia de control y de debilidad física (vejez) puede poner en riegos la masculinidad de los hombres (Keyzer, s/f).

El hombre construye también su sexualidad, en este caso la heterosexual, que viene de el temor a sentir que se siente una atracción hacia otros hombres: homofobia (Seidler, 1995). Ser heterosexual implica reconocer un poder sobre los otros, ya que siendo este factor socialmente aceptado, las personas homosexuales están fuera de lugar y supeditadas sobre las personas que son heterosexuales.

Culturalmente se ha construido una identidad en contra de lo que significa ser mujer, los homosexuales y los niños y niñas. Esto ha creado una serie de relaciones asimétricas que contribuyen a generar micromachismos (Bonino, s/f), en los cuales los hombres abusan de una condición socialmente construida y en donde los demás involucrados no tienen ni voz ni voto.

La cultura y la sociedad contribuyen a la formación de estos micromachismos. Se mencionaba que los hombres actúan de acuerdo a una serie de construcciones socialmente aceptadas, pero a su vez inalcanzables, por lo que tienen que estar en constante búsqueda de la "masculinidad" definitoria que los haga "hombres".

El niño en su desarrollo, aprende a diferenciar entre los baños de las niñas y de los niños, si se quiere por el simple hecho de la repetición que se vuelve automática y que condiciona al niño a un espacio. Sin embargo, no es solamente en espacios donde se da la exclusión de lo que es femenino o masculino. Otro ejemplo que confirma la idea se da en la casa, cuando el niño (aun sin llegar a cumplir un año de vida) se va dado cuenta de las características físicas y sociales que envuelven a sus padres (en cualquiera que sea el caso ya sea que sea el padre el que lo este cuidado porque la madre trabaja o viceversa).

En la juventud, la construcción de lo que es la masculinidad se da de diversas formas: peleas (o cualquier tipo de violencia), el ser mujeriegos, dominantes y excluyentes del más débil (no importando si es hombre, mujer o niño o niña), los chistes, el albur, los ritos de iniciación en las escuelas, etc., La constante en todos los casos, es la eliminación de todo rasgo que pueda ser o parece ser femenino.

Las demás situaciones pueden ser imaginativas, situaciones en las cuales se construyen la identidad de los hombres, una identidad que está en continuo cambio o que se modifica de acuerdo al contexto. Las identidades masculinas, como ya se mencionaba, no tienen una característica propia que diga esto es absolutamente masculino sin que esta construcción haya sido hecha a través de su contraparte femenina. La sentencia es: nada que ver con las mujeres (Kimmel, 1997).

Quizás podemos pensar con todo esto, que el hombre tiene una posición privilegiada sobre las mujeres, los homosexuales y sobre las niñas y los niños. El hombre ha dejado pasar momentos afectivos por el simple hecho de que el es el que tiene que conservar siempre la calma y la razón. Ha perdido la esperanza de vivir un poco más o igual que la mujer, por el simple hecho de que ir al medico es una señal inevitable de perdida de poder. No es tampoco poner al hombre en el papel de la víctima, pero la construcción que se hace de la masculinidad de acuerdo al contexto se crea un discurso hegemónico de lo que es ser hombre y lo que es ser mujer es muy extremista y no permite términos medios, se es hombre o no.

Los niños, los jóvenes, etc. están en constante lucha por construir su masculinidad de acuerdo al discurso hegemónico existente, luchan por lograr ser masculinos sin reflexionar jamás que nunca conseguirán ser hombres como los que pide tal discurso.

Hay hombres (entre ellos algunos declarados gays que, retoman el discurso feminista y de alguna forma en reacción con el sexismo) que han propuesto otro tipo de discurso donde los sentimientos, la educación sexual, las mejores relaciones entre la pareja (como compartir los gastos, cuidar al niño o la niña, compartir las labores del hogar) son parte de una nueva masculinidad y de la integración de la mujer.⁵

LA CONSTRUCCION DE LA FEMINIDAD

Al igual que culturalmente se ha construido la masculinidad, la historia ha ido edificando el concepto de ser mujer a través de la cultura, de las costumbres y de la misma posición en la que casi siempre se ha encontrado y que es por lo regular, en segundo plano, es decir después del hombre.

Hemos visto como estos constructos sociales que se han ido conformando en la historia de los hombres y las mujeres.

Las niñas a través de juegos, muchas veces nos reflejan esas construcciones sociales de cómo deben comportarse por el hecho de ser mujeres, juegos que son representativos regularmente de su vida cotidiana, ya sea con su

⁵ Es claro que los homosexuales o gay's no están pidiendo que todos transformemos nuestras preferencias sexuales, por el contrario, permiten darnos cuenta de que es por medio del respeto a éstas (preferencias) donde puede darse la transformación de las nuevas identidades de género.

familia nuclear, con sus demás parientes, con sus amigos o cualquier otro grupo de referencia.

Digamos que lo que se entiende por ser mujer es, habitualmente para muchas mujeres y hombres algo natural, algo para lo que todas ellas nacieron, para criar a los hijos, cuidarlos, nutrirlos, etc., así como para servir al hombre, ya sea su esposo, su hijo, incluso su hermano. En este sentido, la valoración de los rasgos femeninos va a contribuir a la autoafirmación de la mujer contrarrestando la subestimación social, que aún predomina (Alicia Inés Martínez menciona a Echols: 70).

Así damos cuenta de que regresamos a la esfera privada y pública que, ha caracterizado a la mujer y al hombre respectivamente, durante su existencia en esta vida. El mundo de la mujer se convierte en el mundo de lo privado frente a lo público, en el mundo de un trabajo que produce simples valores de uso [...] En cambio, el mundo del hombre es el mundo del reino de la mercancía (Antoine Artous, 1982:56-57)⁶

Como vemos la identidad femenina, ha sido cimentada a través de la cultura, es decir, lo que culturalmente se cree es apto para mujeres o para hombres.

A todo esto, vemos que los niños y las niñas no juegan de igual manera o no intervienen en los mismos juegos. Pues su posición como niña o como niño, socialmente no se lo permite.

⁶ Artous explica, en su obra, la condición de la mujer oprimida centrándose en el análisis de los siglos XVIII y XIX.

LA NIÑEZ

EL NIÑO-A Y SU CONTEXTO

Hay que tomar en cuenta que la realización de estudios que se han hecho con niños y niñas han sido infinidades, y no solamente en el área de Psicología, sino en otras como antropología, sociología, así lo afirman James y Prout (1997), sin embargo nos percatamos de que la mayoría de los que han estudiado la niñez han generalizado el proceso de desarrollo del niño-a, no tomando en cuenta el contexto en el que este-a se desenvuelve.

Roger Hart(1998), cuestiona estas teorías que él considera tradicionales por la forma en que enfatizan las etapas del desarrollo del niño-a y la forma en que ignoran el contexto.

Todas las personas nos movemos siempre de acuerdo al lugar donde nos encontremos, tenemos diferentes prácticas culturales incluso cuando somos de un mismo país; por qué entonces no reconocer que los niños y las niñas de un lugar, son diferentes a otros de la misma edad pero de otra ciudad, por ejemplo.

En esta investigación, como sabemos, los niños y niñas que participan son de la Costa de Oaxaca y tienen una cultura diferente a nosotros que, vivimos en la ciudad México.

Por esto es importante que estemos conscientes que lo que encontremos en esta comunidad, tal vez sea desconocido para el lector-a, sin embargo uno de nuestros objetivos es explorar el contexto para comprender las relaciones que entre los y las habitantes existe.

Vemos pues como el contexto rural en el que trabajamos, es muy distinto al urbano, en el que estamos acostumbrados a ir de prisa, a recorrer casi toda la ciudad en un solo día y a diferentes momentos.

El niño-a en este contexto, en el rural, es más libre de recorrer los espacios de su comunidad, los juegos que practican son diferentes y los espacios donde lo hacen son, en cierta medida, diferentes a los que en la urbe se realizan.

ADQUISICION DE ROLES DE GENERO.

Para precisar lo anterior, veremos como los roles del hombre y de la mujer, son adquiridos socialmente y como esto marca a los sujetos desde la infancia.

Desde que nacemos el rol femenino o masculino está presente, pues basta ver como los padres del recién nacido compran desde el periodo de gestación, ropa y otros artículos de cierto color (si es niña: rosa, si es niño: azul), si pintan la habitación, si adquieren juguetes, carros o muñecas. Incluso habrá quien imagine

el futuro de su hija-o en términos de género. Si es niña, seguro que el padre o madre no imaginarán que sea mecánico o bombero, aunque nosotros sabemos que estos oficios no son determinantes masculinos.

Los roles de género son los roles asignados culturalmente a mujeres y hombres, que varían según las distintas sociedades y culturas, clases sociales y edades, y en los diferentes periodos históricos (FAO: 1997)⁷

Estos roles son variados dependiendo la cultura en la que los hombres y mujeres se desarrollen, en este caso la cultura en la que estamos investigando es de la costa de Oaxaca, donde la gente es muy amable y nos dimos cuenta son cooperativos-as en cuanto a bienestar de la comunidad se refiere.

En general, a los niños se les permite *ser niños* durante la infancia, mientras que se espera que las niñas comiencen a adoptar su rol de madre y cuidadora desde muy temprana edad. Cuando el niño o la niña llega a la edad escolar, su personalidad está fuertemente marcada por una identidad de género, lo que conlleva una serie de expectativas sobre el comportamiento y el carácter que determinan las oportunidades que tendrán posteriormente.

Vemos pues que, una de las grandes bases para que los roles de género se desarrollen es el hogar, pues son los primeros con los que los niños-as tienen contacto social y de ellos aprenden gran parte de sus comportamientos, ya sea por imitación⁸ o por otro mecanismo de aprendizaje.

Los roles sociales según Norma Vázquez (2001) Son la bisagra entre lo interno y lo externo, son las conductas, se construyen a partir de los permisos y las prohibiciones sociales. Los roles tienen la función de socializar, tenemos que aprender a comportarnos en sociedad, en colectivo, de acuerdo a cada cultura. Los roles y la socialización se desarrollan de distintas maneras, en diferentes contextos, la importancia del contexto la veremos en el siguiente apartado, mismo en el que se aborda la importancia de trabajar en distintos ámbitos con niños y niñas para mejorar la calidad de vida.

Antes de continuar, debemos precisar que los roles de género a nuestro parecer no son un obstáculo de crecimiento social directo, sin embargo sí de las relaciones que hombres y mujeres mantenemos en nuestra vida cotidiana.

⁷ Departamento de Desarrollo Sostenible de la organización de las Naciones Unidas Fuente: Página de Internet <http://www.fao.org/WAICENT/FAOINFO/SUSTDEV/SPdirect/WPdos001.htm>

⁸ Ver Psicología del Niño para más detalle en bibliografía.

EL JUEGO

El juego se podría considerar como uno de los estados “naturales” de los hombres y mujeres, desde el punto de vista que plantea su utilidad para fundamentar las construcciones o interacciones sociales entre los individuos.

En especial nos centramos en las niñas y los niños, ya que es en esta etapa en la que se puede conocer el mundo a través de representaciones que no implican una consideración de tipo rígida. Aquí, en este período, se puede experimentar, conocer y representar el mundo en el que vivimos. Los niños están en constante construcción de su mundo y el juego posibilita estas construcciones⁹.

Considerando que la investigación ubica a las relaciones de género y su vínculo con el juego; acerca de la población que nos interesa, el juego y su correspondencia con las relaciones de género en niños y niñas; haremos un recorrido con las definiciones que hay hasta el momento sobre el juego, los conceptos básicos y la definición que se propone para la investigación (fundamentada en los mismos conceptos).

CONCEPTOS ACERCA DEL JUEGO

En la historia del pensamiento occidental, se han venido haciendo caracterizaciones sobre el juego. Por ejemplo, en la antigua Grecia, Platón planteaba que el juego tiene un valor educativo y propuso una serie de juegos de acuerdo a las edades de los individuos. Por su parte Locke, en el siglo XVII anteponía la libertad, ya que ésta es indispensable para que el juego se dé en plena expresión. En el siglo XVIII, Juan Jacobo Rousseau señalaba que el juego tiene que ver con la libertad y la expresión humana, y bajo esta concepción ubica al juego dentro de la naturaleza infantil y le concede el valor de ser el medio por el cual el niño conoce el mundo y la sociedad. Por su parte Emanuel Kant, siglo XIX, relaciona el concepto de juego con la actividad estética, expresando que ésta solo produce placer y favorece la salud. Jean Poul Ritdher, siglo XIX, considera al juego como una actividad creadora, seria y fundamental para el niño y reconoce en él los aspectos creadores. Para finalizar Claparade, siglo XIX, hace énfasis en el valor pedagógico que el juego tiene y demostró que la actividad lúdica es la que encauza al niño al verdadero trabajo.

El juego ha sido fundamental para la vida del sujeto, acentuando los beneficios que éste conlleva. Es decir, “el juego constituye el fundamento mismo de una cultura, en la medida en que es el único comportamiento irreductible al

⁹ No está por demás aclarar que no son sólo los niños los que juegan, los adolescentes, los jóvenes, los adultos y los ancianos también lo hacen. El juego en todas las edades es importante para representar de una manera amena y divertida situaciones que en otro tipo de condiciones genera un conflicto; el juego posibilita la exploración de posibles soluciones a los problemas cotidianos entre otras posibilidades.

instinto elemental de supervivencia" (Huizinga, 1957). Por tanto, podemos decir que, el juego es parte fundamental para el desarrollo del sujeto y para la interacción con su entorno, también es parte importante de su crecimiento cultural.

Todas estas visiones son alternativas. Sin embargo, éstas no son las únicas definiciones que se hacen acerca de lo que se llama juego, de igual manera encontramos otras definiciones que dan algunos maestros acerca de éste concepto¹⁰.

Para Josu Landa Goyogana (2001)¹¹, el juego no debe apartarse de la única finalidad de proporcionar placer. Asegura que el juego que se aparte de este objetivo y que tenga que ver con la competencia o formas similares (por ejemplo, las apuestas), ya no es juego. Este autor pone de ejemplo al fútbol, ya que es un juego en el que el propósito ya no es la obtención del placer sino de la ganar dinero a toda costa.

Este autor propone el término de "juego puro" a las actividades lúdicas, pero parecía ser muy esencialista, todo aquello que esté fuera de esta delimitación ya no es juego. Este autor señala que el "juego puro" es aquel que da placer, aleja del dolor y no es competitivo. Sin embargo la pregunta que surge es, ¿qué juego aparte de placer no lleva implícito un desafío ya sea con uno mismo o con los demás?

Humberto Chávez Gutiérrez (2001)¹², aduce que el juego es importantísimo para la socialización del niño. El simbolismo es una parte importante en el juego ya que le permite abstraer las cosas y representarse la vida. Él dice que los juegos se apartan de su estado natural cuando se vuelven perversos, y esto sucede cuando una persona afecta a las demás personas o a sí mismo, en esta perversión las reglas desaparecen o se intentan desaparecer.

Para Luis Cáceres Alvarado (2001)¹³ el juego tiene unas características distintas: es espontáneo; proporciona placer (evita el dolor); hay una relativa desorganización; libera conflictos.

Jaime Litvak King (2001)¹⁴, señala que la actividad lúdica no está en contra del progreso tecnológico, y argumenta que algunas de las relaciones humanas o de identificación entre los grupos se han hecho a través del juego de competencia.

¹⁰ Un claro ejemplo de esto que comentamos, fue lo que se vivió en "El Primer Congreso Nacional de Ludotecarios (y Ludotecarias)" en la UNAM (llevado a cabo los días 6, 7 y 8 de junio de 2001). En las mesas de Conferencias Magistrales estuvieron figuras importantes, dentro de la Universidad Nacional Autónoma de México, que nos dieron definiciones y puntos de vista de lo que para su disciplina es el juego. De ahí tomamos algunos ejemplos e inquietudes que enriquecieron nuestras tesis, al igual que se nos esclareció el panorama, algo borroso, que estábamos enfrentando.

¹¹ Maestro en filosofía por la UNAM, actualmente se desempeña como profesor de carrera en la Facultad de Filosofía y letras de la UNAM.

¹² Licenciado en Psicología por la UAM-Xochimilco. Actualmente cursa un diplomado sobre Psicoanálisis desde hace un año es coordinador de diplomados Externos en el Centro de Educación Continua de la Escuela Nacional de Trabajo Social.

¹³ Lic. en Psicología por la UNAM, fue titular de la Dirección General de Actividades Deportivas y Recreativas, actualmente es el Director del Sistema de Universidad abierta de la Facultad de Psicología.

¹⁴ Doctor en antropología por la UNAM académico de la misma institución, y de la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH). Actualmente es Investigador Emérito del Instituto de Investigaciones Antropológicas de la UNAM.

Peter K. Smith, articulista, citado en el libro llamado "Criterios del juego" (Krasnom y Pepler, 1993) menciona que:

- ❖ El juego tiene una motivación intrínseca: es independiente a presiones sociales o a necesidades corporales básicas, se hace por hacerlo.
- ❖ Presta más atención a los medios que a los fines: al niño o la niña le interesa más la conducta misma (la acción en sí misma y en como se llevara a cabo) que los resultados o el producto de la conducta.
- ❖ Se caracteriza por la simulación: no es una parte que se considere seria, tiene un carácter de fingimiento o de <<hacer como si>>, donde casi todo esta permitido por ser juego.
- ❖ Es flexible: varía en forma y en contexto.

Así entonces:

1. Derivado de lo anterior el juego es:

- a) una actividad en la que las personas participan activamente;
- b) definido por el contexto, el juego es un elemento cultural;
- c) es una vía de experiencias placenteras;
- d) fundamento de la cultura (según el contexto)

2. Ampliado por nosotros:

- e) un lugar en donde se pueden explorar distintos elementos que en la cotidianidad causarían burlas o malas interpretaciones;
- f) el juego es una herramienta que sirve para que las ideologías de grupos diversos se atenúen y permitan una interacción más completa y llevadera¹⁵;
- g) El juego, como un instrumento, permite la exploración de algunas inquietudes teórico-metodológicas (por ejemplo la nuestra);
- h) El juego es complemento de una educación formal, en el cual hay procesos de aprendizaje.

Dado este último punto, en el siguiente apartado, abordaremos la relación entre juego y aprendizaje, para después enlazarnos con las aportaciones teóricas en cuestión de educación lúdica.

¹⁵ Aunque ya se ha venido mencionado en la costa de Oaxaca no se dieron muy buenas relaciones entre las niñas y los niños, si hubo condiciones que aminoraron estas diferencias que existen entre ellos y ellas y que permitieron llegar a acuerdos sin ningún conflicto aparente.

EL JUEGO MECANISMO DE APRENDIZAJE

El juego nos da una oportunidad para aprender, tomando en cuenta que el aprendizaje esta presente en las personas de todas las edades, se considera importante la caracterización de éste en la investigación. Sin embargo no congeniamos con algunas de las teorías que aquí se mencionan, que tienen su importancia porque tienen un vínculo con el juego. No hay una definición exclusiva sobre el aprendizaje y su relación con el juego, hay diversos autores que manejan el concepto desde distintas perspectivas.

Cuando empezamos a ver la problemática de la comunidad referida en oaxaqueña, nos encontramos que en más de una ocasión la cooperación permitió que los niños y niñas lograran realizar una tarea determinada más fácilmente, en los casos donde no hubo cooperación se tardaron más en realizarla¹⁶.

En lo que se refiere a éste punto Morton Deutsch, nos dice que el aprendizaje cooperativo es aquel que:

“...en la que las metas de los individuos separados van tan unidas que existe correlación positiva entre las consecuciones o logro de sus objetivos, de tal forma que un individuo alcanza su objetivo sí y solo sí también los otros participantes alcanzan el suyo.” (1990:58)

Es muy probable que en una situación de juego, los niños y las niñas cooperen para que una tarea a realizar sea conjuntamente hecha sin importar sus diferencias sociales y sexuales. La cooperación es una parte importante en el desarrollo de cualquier actividad social. Es por esto que hemos decidido utilizar el juego como una herramienta factible para fomentar en los niños relaciones equitativas de género, basadas en la cooperación y respeto del espacio.

Hemos visto que diferentes autores hablan de una educación informal, diferenciándola de la educación formal y de la educación no formal. Jaime Bernet (1986), dice que, por educación formal se entiende la propiamente escolar, que la educación no formal es metódica y con objetivos definidos y la educación informal es la que se adquiere sin mediciones pedagógicas.

Por otro lado, el aprendizaje tiene que ver con:

”un cambio relativamente estable, sin especificar, dentro del organismo que posibilita un cambio en la conducta; se debe a la experiencia

¹⁶ Un ejemplo de esto que se menciona fue en los juegos en los que niñas y niños tenían que, después de haber pasado todos a realizar una actividad determinada, escoger a una o a uno de los que habían hecho mejor la tarea, entonces se reunían en una especie de time-out para elegir al que llevaría a cabo la actividad. En el juego de las cruces (Consiste en formar tres hileras, de las cuales el niño(a) que estaba hasta atrás corría alrededor de las filas, para finalmente llegar al punto de partida y pasar por en medio de las piernas de todos sus compañeros y coger un objeto que estaba a la mitad de las tres hileras. Es lógico que el que mas rápido corría ganaba) escogían al o la que mas rápido corría, y no tenían problema alguno cuando se trataba de escoger una mujer, lo importante era ganarle al otro grupo sin importar quien corría, bueno si importaba que fuera la más o el más rápido.

y no puede explicarse en términos de reflejos , instintos , maduración o influencia de la fatiga, de las lesiones, enfermedades o drogas” (Chance,1984).

Algunas de las características que menciona Mednick Samoff (1965) al definir aprendizaje son las siguientes:

- Da por resultado un cambio de conducta.
- Ocurre como un resultado de la práctica.
- El aprendizaje es un cambio relativamente permanente.
- El aprendizaje no puede observarse directamente.

La mayoría de los teóricos del aprendizaje mencionan y repiten los conceptos de cambio, conducta y experiencia como eje principal de sus teorías. A nosotros nos servirán como puntos clave en la relación de los niños con nuestra principal herramienta que es el juego. Paul Chance (1984) argumenta que el aprendizaje se ha definido como la reorganización del campo cognoscitivo; como el cambio en la conducta debido a la práctica; como cambio a la conducta debido a conductas previas; como cambio en la probabilidad de una respuesta; como cambio en el sistema nervioso que provoca un cambio en la conducta; como la formación de circuitos neuronales que posibilitan la aparición de nuevas conductas, y así sucesivamente.

Por su parte el programa de Servicios Comunitarios Integrados, define a la educación formal como:

“Un medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura: es un proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad y es un factor determinante para la construcción de conocimientos y para formar al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad” (SECOI, 1997 p.9)¹⁷

El aprendizaje es entonces una serie de cambios no necesariamente observables al instante, se requiere de tiempo y de una consistencia en los estímulos (sin que esto parezca conductista). El cambio es lo que nosotros buscamos, un cambio de actitud, que permita la cercanía entre géneros, que estimule la participación conjunta, y el juego es una herramienta (que nos ayudara a explorar) fundamental para propiciar o facilitar este tipo de cambios.

¹⁷ Servicios Comunitarios Integrados, eran una serie de servicios que se ofrecían a las comunidades populares (estos servicios contaban con una ludoteca de barrio y apoyo psicológico) en el gobierno de Rosario Robles en un periodo comprendido aproximado de 1998-1999. Estos se ofrecían en algunos de los centros de convivencia ubicados en las diferentes delegaciones políticas, una vez concluido el periodo de gobierno y adoptando las nuevas disposiciones electorales, cada delegación política elige por medio del voto a su jefe o jefa delegacional, el presupuesto destinado a este tipo de programas se suprime y desaparece, por lo menos, en la delegación Venustiano Carranza.
La cita fue sacada del

En este estudio no estamos propugnando la desaparición de la educación formal, por el contrario, creemos que el aprendizaje de esta forma de enseñanza puede complementarse con la educación lúdica. Misma que en el próximo apartado metodológico se expondrá.

EDUCACION LÚDICA

En cuestión de educación, consideramos que el juego es parte de una educación no formal que puede auxiliar a niños y niñas en el proceso de aprendizaje.

Esta alternativa implica a los niños y las niñas como catalizadores de cambio; en este caso el cambio en las relaciones de género. Para llegar a eso, utilizaremos el juego como herramienta disponible.

El juego puede ser una herramienta útil para explorar y pretender promover comportamientos que permitan la equidad entre niños y niñas que desde el vínculo con el primer grupo institucional con el que tienen contacto se construye (es decir la desigualdad entre hombres y mujeres). Los juegos de las niñas y los juegos de los niños son diferentes y su participación en los mismos generalmente es excluyente en cuestión de género.

Así podemos ver en un estudio sobre género que fue realizado por Grugeon(s/f) en cuestión de juego y de género. Ella comenta lo observado en la escuela:

“Una breve mirada a cualquier patio de juegos de un parvulario o de una escuela de enseñanza primaria, será suficiente para revelarnos que los niños y las niñas no juegan juntos y pueden también mostrarnos que hay diferentes tipos de agrupaciones: las niñas formando pequeños grupos denotando una cierta intimidad y generalmente sentadas, y los niños corriendo de un lado a otro”

De igual forma, la psicología evolutiva (Bullis & Gessell, 1986), hace una esquematización de los juegos que niños y niñas realizan, en la cual se van aprendiendo diferentes roles y actividades sociales que son exclusivos de cada sexo (ANEXO 3). El aprendizaje de estos roles, aceptados socialmente, en el juego propician que éste sea utilizado como herramienta para generar un aprendizaje del modo contrario (o por lo menos pretenderlo).

A partir de estos elementos, vincularemos el concepto (aprendizaje) con el juego, es decir, se puede tratar de establecer lo que es la educación lúdica. Es a través del juego que el niño y la niña aprenden de sí mismos y del mundo que les rodea. O sea, del juego pueden aprender los roles que posteriormente desempeñaran como adultos y es a través de la educación que adquieren y transmiten la cultura, el conocimiento, usos y costumbres.

La educación lúdica favorece la construcción del conocimiento al interactuar con los otros a través del juego (Nunes de Almeida, 1994). El juego en los niños apoya esa interacción a la que todo sujeto accede; puede ser en la escuela, puede ser con el grupo de amigos, en el trabajo o en otros grupos sociales, además de que posibilita la imaginación y la creación de nuevas formas de relacionarse.

La Educación Lúdica: es un método de enseñanza-aprendizaje que está basado en los juegos, donde se rompen los esquemas tradicionalistas de enseñanza (donde el niño es un agente pasivo que solo recibe el conocimiento sin cuestionarse ni proporcionar algo al respecto). En cambio en éste tipo de educación, la enseñanza está mediada por el juego donde el aprendizaje se vuelve más significativo, en donde los niños se convierten en agentes activos, que participan, además de que se divierten y aprenden al mismo tiempo.

El juego como una herramienta de trabajo de la educación es un factor decisivo que favorece el diálogo, la apropiación de valores y normas culturales: transmite el lenguaje, uso de objetos, espacios, roles sociales y oficios (Lara & Varela & A. Reid, s/f). El juego, es una alternativa instrumental y metodológica que nos puede servir, en esta investigación, para conocer una amplia gama de problemas sociales, sin dejar de lado los de índole particular.

Esta educación puede ser alternativa o contrapuesta a la educación formal como ya se había planteado, nosotros preferimos usar el término "complementaria". Es una educación dirigida a cierta población, en este caso niños de 8 a 10 años que son el futuro de nuestra sociedad y pueden ser catalizadores de cambio. Coincidimos en que la infancia es una etapa socializadora de conocimiento, importante para catalizar de cambios a nivel social, conforma un elemento sensibilizador que ejerce presión en el mundo adulto (G. Lara & Varela & A. Reid, s/f).

Es por eso que, teóricamente, hemos venido sosteniendo la idea de que el juego permitirá que las niñas y los niños jueguen y convivan de manera equitativa y ordenada con: a) los juegos que son para niños y que están "prohibidos socialmente" para las niñas y viceversa; b) los cambios de roles (ponerse en el lugar del otro), un niño puede desempeñar el papel de la niña y recíprocamente y; c) generar respeto entre sexos, dadas las construcciones de desigualdad que se han gestado en la sociedad entre ellos, buscando que estas no sean determinantes en la percepción de que por ser hombre será tratado desde esta condición y tendré que actuar así, y lo mismo para la mujer.

METODOLOGÍA



INTRODUCCION

Tomando en cuenta las condiciones que este estudio requirió, la metodología en ésta investigación fue planteada desde un enfoque cualitativo. La investigación de tipo cualitativa nos da facilidades por ser flexible y no tener un esquema rígido (esto no quiere decir que la investigación cualitativa no siga un método o unas reglas claras y específicas) como cuando se realizan las observaciones. A diferencia de la investigación cuantitativa, que tiene pros y contras, la metodología cualitativa:

- No se basa en situaciones controladas para la observación. La metodología cualitativa busca realizar la observación tal cual pasa en la vida real del actor, llegar a los fenómenos en el momento que están ocurriendo y en su contexto, y no a través de reproducciones en el laboratorio.
- No siempre se necesita partir de una teoría para formular preguntas específicas de investigación. En ocasiones, partir de una teoría para realizar avances es lo que ha impedido a los investigadores cuantitativos ver otros aspectos de la vida del sujeto, puesto que lo etiquetan.

La metodología cualitativa requiere de la participación, el rapport¹⁸, entre otras aptitudes del investigador para obtener la información.

El cuestionario es para los cuantitativos lo que la entrevista es para los cualitativos. Los investigadores que usan metodología cualitativa se valen de la entrevista con el objeto de obtener la información necesaria del fenómeno estudiado. Por otro lado en el cuestionario, las preguntas buscan la información exacta del tema, a pesar de que puede existir una interacción verbal más profunda, no es precisamente el objetivo de las encuestas, además de que se ahorra en tiempo y costos. En la entrevista las personas pueden opinar de manera abierta del tema en cuestión e incluso de otras situaciones que el investigador ignora, pero no olvidemos que el investigador siempre debe llevar el control de la entrevista, dirigida siempre a los objetivos que desea alcanzar.

En términos de Taylor y Bogdan (1986:19-20):

“metodología cualitativa se refiere en su mas amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”.

Podemos mencionar, a grandes rasgos que, el investigador cualitativo tiene una posición ante el objeto de estudio directa y sin intermediarios, trata de reducir los prejuicios que pudieran limitar su trabajo, ve a las personas no como una pieza de un sistema, sino como la suma de todas y cada una de las instancias que lo constituyen y, todos los sujetos junto con sus puntos de vistas son dignos de estudio.

¹⁸ El rapport es el vínculo socio-afectivo que se da con los sujetos de investigación.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La finalidad de este artículo se fundamenta en la necesidad de ampliar los estudios que en psicología social se realizan con la niñez. A su vez, queremos redefinir la idea que se tiene acerca de la educación no formal; que a mirada de muchos (padres de familia o educadores) sólo es un rato de esparcimiento y tal vez no alcancen a percibir la relación que puede existir entre el juego y el conocimiento.

Hemos ya mencionado, sino todas, si la gran mayoría de las causas por las cuales decidimos hacer este estudio en la comunidad de Cacalotepec en Oaxaca. Resumimos aquí algunos de los motivos más importantes:

1. La niñez es una de las etapas en las que la conformación de conductas e ideas tienen mucho que ver en el desarrollo posterior del niño o de la niña.
2. Estos comportamientos e ideas se obtienen y mantienen en diversos escenarios: la casa, la escuela, etc. Nosotros creemos que en los juegos hay una condición de aprendizaje en la que el niño y la niña pueden reflexionar, jugando, acerca de su posición social y sexual.
3. Algunos juegos representan situaciones de género en las cuales las niñas y los niños reproducen conductas pasivas o agresivas (algunos juegos son excluyentes, lo que refuerza la idea de la diferencia entre niño-niña). Hay que aclarar que muchas veces es por la misma naturaleza del juego, pero en otras es el hecho de jugar niños con niñas. A través de juegos de intervención se esperó que, tanto niños como niñas, reflexionaran acerca de estos comportamientos.
4. La escasa investigación sobre género y niños-as da cierta relevancia a esta clase de investigaciones que buscan explorar y fomentar la participación de los investigadores en esta área muchas veces olvidada.

Fue en la comunidad de Cacalotepec donde, el impacto de observar las relaciones de género nos motivó a realizar esta tesina.

El problema de investigación que surge es el siguiente:

Considerando que, por la experiencia en la comunidad de Cacalotepec, en las situaciones de juego no hay relaciones de género equitativas, ¿cómo propiciar en los niños y niñas comportamientos y actitudes reflexivas, de manera que se fomenten las relaciones de género equitativas?

En la experiencia anterior en Cacalotepec nos dimos cuenta de que, en este lugar y poblados aledaños hay un ambiente que pudimos considerar como no equitativo en cuanto a género, pues las mujeres trabajan las tierras, pero no siempre participan en actividades más visibles o reconocidas socialmente. En recorridos que hicimos a las casas que de los niños-as vimos que las mujeres

están al pendiente de sus hijos y del hogar, de la comida, de la ropa. Algunas realizan otro tipo de actividades, incluso estudian bachillerato y preparatoria.

Para conocer cómo son las relaciones que entre los moradores de Cacalotepec existe, ya sean adultos, adultas, niños y niñas, hicimos una serie de entrevistas. Al mismo tiempo se realizaron actividades lúdicas con algunos-as niños-as de la comunidad y que más adelante detallamos de que se trataron.

Tomando en cuenta estas inquietudes se definieron los objetivos, con lo cual se logró organizar la estructura metodológica del presente trabajo.

OBJETIVOS:

- ✓ Conocer y explorar cómo es el contexto de Cacalotepec para comprender las relaciones existentes entre hombres y mujeres.
- ✓ Explorar las relaciones de los niños y las niñas por medio de actividades lúdicas de intervención
- ✓ Identificar aspectos culturales que puedan determinar las relaciones entre hombres y mujeres.
- ✓ Fomentar mediante los talleres lúdicos una experiencia reflexiva acerca de la participación equitativa de niños y niñas.

INDICADORES

Para llegar a los objetivos planteados anteriormente fue necesario crear una guía de indicadores que nos llevaran, a través de las entrevistas, a dicha información, puesto que no podíamos aventurarnos a la búsqueda de información sin tener las bases que solidificaran los puntos clave de nuestra investigación.

- ✓ Rol de hombre
- ✓ Rol de mujer
- ✓ Rol de niña
- ✓ Rol de niño

Estos roles fueron nuestros ejes centrales para la realización de las entrevistas individuales, como para la entrevista grupal.

El rol de hombre: Cuáles son las características principales de ser hombre en la comunidad y en la familia.

El rol de mujer: Características generales de la mujer y su papel en el hogar y en la comunidad.

El rol de niña: El papel principal de las niñas en la escuela, en la casa y en la comunidad en general, al igual que el papel del niño.

POBLACIÓN Y ESCENARIOS

En nuestro primer contacto con la comunidad de Cacalotepec usamos, como único escenario para la interacción con los niños, la escuela. En esta visita acudimos 13 personas a la realización de talleres ambientales con los niños y niñas de la escuela primaria y el Jardín de niños-as, como práctica para la materia de Trabajo de Campo I¹⁹. Y nuestro espacio fue siempre los dos patios de la primaria. Esto no se modificó, ya que las fechas en las cuales realizamos la segunda visita se dio cuando los niños aun estaban en clases. El escenario prestado para la realización de nuestros juegos de intervención fue la dirección de la escuela primaria, facilitada amablemente por el profesor Tello²⁰.

Decidimos utilizar ese mismo espacio por la respuesta satisfactoria que los mismos-as niños-as nos dieron al acudir constantes a los talleres de nuestra primer instancia. Además consideramos que la confianza para que acudieran a las dinámicas lúdicas de nuestra investigación era favorable por que se realizaron en su escuela.

Para la realización de las entrevistas, se usaron los espacios o lugares que el propio entrevistado así decidió conveniente, que por lo general fueron en sus casas. Éstas se programaron con los entrevistados-as con tiempo de anticipación y ellos-as mismo-as decidieron el horario que mejor les convino para no ver interrumpidas sus actividades cotidianas.

La población con la que se trabajó en esta investigación la distinguimos como adultos-as y niños-as. Con los primeros se trató de buscar la suficiente información con referencia a su comunidad y a sus habitantes para contextualizar el presente trabajo. Y con los segundos ejecutamos una serie de actividades lúdicas que les permitieran relacionarse entre sí, sin demasiadas complicaciones con nuestra intervención.

Nuestro primer contacto fue de mayor grado con los niños-as de 3 a 12 años y nuestra preocupación nos remite a todos ellos-as. Sin embargo sólo se trabajó con niños-as de entre 9 y 12 años, aproximadamente.

Para seleccionar los que fueron nuestros entrevistados-as adultos, utilizamos el tipo de muestreo opinático:

“Supone que en cada situación se dan personas, instituciones, grupos que por suposición en la estructura social, son tenidos públicamente como los detentores de la información, como sujetos céntricos en la convivencia colectiva” (Olabuenaga y Ispizua, 1989:110).

No dejamos fuera los demás núcleos sociales (instituciones, religiones, jóvenes, etc.), suponemos que las relaciones de género empiezan en la familia, en la escuela, en las demás interacciones sociales y simbólicas, pero nosotros consideramos que en el juego se reflejan también estas inequidades. Además nosotros usamos a la educación lúdica como una parte importante en la

¹⁹ Asignatura contemplada en el programa oficial de la licenciatura de Psicología Social

²⁰ Director de la Escuela Primaria General Ignacio Zaragoza, en Cacalotepec.

educación-aprendizaje en los niños y niñas, amén de ver a éstos como catalizadores de cambio.

Para poder registrar todas y cada una de las actividades que hicimos durante nuestra estancia en Cacalotepec, nos valimos de instrumentos tales como diarios de campo, grabadora de voz y videograbadora. Esto con el fin de que la información obtenida fuera lo más fidedigna posible, tal y como la gente lo quiso dar a entender. Con todos estos instrumentos se almacenaron los datos, y posteriormente realizamos el análisis.

TÉCNICAS PARA LA INVESTIGACIÓN

LA OBSERVACIÓN

En la investigación cualitativa la observación es parte importante para la recolección de datos, sin embargo, no debemos confundir la observación ingenua que puede hacer una persona "común" a la que tiene que hacer un investigador.

Por definición entendemos que la observación con bases científicas es aquella que (Olabuenaga y Ispizua, 1989:82):

*"...comienza seleccionando un grupo, un tema, un fenómeno como objeto específico de la tarea a observar. Esta tarea se lleva a cabo de una forma, no solo deliberada y consciente, sino de un modo sistemático, ordenando las piezas, anotando los resultados de la observación, describiendo, relacionando, sistematizando y, sobre todo, tratando de interpretar y captar su significado y alcance"*²¹

Entendemos entonces que la observación debe estar enfocada a un objetivo específico, y que tiene que llevar un orden sistemático, de tal forma que, al concluir tal, se obtenga una serie de datos dispuestos al análisis.

Los tipos de observación, a parte de la observación por sentido común, tienen un amplio espectro que depende del tipo de investigación que se quiere realizar, de igual forma que las características que enunciarnos líneas arriba acerca del investigador cualitativo, solo mencionaremos los tipos de observación que podemos encontrar, desarrollando mas la observación participativa u observación Panorámica-Participante.

En primer lugar tenemos la observación Panorámica-No Participante. En este tipo de observación el investigador contacta con los sujetos, los entrevista y los observa "no participa por completo en la vida social del grupo al que observa, no es un participante completo" (Olabuenaga y Ispizua 1989:89).

²¹ Cursivas del texto original.

Continuamos con este rápido esbozo para también diferenciar entre los tipos de observación que encontramos. La siguiente es la observación Selectiva-Participante, es una observación en donde el investigador corre grandes riesgos en la parte de la investigación como en lo ético, se vuelve uno más de los sujetos y estos no son informados de su condición de investigador.

Un tercer tipo de observación corresponde a la llamada Selectiva-No Participante. No presenta grandes riesgos y tiene una gran "movilidad" ya que se distancia del fenómeno y de las personas observadas:

"A cambio de su libertad, se expone al peligro del "apriorismo" intelectual y del "etnocentrismo" cultural, a través de los cuales intentan explicar con categorías propias, no con las del grupo social observado, los fenómenos que ocurren." (Olabuenaga y Ispizua, 1989:91)

El cuarto tipo de observación que utilizamos durante nuestra investigación es aquella que se denomina Panorámica-Participante también llamada etnográfica o global. Aunque Olabuenaga y Ispizua (1989) hacen una caracterización que podría dejarnos fuera de toda oportunidad para usar este método y técnica

La observación participante: exige una entrega completa a la tarea de interpretación. El observador se hace parte de la situación, para sentir lo que es vivir esta situación". (Olabuenaga y Ispizua, 1989:86). El estilo²² que usamos para realizar este tipo de observación será el estilo semiótico. Con este estilo se buscó la información que el mismo sujeto nos pudo dar en su contexto, esto es, logramos percibir todos y cada uno de los componentes que existen en su entorno físico y social. Platicar y ver lo que hacen en un sentido amplio, es lo que nos ayudó a una mejor comprensión del fenómeno.

Nosotros entendimos a la observación participante como la forma oportuna de estar inmerso en la problemática de las relaciones de género y al mismo tiempo intervenir de forma directa para la exploración de los mismos. El papel de esta observación fue el adentrarnos en la vida cotidiana de los sujetos, para de ahí haber podido intervenir en la reflexión conjunta hacia el respeto y equidad entre hombres y mujeres.

Este tipo de observación la usamos cuando se aplicaron los juegos de intervención, es decir, juegos en los cuales los coordinadores del mismo intervinieron directamente durante su desarrollo.

Después de que los niños participaran en los juegos de intervención, se les aplicó una entrevista grupal, con la cual pudimos saber que es lo que sintieron o pensaron durante la experiencia.

De esta manera queda enmarcada la primera parte para definir qué tipo de observación usaremos para nuestro estudio en la comunidad de Cacalotepec, con las limitantes de tiempo y dinero.

²² Hay tres estilos que se destacan en este tipo de observación el holístico, el semiótico y el conductista. Revisar bibliografía para más detalles.

LA ENTREVISTA

Primero definiremos lo que es la entrevista (Gregario, 1999:167):

“la entrevista es una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados, informantes), para obtener datos sobre un problema determinado. Presupone, pues, la existencia al menos de dos personas y la posibilidad de interacción verbal.”

La entrevista es por lo tanto un medio del que podemos valernos para obtener información del fenómeno estudiado en el momento en que esta pasando, de forma directa y crítica. En este tipo de técnica no es necesario tener una idea exacta de lo que esta pasando en el contexto en el que se da el fenómeno, es decir. La técnica de la entrevista tiene distintas variantes, no es necesario verter todas aquí, pero si explicaremos cual de estas variantes usaremos para nuestra investigación.

ENTREVISTA ENFOCADA

Para poder contextualizar la vida de los hombres y mujeres de la comunidad a la que entrevistamos fue necesario usar un instrumento: la entrevista enfocada. Ésta nos ampliará el conocimiento sobre la comunidad y las características principales de sus habitantes.

A diferencia de la entrevista grupal, que se lleva a cabo en un grupo y que ya se explicará más adelante, la entrevista enfocada se hace de manera individual y se hace a personas que vivan o hayan intervenido en una situación particular.

“La entrevista enfocada siempre trata, a diferencia de la entrevista holística, de un núcleo o foco de interés: una experiencia, una situación, un acción” (Olabuenaga y Ispizua 1989:153).

Es decir a diferencia de la entrevista a profundidad, donde el sujeto entrevistado por lo regular revive toda una vida, esta se centra a un punto, en este caso género, una situación en la que los sujetos, aunque diferentes, viven o comparten la misma y una de estas situaciones es la de vivir y pertenecer a la comunidad.

Para la realización de las entrevistas enfocadas se hicieron contactos con algunas personas que la profesora Anne Reid conocía y, otras con los familiares de los niños-as. Por ejemplo, una de nuestras entrevistadas fue la señora que nos apoyó en los alimentos que consumíamos después de las actividades lúdicas, era una señora joven, casada y sin hijos-as, muy amable y, una de sus actividades laborales era al venta de comida. Otro contacto fue el agente municipal de la comunidad, quien también muy cordial aceptó la entrevista. Una más fue la esposa de quien nos transportaba de la comunidad a el hotel en el que nos hospedamos, pues la distancia en tiempo era aproximadamente de veinte minutos

a media hora, ellos son una pareja joven con dos hijos pequeños-as (una niña y un niño), ella se dedica a el hogar. Una de las personas que muy acertada nos compartió su información, fue la directora del Jardín de Niños de la comunidad, pues evidentemente ella tiene más contacto con los niños-as pequeños que cualquier otra persona. Un contacto más, muy agradable fue el que se hizo con los abuelos de una niña que participó en las actividades del equipo de la UAM-I²³ mismos paralelamente se ejecutaron en la primaria, pero a diferentes tiempos. Junto con los abuelos se encontraba un familiar de ellos, mismo que compartió la entrevista. Pues como vemos fueron 5 las entrevistas realizadas.

Nos valimos de esta herramienta para poder obtener los datos de la comunidad de manera directa. Se realizó un guión de diferentes temas que nos interesaron abordar para que la información resultara lo más completa posible. (ANEXO-3) y con el cual nosotros-as pudiéramos seguir una secuencia lógica de la entrevista, aunque, a final de cuentas, y por sus características, estas entrevistas fueron no estructuradas y dejamos que el argumento del entrevistado nos llevara de una forma dinámica y sencilla a conocer parte de su cotidianidad.

DIFICULTADES METODOLOGICAS EN EL CAMPO

Antes de salir de la Ciudad de México rumbo a la costa de Oaxaca elaboramos una primer base metodológica que, creímos nos serviría para recabar información suficiente y así realizar la intervención lúdica con los niños y las niñas de la comunidad.

De tal forma que a continuación les presentaremos lo que en cuanto a metodología y forma de trabajo se tenía previsto.

Se planeó que la realización, en un primer momento, de la búsqueda de información se ejecutara por medio de las entrevistas enfocadas para tener presente el contexto de la comunidad, esto se realizaría con los adultos-as de la misma.

En cuanto a la parte de intervención con los niños-as se pensaron juegos de representaciones y juegos de intervención directa.

En los juegos de representaciones, se elaboraron dos dinámicas que, a nuestro parecer, reflejarían parte de la manera en que los hombres y mujeres de Cacalotepec actuarían frente a determinada situación. Estas dinámicas fueron: La representación de una situación en la casa, y la otra, en la escuela. (Ver anexo 4 y 5).

En los juegos de intervención directa, se elaboró también el diseño de dos dinámicas: Una de ellas de competencia y la otra de cooperación en equipo, llamados "Gemelos y Pistas", respectivamente. (Ver anexo 6 Y 7)

Asimismo determinamos que después de cada dinámica lúdica se aplicaría una entrevista grupal para conocer las inquietudes y sentires de los pequeños-as.

²³ Alumnos-as de la lic. en Psicología Social, aplicamos talleres lúdicos con niños y niñas de esta comunidad.

JUEGOS QUE SE OCUPARON

Al llegar a la comunidad de Cacalotepec, tuvimos la oportunidad de presentarnos con los profesores de la escuela primaria donde se realizaron nuestros trabajos. Se “negocio” el tiempo y los días en los que habríamos de acceder a los niños y niñas para realizar las dinámicas lúdicas como ya se tenía planeado, sin embargo, esto no fue posible pues no contamos con que esa semana estuviera muy cargada de actividades para los niños-as en cuanto a exámenes y asuntos extra-escolares, como son la participación y ensayo de un bailable con algunas niñas, el entrenamiento de fútbol con algunos niños, la fiesta anual del pueblo, y día de muertos, etc.

Por este motivo nos vimos dispuestos a aceptar los tiempos que nos pudieron ofrecer los y las profesoras-es en sus horas de clase. Al concluir las negociaciones se llegó al acuerdo de trabajar en varios días con algunos niños-as del grupo de 5º grado por la mañana en horario de clases.

En los días anteriores a la aplicación del taller y durante nuestra estancia en la comunidad estuvimos revisando nuevamente los instrumentos que emplearíamos y que fuimos modificando por esta cuestión de tiempo, así que hubo una ligera modificación en cuanto a las dinámicas propuestas, sin cambiar el fin de los talleres.

Debido a este tipo de situaciones, la programación que se tenía cubierta en un primer momento tuvo que modificarse quedando de la siguiente forma.

Los juegos de representaciones fueron aplicados para posibilitar la comprensión del contexto en el que se está criando al niño o la niña; así como nos valimos de las entrevistas para conocer el contexto a través de la voz de los adultos-as, así con el juego, nos valimos de los niños-as para poder conocer el contexto en el que ellos están inmersos.

Por su parte los juegos de intervención son los que tuvieron un mayor peso en esta investigación, pues a través de ellos, logramos inmiscuirnos en las relaciones de juego entre niños y niñas, tratando de generar un respeto mutuo y sobre todo intentamos que reflexionaran a cerca de la importancia que tenía el que ambos participaran, es decir, de la equidad respecto a la colaboración.

JUEGO DE REPRESENTACIONES

Con los juegos de representaciones iniciamos el camino hacia la odisea de búsqueda de información. Los juegos fueron elaborados de tal forma que los niños-as representaron una vivencia cotidiana, se les dio una especie de contexto o información muy breve y sencilla para que interpretaran los papeles.

Se trató de hacer en este juego que los niños y niñas de Cacalotepec representaran una situación cotidiana que realizan en su comunidad, ya sea que la hicieran sus padres o ellos mismos (fue un juego de representación de

roles). Supusimos que la escuela y la casa son dos espacios en los que los niños-as aprenden o imitan la mayor parte de sus conductas, por esta razón decidimos que las representaciones fueran relacionadas con estas áreas.

Si bien es cierto que hay muchos otros lugares físicos (el parque o la playa) y simbólicos (la iglesia o la municipalidad), que nombramos simbólicos porque el espacio físico que ocupan pueden tener otro significado para las niñas y los niños. En este juego de representaciones se les solicitó a los niños y niñas que desarrollaran, de acuerdo a una simple explicación, una historia en la que las situaciones sean de los más natural (tal cual lo harían en una situación real).

La finalidad que tuvieron este tipo de juegos fue la de explorar el contexto para la cual usamos la observación por ser el medio más factible para identificar aspectos, un poco más profundos, que los que nos puede dar una entrevista enfocada. Después de cada dinámica lúdica, se procuró realizar una entrevista grupal (retroalimentación) en donde se conocería como los niños vivieron las situaciones en el juego y abundar sobre algunos aspectos que son inmediatos a ellos en su vida cotidiana.

La única variante que se dio en estos juegos, fue en la cantidad de participantes (por ejemplo en la representación de la escuela), por lo que se aplicaron tal y como se habían planeado. (ver anexos 4 y 5)

JUEGOS DE INTERVENCIÓN

En la tercera fase de la investigación se aplicaron los llamados juegos de intervención en él intervinimos los coordinadores de los juegos para que las niñas y los niños se condujeran de manera respetuosa, tener un sentido de unidad y cooperación con el otro, no descalificar a uno-a u otro-a, etc., es decir: permitir equidad en las relaciones de género en el juego.

Para ellos manejamos la idea de dos juegos: uno de cooperación y uno de competencia. En ambos la intervención directa de los coordinadores fue en el sentido en el cual se propiciara una buena relación misma que provocaría que los niños y las niñas se llevaran bien en la situación de juego para ello consideramos una serie de indicadores (con ayuda de nuestras experiencias en las que hemos visto como se desarrollan los juegos entre niños y niñas).

- **Competencia**

El juego de competencia es aquel en el que los niños y niñas ponen una atención especial en el otro. En este tipo de juegos por lo general hay dos que se enfrentan (dos niños, dos niñas, dos equipos, etc.), uno pendiente del otro de que esta haciendo y cómo lo está haciendo.

Por lo general en los juegos de competencia lo que se busca es ganarle al otro, se cuenta con individualidades más que con cooperación, a pesar de que hay un fin no es este como en el juego de cooperación: en el juego de cooperación hay una meta o fin que no se logra sino es con la participación de todos en su conjunto, todos tienen una participación importante. En el juego de competencia las metas y los fines tienen héroe, tienen una persona que guía, son las

individualidades las que permiten el desarrollo del juego, no hay paso para todos, sólo para uno que sobresale por su capacidad física o intelectual.

En el siguiente juego hay una disposición para que sean dos los héroes una niña y un niño, lo que ocasiona algo de cooperación para que puedan realizar la tarea. En el anexo se explica el procedimiento seguido para la realización de ésta dinámica (ANEXO-10).

- Cooperación

En comparación con los juegos de competencia, los juegos de cooperación tienen que ver con el objetivo primordial de alcanzar un fin o realizar una tarea en conjunto. Pero ésta realización se llevara a cabo sí y solo sí los participantes cooperan entre si. Los juegos de cooperación intentaron hacer ver en el niño y en la niña que son capaces de participar en grupo y que tienen habilidad para llevar a cabo una tarea).

Categorías de los juegos.

La importancia en este estudio radica en la intervención directa de los coordinadores, esto nos puede propiciar establecer bases de respeto y cooperación entre los niños y las niñas. Para nosotros la observación directa y participativa es parte de un análisis detallado con posterioridad, sin embargo, de manera general, las diferencias y rechazos que en el juego se estén dando durante el juego fueron parte importante en nuestro análisis.

Una vez aplicado el juego se realizan una serie de preguntas ancladas o vinculadas con la experiencia que se tuvo de ese juego, así que se realizó una guía de entrevista de igual forma que en los juegos de representaciones, de igual manera rogamos se remitan a los anexos para su lectura (ANEXO-12).

Para la interpretación de una de las actividades lúdicas de intervención, que en este caso fue el Rompecabezas, se utilizaron dos indicadores que nos llevaron a conocer cual fue el tipo de relación que predominó durante el juego: Esos fueron el de la Exclusión y la Inclusión, para cada uno de estos indicadores hay un sub-indicador que es verbal y no verbal, es decir, a partir de estos, conocimos la forma en que estos niños y niñas se comportaron frente a una situación de trabajo en equipo.

Aquí presentamos el cuadro base para el posterior análisis.

EXCLUSIÓN/ INCLUSIÓN		
INCLUSIÓN VERBAL		
INCLUSIÓN NO VERBAL		✓
EXCLUSIÓN VERBAL		
EXCLUSIÓN NO VERBAL		

De manera general se observaron las relaciones que entre ellos y ellas existieron y posteriormente se hizo la comparación entre ambos equipos participantes.

INSTRUMENTOS

Como hemos venido mencionando, la información que logramos recolectar, recabar, fue en base a las entrevistas enfocadas y grupales así como los juegos. Intentaremos aquí ampliar ese proceso:

Primeramente se elaboró un guión de temas para solidificar la entrevista.

Antes de elaborar el guión de entrevista (que concluimos en aplicar después de los talleres lúdicos con los niños), fue importante para nosotros esquematizar lo que se intento conocer y hacia donde se quería llegar. Formulamos tres categorías de análisis de la entrevista grupal, Género, Cultura y Vida Cotidiana, éstas nos permitieron crear una serie de preguntas que representaran los elementos vividos en los juegos (una guía de categorías así como de entrevistas lo que se organizó), es decir, es una entrevista que hace referencia directa a la situación próxima vivida (ANEXO-8).

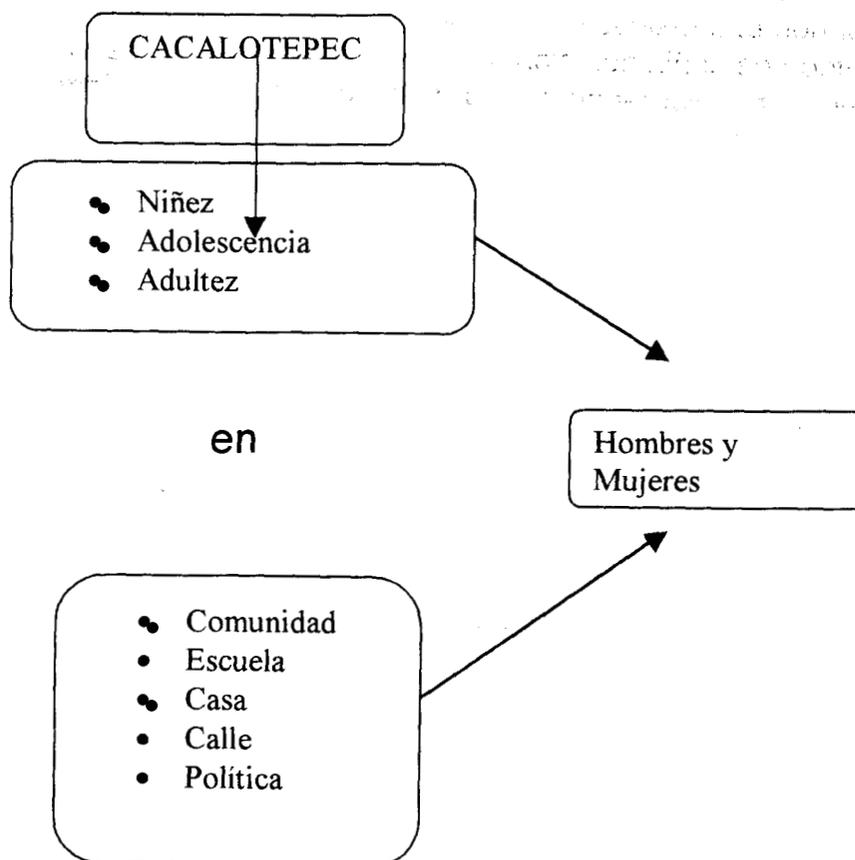
Siguiendo las categorías que formamos se realizó una guía de entrevista antes de ir a la comunidad, las condiciones en campo permiten hacer

modificaciones sobre la marcha, esto sucedió en el caso del guión de entrevista el cual se anexa para su lectura posterior (ANEXO-9).

La utilización de grabadoras nos fue grandiosamente útil, para la realización de las entrevistas, pues gracias a este instrumento la información que ahora se les presenta a nuestros-as lectores-as ha sido lo más fidedigna. Además de que nos valimos también para matizar detalles, de nuestros diarios de campo, instrumento valiosísimos que nos permitió revivir algunas de las situaciones ocurridas durante nuestra estancia en la comunidad.

Y qué decir de la cámara de video, fue fabuloso contar con ella, pues al estar observando cada uno de los movimientos y acciones de los niños-as (sólo se uso en las representaciones y juegos de intervención) nos enriqueció nuestra interpretación de las dinámicas lúdicas cada vez que la repetimos.

Posteriormente las seis entrevistas (5 focales y 1 grupal) fueron transcritas, en un período aproximado de un mes. Posteriormente toda esta información fue registrada en el Nudist²⁴, mismo que nos facilitó la agrupación y codificación de categorías que utilizamos para el posterior análisis que en el siguiente sección ampliaremos y que, a grandes rasgos aquí lo mostraremos:



²⁴ Programa informático de Análisis de Datos

Estas categorías antes expuestas fueron el fruto de un arduo trabajo de interpretación de resultados, y claro fueron el reflejo de las actividades más representativas de la vida cotidiana de los habitantes, hombres, mujeres, niñas y niños de Cacalotepec.

Guía de análisis visual

Para el análisis de los videos, que se trajeron de Cacalotepec, se han tomado dos categorías fundamentales. Una es el género, ya que con esta categoría habremos de enmarcar las relaciones de los niños y las niñas en la situación de juego. La otra categoría es el juego, donde niñas y niños harán una evaluación crítica acerca del desarrollo del mismo así como de los "sentires" que en el se sucedieron (anexo-14).

En el siguiente capítulo se explicará cada una de estas categorías detalladamente, además de el resultado de la aplicación de dinámicas lúdicas.

RESULTADOS



El presente informe tiene como objetivo principal informar a la comunidad sobre los resultados obtenidos en el desarrollo de los proyectos de investigación y desarrollo tecnológico durante el periodo comprendido entre el 1 de enero de 2010 y el 31 de diciembre de 2010. Los resultados se presentan en el presente informe de una manera clara y concisa, para que sea posible identificar los avances alcanzados y las dificultades que se presentaron durante el desarrollo de los proyectos.

El informe está dividido en tres partes: la primera parte describe los proyectos de investigación y desarrollo tecnológico que se llevaron a cabo durante el periodo; la segunda parte describe los resultados obtenidos en cada uno de los proyectos; y la tercera parte describe las conclusiones y recomendaciones que se derivan de los resultados obtenidos.

El informe es el resultado de un trabajo conjunto de todos los miembros de la comunidad científica y tecnológica de la institución, y se espera que sea de gran utilidad para la toma de decisiones y la planificación de los proyectos de investigación y desarrollo tecnológico para el futuro.

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

En las páginas sucesivas, se encuentra un informe analítico acerca de los objetivos que esta investigación se propuso.

Un primer momento será donde hagamos la descripción del contexto de la comunidad, usando para este fin las entrevistas que se aplicaron a 5 personas de la comunidad. Recordando que en este caso, sólo se realizó una exploración del contexto, interesándonos primordialmente por el objetivo de conocer cómo se dan las relaciones entre hombres y mujeres de todas las edades en la comunidad.

En segundo momento, analizaremos los juegos de intervención, en donde los autores han puesto el énfasis en esta investigación. Recordando aquí también, que debido a la dificultad que representó trabajar un tema específico en Cacalotepec, sólo nos permite remitirnos a una exploración de los instrumentos y de las conclusiones las cuales, solamente serán aproximaciones.

Éstas son algunas de las limitantes que la investigación encontró en el camino:

Las actividades que la escuela primaria tenía ya establecida, no permitieron contar con una muestra amplia y el número de días para trabajar con la misma, se redujo considerablemente.

Las actividades sociales que la misma comunidad tenía tales como, día de muertos, y las fiestas anuales (el culto al santo patrono de la comunidad) cosa que limitó el número de entrevistas.

Los rumores que se esparcieron sobre el robo de niños en la comunidad, los cuales nos puso en el ojo del huracán, y limitó el número de niños (ya que sus padres no los dejaban) que jugarían con nosotros en los juegos de representaciones

Determinando las limitaciones, trataremos a modo de conclusión, exponer los alcances que nuestro trabajo logró, de tal suerte que se propague la importancia de este estudio, nulamente abordado con niños y niñas.

CONTEXTO

CACALOTEPEC

La descripción de la comunidad , es un intento por establecer un fundamento a este estudio, y a su vez, marcar la importancia de los estudios sobre niños-as en comunidades rurales y que bien pueden ser enfocados desde la perspectiva de Género.

Uno de nuestros objetivos, al empezar con ésta investigación, fue el de conocer de viva voz de los moradores de la comunidad, cuál es la relación existente entre hombres y mujeres, no importando edad, posición civil, etcétera.

En nuestro primer acercamiento a la comunidad, nosotros observábamos las diferencias que se daban en cuestiones laborales, sociales y en el cuidado de los hijos-as. Pero no queriendo dar una interpretación falsa, decidimos realizar una serie de entrevistas a los habitantes de la población.

Se aplicaron un total de cinco entrevistas, se aplicó a una maestra del jardín de niños-as , al agente municipal de la comunidad, a dos abuelos (matrimonio) y a dos señoras amas de casa.

En las siguientes líneas conoceremos como está conformada la comunidad de Cacalotepec, Oaxaca, cómo son sus habitantes en general, que tipo de relaciones políticas y sociales los envuelven, cómo son los niños y las niñas, cómo son sus hábitos cotidianos, etcétera.

Tratando de guardar el anonimato de los entrevistados llamaremos a los abuelos A1, A2 , abuelo y abuela respectivamente. D a la directora del jardín de niños-as. AM Al agente municipal de la comunidad y S1 S2 a las señoras amas de casa.

De igual forma a los entrevistadores serán: G a Gabriela y F para Fernando para cuando se realicen citas textuales de las mismas entrevistas.

LA COMUNIDAD

La comunidad de Cacalotepec, Oaxaca, perteneciente a la municipalidad de Tututepec, cuenta con aproximadamente 650 habitantes entre hombres y mujeres, contando ancianos-as, adultos-as y niños-as, siendo estos últimos los que tienen mayoría en la comunidad.

“Y más o menos una idea de qué tipo de habitantes hay más si niños, jóvenes, adultos (F)”

“Entre niños, hombres y mujeres habrán cómo seiscientos cincuenta. (AM)”

“Y ¿que hay más: niños, jóvenes o adultos?. (F)”

“Hay más niños... Hay más niños, si aquí somos dos grandes y hay tres niños, haya son dos grandes y hay tres niños. Hay más niños(B)”

Los habitantes de la comunidad se auto-definen como personas amigables, que hacen amistad rápida con los visitantes y cuando también estos visitantes tengan buenas intenciones. Por lo general a esta gente le gusta estar organizada para ayudar, de tal suerte que son personas que cooperan, cabe mencionar que la comunidad es Geográficamente pequeña.

Las actividades a las que se puede dedicar un habitante en esta comunidad están establecidas por la propia naturaleza geográfica; Cacalotepec es una comunidad muy próxima al mar, la mayoría de las actividades laborales tienen que ver con la pesca, aunque hay quienes se dedican al campo. El trabajo de la pesca muchas veces es compartido, el hombre es el que se mete al mar a pescar, y la mujer, una vez que el pescado está en sus manos lo prepara para ser vendido fuera de la comunidad o dentro de ella.

La comunidad en este sentido no se considera pobre en lo que a trabajo se refiere,

¿Y a qué se dedican ellos? (G):

“Pues unos a la pesca mas, la mayoría casi a pesca, hay pescadores que pescan con redes, otros que van a bucear que pescan el pulpo, langosta este caracol, todo eso son se le llama buzo, y ya los pescadores de lancha que van con redes tras malla, esos son otros. (S1).”

...¿Y cuales son las labores del hombre? (J.C):

Bueno como le decía al principio, la mayoría aquí son del campo, sus labores son del campo, y otros son de la pesca, por que aquí no hay otra fuente de trabajo pues, y así es que, si no es el mar es el campo. Son las únicas fuentes. (D):

...¿Y las mujeres entonces a que se dedican? (G):

“Bueno, este hay mujeres que se dedican a vender el producto, se puede decir lo que ellos cosechan que es el pescado, este y la mayoría de las mujeres nada mas se dedican al hogar a estar ahí en su casa, preparando los alimentos, ese es el quehacer cotidiano de la comunidad. (D)”

Uno de los aspectos que se pueden considerar característicos dentro de la comunidad, sin duda alguna es el lenguaje. Las expresiones cotidianas casi siempre hacen referencia a un cabrón, a un puto o a una mentada de madre. Hay resquicios que dejan entre ver que, este tipo de lenguajes es usado por la gran mayoría de los habitantes, incluyendo a los niños y a las niñas, sin embargo existe preocupación en las madres de que esto se vaya disipando.

“Y ¿a qué cree que se deba eso de las groserías? (G)”

“A pues por que oyen, oyen a los grandes, a la muchachada a la juventud, los señores pues como toman hay tan y como aquí las cantinas están entre el medio del pueblo (S1)”

Algo que probablemente tiene que ver con el clima de la región es el consumo de bebidas alcohólicas, en su mayoría la cerveza, aunque no es exclusivo de estos lugares pues en las grandes ciudades puede darse un consumo mayor, la venta de éstas en la comunidad parece ser algo cotidiano.

“... los borrachos, por que gracias a dios mi esposo no es borracho, no toma para nada y sí pero, aquí la mayoría, si han visto uff mucho borracho. Mucho borracho y machista, le digo que hasta caen mal (S2)”

De modo general se ha visto a la comunidad, podemos percibir que la población de Cacalotepec, es accesible para el visitante, pero como en muchas otras poblaciones en ocasiones se muestran desconfiados o reacios a abrirse a otras formas de pensar. Es por eso que nuestra labor (de la cual las licenciadas Mónica –Varela y Gloria Lara son las pioneras) dentro de la comunidad es bastante bien vista cuando se hace con niños-as. Y es precisamente donde, por lo menos en este trabajo, se ha puesto mayor importancia, los niños son potenciales catalizadores de cambio y el futuro de la próxima generación de hombres y mujeres. Precisamente hablando de hombres y mujeres, en el siguiente apartado se caracteriza la niñez, adolescencia y la adultez de la gente de Cacalotepec

LA CASA

Los niños y las niñas dentro de la comunidad tienen una serie de relaciones socio-afectivas en las que se desenvuelven. Y un primer gran acercamiento es el hogar, en el se dan las relaciones con sus familiares. Es en el hogar donde se dejan entre ver una serie de diferenciaciones muy marcadas en cuestiones de género. Estas diferencias se ven reflejadas en las actividades o tareas que hacen cada niño y cada niña en su casa, refiriéndonos esencialmente a los quehaceres domésticos. Pero también se vislumbra en la libertad o no libertad que ambos tienen para salir o acudir a ciertos lugares de la misma comunidad.

“Bueno la diferencia pues de que al niño, al hombre le dan mas libertad de salir, de salirse con los compañeritos con los amiguitos y la niña por el hecho de ser niña pues este tiene que estar en la casa, esa es la diferencia. (D)”

Nos dimos cuenta que la mayoría de las niñas son las encargadas de realizar las labores domésticas. El niño que ayuda en su casa es una rareza que

empieza a ser bien vista por la mayor parte de las mujeres que, creen que es necesario que el niño haga ciertas labores en su hogar, pero también están conscientes de que el machismo que prevalece en la comunidad lo dificulta un poco.

“Bueno, este pues en realidad hay niños que si prestan alguna labor en su casa como es el aseo, y este el ayudar pues a sus papás en las labores, pero pues hay otros por simplemente el ser niños el simple hecho de ser niños a veces no les damos tal vez esa oportunidad de que el aprenda a hacer labores cotidianas, sino que nada mas el niño se sale a la calle, se va con el amiguito y allá se pasa todo el rato, y pues para los padres eso es normal (D)”

“Bueno yo creo que deben enseñarles que , bueno también eso es mucho aquí de que por ejemplo los niños hombres no pueden ayudar en los quehaceres de la casa, por qué porque tu eres //hombre// y te vas a volver puto les dicen , o sea eso yo creo que no debe de ser (S2)”

Las relaciones que hay entre los padres y los hijo es casi nula, según algunos-as entrevistado-as, pues el padre ocupa más los espacios públicos, y por tanto casi no está en casa, haciendo que el contacto con los niños y con su esposa sean escasos

De hecho cuando, existe ausencia de padres (hombre y mujer) en la comunidad, es más notable cuando la madre es la que se va, pues los niños-as están desarreglados, delgados, les va mal en la escuela: estas características son propias de la mujer que se va y de la mujer que se queda, pero nunca del padre.

LA ESCUELA

El lector no debe perder de vista que cuando hablamos de niñez, se puede generalizar, es decir hablar indistintamente de niños y de niñas.

Para algunos de los entrevistados-as la escuela es el lugar idóneo para que los niños y las niñas aprendan algunos de los comportamientos que les ayudarán en su adolescencia y en su adultez. Y es aquí donde algunos padres de familia se desligan de la educación del hijo-a y adjudican la responsabilidad a el maestro -a. Probablemente el maestro-a sabrá que enseñarle en cuanto a educación de tipo formal, pero sopesar la responsabilidad, no de un niño, sino de varios es sumamente cuestionable.

“Ajá , pues como le decía no, que pues aquí los niños yo creo que necesitan mucho que, sus papás o, o que también los maestros les digan pues que como deben de ser... (S2)”

Dentro de las actividades que el niño-a realiza dentro y fuera de la escuela están, las de hacer tareas, participar como se dio en esta ocasión, en las fiestas de la comunidad con la colaboración del jardín de niños-as con el “baile de los chinitos” y la de las niñas de la primaria con el “baile de las piñas”, además de las actividades lúdicas que nunca faltan.

Ahora bien, entrando en el tema lúdico nos damos cuenta que los niños y las niñas de la comunidad tienen juegos exclusivos para su sexo. Es más es en los juegos donde también se confirma que la educación recibida en el hogar se está reforzando de manera constante y, a nuestro juicio, determinante para la aceptación social dentro de la comunidad.

Esto nos da la oportunidad de volver a argumentar que, para esta investigación el juego es una herramienta propicia, con la cual, el niño y la niña pueden aprender distintas concepciones cotidianas y reforzarlas; además de que el lugar elegido para la realización de esta investigación fue el correcto. Pero dejemos que sean los propios entrevistados-as los que nos confirmen el hecho.

“Pues un niño en un juego libre, por lo general juegan a que el policía, a que ya lo agarra el compañero y que le da (se ríe), si en los hombres se da mucho ese tipo de juegos y este se andan jaloneando, ya la s niñas este es un poco más, su juego mas de rondas o de convivencia de cómo este, de andar saltando o de cosas así, o de jugar al hogar, así a la comidita pero esa es la diferencia, por que los niños siempre, sus juegos son diferentes pues, son diferentes de ellas, son más , más pesados, si.(D)”

LA CALLE

Ahora bien, el único lugar o espacio que nos falta para hacer una caracterización prácticamente completa de la niñez, es la calle. Para los y las que vivimos en la ciudad de México, o en cualquier otra gran ciudad es fácil recordar o imaginar un parque o algún espacio establecido para el esparcimiento de grandes y chicos, tal vez en medio de grandes avenidas o cerca de periférico, quizá entre algunos edificios departamentales, que tal ¿recordaron alguno? Probablemente si, y también debieron recordar, tal vez, la inseguridad en la que vivimos. Sabemos que por la densidad de población en las grandes ciudades el caos es mayor (congestionamiento vehicular, asaltos, secuestros, etc).

Bueno dejémonos de sobresaltos y regresamos a lo que nos atañe. En Cacalotepec existen pocas calles que comunican a toda la comunidad y no podía faltar, al mar. También hay pocos lugares exclusivamente construidos para el esparcimiento. Sin embargo tienen algo muy importante, que es la libertad.

Libertad para que los niños-as aún muy pequeños-as puedan andar por toda la comunidad sin mucha preocupación de sus padres.

“así salen los niños a la calle, este o sea nomás le dicen a su mamá voy a la escuela y ya se van o ya llegan tarde o las mamases no van a ver si en realidad no están en la escuela. Aquí casi los niños son muy, este casi liberales no, por que este las mamases no es necesario que vaya acompañado de un adulto a veces entre los mismos compañeros dicen vamos a tal parte van y así también las muchachitas las ya las jovencitas pues ya también así entre, entre este nomás dicen a sus mamá voy a tal parte y ya...(S2)”

“... sino que nada mas el niño se sale a la calle, se va con el amiguito y allá se pasa todo el rato, y pues para los padres eso es normal. (D)”

No obstante, hay ciertas limitaciones en cuanto a los lugares a los que los niños-as pueden acudir y que los padres de familia pueden apreciar como reales riesgos, estos lugares son de contorno natural, mas que social pues son el mar y la carretera, ésta última divide a la comunidad en la parte alta y la parte baja en la que habitan los pobladores-as de Cacalotepec.

Aunado a esto, días después de que llegamos corría un rumor de el robo de un niño, vemos pues que, a pesar de la libertad con la que los niños y niñas transitan por su comunidad existe un riesgo presente que modifica su forma de vida cotidiana.

“Bueno, este la prohibición, pues solo puede ser el mar por que es un lugar de peligro para los niños, este pero dentro de la comunidad pues no hay esa prohibición por que, pues como es una comunidad pequeña, y ya como se conocen todos no hay tanto el hecho de que les prohíban pues, solamente es la playa, el mar, el río cuando tiene mucho agua, nada más. (D)”

16.7 LA ADOLESCENCIA Y LA ADULTEZ

Esta etapa de la vida en los habitantes de Cacalotepec es difícil de identificar, pues pareciera que se vive muy rápido o simplemente se da el salto de la niñez a la adultez, así que trataremos de vislumbrar los aspectos que distinguen a los adolescentes y a los adulto-as.

Como rasgo peculiar de haber llegado a la adolescencia no alcanzamos a percibir una edad determinada, como sucede en el caso de la niñez. Pero existen otros factores como es el nivel escolar que tal vez determine cuando un niño o una niña llega a ser joven, como otra etapa de su vida.

*M: ¿Y cuándo se termina? ¿Cuándo se es joven?

*B: Pues a veces ya a los trece, catorce años se están yendo pal norte.

*B: Algunos ha esa edad se están yendo, o sea es un poquito difícil les digo, es un poquito difícil no se puede definir exactamente.

NIÑEZ

"Y uno, el padre de familia es el espejo del niño, exactamente el espejo porque el niño quiere ser exactamente igual a uno. Yo me doy cuenta de que, uno, el padre de familia es el ídolo para su hijo, uno el padre de familia es lo mas grande que el niño tiene. Yo me doy cuenta de eso, porque yo lo he vivido y eso nadie me engaña. Tal vez ha habido en mis hijos mucho descuido ahorita, porque no era igual cuando tenia yo una niña, y a como yo me sentaba ella quería sentarse y si yo hasta inclusive me ponía medio torcido y chueco porque según así, nada mas por checarla, exactamente igual quería sentarse, exactamente igual. Si yo le grito a mi mujer ella va hacer la mismo, exactamente lo mismo va hacer. (AM)"

Empezar con esta cita enriquece mucho nuestra comprensión acerca de la comunidad y sus niños-as. Cuando a los entrevistados-as se les preguntó a cerca de cómo se vive la niñez en su comunidad, hablaron de manera muy general, conjugando a las niñas y a los niños, en algunos casos sólo haciendo referencia a los últimos.

Dados estos elementos trataremos de abordar, en un primer plano, la vida de los niños y niñas en la comunidad. La edad en la que la niñez se inserta es aproximadamente hasta los ocho o doce años, según los testimonios de los entrevistados-as. Aunque claramente no hay una distinción en cuanto a edades, más bien es su comportamiento lo que los define como tal, pues hay mujeres u hombres que se casan casi niñas-os o que trabajan muy jóvenes y por esto son considerados como adultos.

"Pues aquí hay niñas que a los, hasta a veces a los trece catorce ya se casan, o se van con el novio, y este y también hay niñas que se dedican al estudio pero son muy raras las que les llama la atención la escuela. (D)"

"Entonces un niño aquí en Cacalotepec ¿es considerado hasta qué edad? O sea, ¿ hasta qué edad es un niño y ya deja de ser niño y se convierte en adolescente? (G)"

... "Pues yo creo que a los doce años, ya a los doce años ya este, algunos, por que también hay algunos que este que todavía se comportan más como niños pues, pero sí ya a partir de los doce trece años ya ellos ya empiezan a cambiar su carácter, su forma de pensar también. (D)"

Muchas veces el niño o la niñas tienen mentalidades que son preocupantes para los padres de familia, quizá hasta negativas para la misma comunidad.

“Únicamente les digo que a veces se sabe que es niño por la edad de que tiene ocho años, pero ese niño de ocho años tiene mentalidad negativa de uno de dieciocho, veinte años. Ese ya rebaso a cualquiera de los que se le presenten enfrente. Ese ya no está con la mentalidad niña, ese ya rebaso a todo mundo ya por lo mismo que hay mucho libertinaje. El Papa no sabe dónde anda el niño, a lo mejor haya en la casa de mengano o perengano, por haya están viendo una película pornográfica, pornográfica y él llega a sentarse allí a verla. Ese ya no va a estar inocente, ese ya rebaso todo le digo, ese ya no. Ese a lo mejor pasa por donde estén probando alguna droga y también la prueba, ese ya no, es un poquito difícil, es un poquito difícil les digo, únicamente se sabe que es niño porque tiene diez años... (B)”

LA PROBLEMÁTICA INFANTIL

En líneas más arriba dejamos vislumbrar un poco la dinámica social de la comunidad, sin embargo, no hemos considerado todas estas asociaciones, por la relación tan accidentada que tiene con la infancia.

Estamos hablando de lo que se ha vuelto ya una cultura, una tradición entre tradiciones, de un problema de salud pública que no solo afecta al indiciado sino a los que están a su alrededor; estamos hablando del alcoholismo.

Para algunos visitantes, es permisible considerar que las condiciones de clima (intenso sol) pueden soportarse tomándose una cerveza, pero para la comunidad esto ya no es válido. Acostumbrados a vivir a tan altas temperaturas, los habitantes de la comunidad ya no se toman una sola cerveza para apagar la sed que les causa el calor, no, para algunos se ha vuelto un vicio incontrolable. Basta conocer el sentir de la mayoría de los entrevistados para darnos cuenta de que estos comportamientos tienen que ser, por lo menos, regulados.

La problemática afecta cuestiones laborales y de cooperación entre los habitantes, por ejemplo en el momento de dar el tequio (en vez de agua quieren cerveza). En esta última visita que realizamos a la comunidad, nos pudimos dar cuenta de que la mayor parte de los establecimientos eran expendios de bebidas alcohólicas, algunas hasta las consideramos clandestinas.

El negocio que representa la venta de cerveza, es el único motivo para que se pueda explicar esta proliferación de lugares. Quizá esto, en sí, nos deba de priorizar para darle una solución, sin embargo, ya es una práctica común, y además generalizada en todas las comunidades. Podríamos considerar este problema como una especie de sombra que cubre a todos por igual en un día

nublado, algunos en mayor magnitud que otros. La diversidad de problemáticas que se pueden descubrir, con este tipo de situaciones, van desde las de salud (alcoholismo) hasta las de orden federal (delitos graves).

Pero si esa analogía nos sirve, podríamos decir que todos, absolutamente todos, están participando de esta problemática (en mayor o menor grado), lo que nos llevaría inevitablemente a pensar en uno de los sectores más vulnerables en la comunidad: los niños.

Como primer punto, es necesario precisar, que los niños siguen pautas de comportamiento y conducta modeladas en el hogar. Es decir, el niño está expuesto a aprender conductas, para nosotros, anómicas y además a reforzar modelos de exclusión para con sus próximos (propiamente dicho, con las mujeres).

El punto es tratado aquí porque nuestro interés es fomentar en los niños y las niñas la reflexión, para esto es necesario, cambiar todo un sistema de cultura y costumbre arraigado en comunidades de este tipo. Nosotros exploramos en la comunidad la forma de hacer ver en el niño, a través del juego, que la suma es mucho mejor que la resta (cooperar niñas con niños en los juegos).

Si es imposible o no, el esfuerzo que nosotros realizamos está hecho; a otros, puede ser, se les facilitaran las cosas y veremos coronado nuestro esfuerzo, porque no somos solos los visitantes estudiantes los que queremos que la comunidad cambie, sino también los mismo habitantes, aunque señalan que no es fácil.

“A ha, pues como le decía no, que pues aquí los niños yo creo que necesitan mucho que, sus papás o, o que también los maestros les digan pues que como deben de ser, por que aquí muchos desde chiquitos también ya empiezan a probar la cerveza, Ya (no se entiende) o 10 años así, ya andan en la cantinita (C4).”

“...precisamente la falta de cultura, la falta de educación, eso, ¿por qué? precisamente se me paso eso hace rato de que... somos muy orgullosos, por falta de cultura, falta a veces de acciones psicológicas, de hacerles ver la realidad siempre se ha vivido en un mundo fantasioso de algo que no existe (empieza a bajar la voz), así se ha vivido aquí, se ha vivido siempre de lo más fácil, eso es lo más triste, o sea no se ha vivido de la realidad se ha vivido de lo más fácil aquí ha habido casos serios, serios, muy serios, pero desgraciadamente así se ha vivido ¡pues! y este es tapadera de este, y es tapadera de este y es tapadera de este, nada más, no se sabe nada, y todo esta hasta ahí... y nada más, ¿porque?, porque... aquí... pues a empezar, aquí si quiero empezar tanto de la punta del principio como del fin, atacar por los dos lados es lo que se necesita aquí, empezar desde el jardín de niños y empezar desde los padres, para ir cerrando ese círculo y encontrarse en medio. Es lo que se necesita aquí, ¿por qué?, porque desgraciadamente el mismo papa le dice al hijo, “sabes que hijo mira allá hay un árbol de mangos esta del otro lado pero (no se entiende) ve si le puedes quitar uno”... cuando

que yo a mi hijo le voy a decir, a donde vas cabrón, no ¿cómo?, ve y dile que te lo venda si hay dinero y sino, pues dile que te regale uno de perdida, vaya, si te lo quiere regalar, pero no así. Hay padres de familia que le dicen, o madres de familia que les dicen a sus hijos, ¿sabes que? váyanse a la rebusca a ver que encuentran por ahí (ahí)... o sea, es como le vuelvo a repetir, el niño pues, que va hacer o que va a decir desde el momento que el padre lo manda. Es difícil la situación... (C1).

LA ADOLESCENCIA Y LA ADULTEZ

Esta etapa de la vida, de hombres y mujeres, también sufre la mezcla con la adultez, trataremos de identificar los aspectos iniciales a los que hacen referencia nuestros entrevistados sobre la adolescencia y finalizar con la etapa adulta que a nuestro parecer se materializa con el matrimonio.

Como rasgo distintivo de haber llegado a la adolescencia no tenemos, como en el caso de la niñez, una edad que lo determine, para los habitantes un factor que establece haber llegado a ser joven es estar en la secundaria. Aunque, a decir de ellos mismos, son muy pocos los que siguen estudiando después de haber cursado la primaria, el hombre y la mujer son ahora es esta etapa, susceptibles a desarrollar toda la gama de conductas y comportamientos que se requieren para mantener un matrimonio.

Pero empezamos, pues, a conocer las actividades propias de los jóvenes, su inserción a la educación secundaria y su inmediatez a establecer un compromiso matrimonial y sus consecuencias.

“Pues este, a veces este los problemas económicos, es uno de los factores, este , otro que el niño a veces ya lo necesitan para, para ya ponerlo a trabajar, salirse al campo con su papá y, a los hombres, y más se da pues así en los niños hombres, por que en las niñas mujeres pues también hay algunos que también ya las meten al hogar, pero este , pero como le comentaba aquí por lo general la educación hasta la secundaria también ya cuando salen de la primaria también hay niños que ya no quieren , a veces ya no quieren seguir estudiando y hasta ahí nada mas se quedan (C3).”

Las actitudes empiezan a cambiar, aquel niño que no se relacionaba con la niña, ahora empieza hacerlo pero su acercamiento deja mucho que desear, la violencia verbal, una constante en la comunidad, una constante en la vida cotidiana, y la burla, se hacen presentes en estas nuevas interacciones. Los hombres empiezan a adquirir vicios, toman y fuman, aun antes de llegar a la adolescencia. El pesimismo hace parecer que no hay una esperanza de que estos

comportamientos puedan cambiar, los adolescentes ahora están enfrentando lo inevitable, el cambio de una niñez a una adolescencia efímera que los lleve pronto al matrimonio, así debe de ser, por presión social, porque, por lo general, así lo marcan las reglas no escritas, aunque la mayor parte de las presiones son para las mujeres.

El peligro que enfrentan es el compromiso de la responsabilidad, no están acostumbrados a ser responsables (por lo menos en el sentido práctico del hogar, con la pareja y con los hijos), si en su niñez los niños por lo general andan en la calle donde están libres, claro tienen que respetar, pero al fin de cuentas pueden hacer lo que quieran, es factible que este comportamiento se mantenga y refuerce.

Para el hombre el fundamento de una "buena relación en el hogar", tiene que ver con la completa diferenciación de las actividades que la mujer realiza dentro su casa. Son ellos los que dan el sustento (los que tienen como se dice vulgarmente, la sartén por la mano), los que trabajan y andan en la calle, y se cuidan sobre todo de que la mujer no intente obligarlos o pedirles ayuda en cuestiones domésticas pues no quieren llegar a ser unos "mandilones".

Pero para la mujer, que tiene que estar siempre en su casa, al cuidado del hogar, no tiene ni toma decisiones, aunque a veces, ella, esta conforme con su situación. La mujer esta doblegada a lo que disponga el marido y a los comportamientos que de generación en generación se han aceptado socialmente como conductas propias de una mujer casada.

"No, nada más simplemente tu dedícate al quehacer de tu casa, tu la obligación es de tener la comida, es lo que dicen aquí los borrachos porque gracias a dios mi esposo no es borracho, no toma para nada y si pero aquí la mayoría, si han visto ufffff mucho borracho. Mucho borracho y machista le digo que hasta caen mal. Si no toma aquel luego le están haciendo burla que es mandilón (C4)."

Pero puede pasar, ahora sucede en la comunidad, que las mujeres difieran de lo que dispone el hombre y se separe, quedando sola, y aquí entra otro tipo de valoración para la mujer. Esta valoración es negativa, tiene que ver con que el hombre queda cuestionado, incapaz de retener a la mujer, solo le queda descalificarla. La constante es que la mujer dependa del hombre, pero se deja entrever que más que una protección económica o de hábitat, el hombre protege a la mujer de las garras condenatorias de una sociedad machista.

"Aquí yo he oído casos, ¿eh?, no más que, bueno, ustedes nada mas manéjenlo de alguna manera. (Baja la voz) he oído casos que dicen algunas muchachillas por ahí dicen "con que yo me case no mas y ya, con que yo tengo un hijo no mas y ya", se dedican a la vida galante (no se entiende). Les digo, yo he analizado esto, yo lo he visto y yo digo un pueblo tan bonito como este, un pueblo tan bonito como este de verlo da tristeza, da tristeza (C1)."

Cacalotepec tiene un sistema de control y de relaciones tan coercitivo que, las etapas por las que pasan hombres y mujeres, están supeditadas a éste. La

organización política, determina la vida social de los moradores. Aunque es escasa, la participación de las mujeres en la vida política de la comunidad existe, pero, solo en cuestiones de estímulos paternalistas.

Siguiendo con la idea clara de que las relaciones entre hombres y mujeres son desiguales, pasaremos, pues, al ámbito de la organización política y social de la comunidad, es aquí donde veremos que el machismo es algo más que un concepto generalizado, es la materialización de la división del trabajo y derechos (humanos, civiles, etc.) entre hombres y mujeres, niños y niñas.

VIDA POLÍTICA Y SOCIAL DE LA COMUNIDAD

La comunidad, como ya se ha mencionado, cuenta con un sistema coercitivo en el cual hombres y mujeres están subordinados, es decir, es en este sistema (político) donde gran parte de las actividades sociales están, ya, plenamente definidas para ambos. A manera general, la organización política de la comunidad tiene que ver con la participación de hombres y mujeres en la comunidad, pero no es así.

Empezaremos diciendo que la primera figura política que emerge en el pueblo es la del presidente municipal. Contrariamente a lo que puede suponerse, este no es elegido por votación democrática, el presidente municipal es una persona del pueblo que tiene que empezar a dar su servicio, en este caso, como presidente municipal. El presidente municipal, a su vez, escoge con que personal va a trabajar su servicio. Como es lógico para llegar a ser considerado por el pueblo para alcanzar a ocupar el cargo de presidente municipal, se tiene que pasar por varias etapas. A continuación se describen algunas de estas y como están estrechamente relacionadas con cuestiones de género.

La primera inserción a la vida política que de facto se observa es recién cumplida la edad de 18 años, donde muchos ya toman esa edad como adultez, donde el significado de ser hombre y mujer cambia por completo y se establecen otro tipo de relaciones sociales entre ambos (que sin embargo no dejan de estar mezcladas unas con otras).

Esta nueva etapa implica, para el hombre, pasar de la adolescencia a la ciudadanía, concepto este que tiene que ver con la participación, ya en la vida laboral y política del pueblo. La obtención de derechos y obligaciones, con las cuales entra a una especie de hermandad, que lo obliga de cualquier forma a relacionarse con la comunidad en general; se pierde, es verdad, la individualidad a cambio de la colectividad. La ciudadanía es:

“ser ciudadano es, desde el momento en que, ya hay que tener voz y voto, hay que, desde el momento en que es ciudadano pues ya tiene los derechos a recibir cualquier ayuda que venga como ciudadano, sí. Si a veces, este, viene alguna, que sé yo, alguna, alguna ayuda de... de algún producto adquirirlo en un 50%, como una bomba de fumigar algo así, para los campesinos, pues si estipula que es para puro ciudadano, nada más lo que sean personas activas en la población, para el beneficio de la población. ¡Claro!, que no sé

esta hablando de los niños, ¿no?, porque ese es otro, se esta hablando de pura ciudadanía, ¿si?, de 18 años para arriba (C1).”

Entre las obligaciones, que tiene que observar un ciudadano, están las de prestar sus servicios al pueblo. Ellos le denominan tequio, el significado preciso de la palabra es desconocido por nosotros, pero hace referencia a las actividades que todos y cada uno de los ciudadanos realizan para el beneficio del pueblo. El tequio es la participación laboral o económica, de los ciudadanos, establecida políticamente en beneficio de la comunidad. A nuestra llegada a la comunidad nos encontramos con que estaban próximas a celebrarse las fiestas del pueblo, situación que aprovecharían los moradores para organizar la construcción de la plaza y agencia municipal (lugar donde se encuentra también la cárcel). En toda esta organización se echo mano de los tequios en sus dos modalidades: la económica y la laboral.

“un tequio es ir a participar, en beneficio del pueblo, ¿si?, ¿no se si se dio cuanta ayer?, todos los ciudadanos que estaban trabajando ahí, que unos estaban acá, otros estaban allá en el terreno que también es del pueblo, se limpia cada año ese terreno, otros estaban poniendo allá lo que va a hacer el toril para jaripeo y otros estaban allá en la iglesia ¿verdad? Esos ciudadanos dan todo su día de trabajo o hasta que se acabe el trabajo sin recibir un salario. Ese es un tequio (C1).”

Como el tequio es parte de las consideraciones que se tienen al ser ya ciudadano, sólo lo realizan hombres.

La ciudadanía se adquiere, como ya se dijo, a partir de los 18 años, pero también al cumplir cierta edad puede uno jubilarse (a los 60 años aproximadamente), ya no se esta obligado a dar el servicio o el tequio. Sin embargo, una vez que la persona se jubila, pierde todos los derechos, ya no recibe ayuda por parte del municipio. Cuando se tiene la ciudadanía el municipio evalúa quienes son las personas que necesitan la ayuda, y cubren esa carencia, pero siempre y cuando este ciudadano haya cubierto todos los tequios que le fueron encomendados. De no ser así, corre el riesgo de perder la representatividad en la comunidad, ya no es tomado en cuenta y sufre la presión administrativa por parte del municipio de no obtener documentación.

Podríamos considerar a este “castigo” como uno de los mas típicos, aunque hay ocasiones que el ciudadano que no coopera con su tequio cae en la cárcel. Claro esta que su caso, primero, pasa por la asamblea o comité donde se evalúan las condiciones en las que dejo de dar el tequio y de ahí emitir la sanción correspondiente.

“Se le vuelve a citar otra vez, hay tres oportunidades, para que se presenten a su tequio y si se niegan no ir, entonces ya el mismo comité ya sea, comité cual sea, lo pasa allá a la agencia, “fulano ya se le cito tres veces y no quiere dar su tequio”, entón´s ya se le cita por parte de la junta, a dialogar allá; ¿cuál es el motivo, no, por qué

no quieres dar tu tequio?, El va a exponer sus razones, ¿no? Pues puede decir tal vez "porque otro no los dan y ¿por qué a mi me exigen?, "Es que todo lo están dando". Hay gente así, que se pone en ese plan que no quiere, no quiere dar el servicio pues (alza la voz) y no quiere dar el servicio. Entonces se le llama la atención, se le habla primero, ahora lo que yo hice dialogar con ellos, hablarles decirles "mira en buena onda", o sea se les habla a su manera pues, se te esta pidiendo que des tu tequio todos lo estamos dando. Algunos dicen "no es que mira estoy dando tequio, estoy dando un servicio y a mi no me han dado un solar" un solar, un pedazo de terreno donde hagan su casa, porque antes se daba ese terreno y el que obtenía ese terreno pues tenia que dar tequio porque ya le dieron su parte para que haga su casa, y dice " a mi no me han dado solar", "no tengo y me exiges que yo de el tequio", mira, le digo, yo cuando llegue aquí, yo llegue hace 7 años a vivir, desde hace 7 años yo no debo un tequio y yo no debo una cooperación y donde yo vivo lo compre no me dieron, el pueblo no me ha dado nada y aun así le estoy dando servicio al pueblo, y tal vez (alza la voz) y tal vez, echándome de enemigo contigo... porque a lo mejor tu no vas a quedar contento, pero, entiende hombre que yo estoy aquí porque el pueblo me puso no porque yo quiero, así que vamos a apoyarnos, ¿qué te parece?, no porque yo estoy aquí y te mando a citar ya te voy a meter a la cárcel, no se trata de eso, se trata de que vamos a echarnos la mano (C1)."

Hasta este momento, solo los hombres, ya tienen derechos y obligaciones en la comunidad, pero, ¿y las mujeres?, puede observarse, en la cita anterior, que en ningún momento se toma en consideración a las mujeres, en cambio si a los niños como tratando de hacer una distinción categórico entre niñez y adultez (la ciudadanía). Las mujeres, entonces, no tienen ni el derecho ni la obligación pertenecer a esa hermandad, a esa participación política y laboral llamada ciudadanía, pero hay quienes pueden hacerlo por ellas; el esposo, el tío, el abuelo, el hermano, etc.

En los casos que así sucede, está bien contextualizado. Las mujeres solas, ya sea por viudez o por que el marido se fue a trabajar en otro estado de la República Mexicana o a los Estados Unidos, deben cooperar con el tequio. El tequio de las mujeres que no tienen en ese momento a su pareja, puede cubrirse, como ya se dijo, con la participación de algún familiar cercano por parte del marido, aunque también puede ser un familiar por parte de ella. En los casos de viudez, la cooperación se reduce especie, agua o comida para los trabajadores.

"Aja, y las mujeres ahí ¿cómo participan en los tequios? (E2)."

"Pues nosotros como hermanos (C5)."

"Mmm si este, en el trabajo si, las mujeres que están solas, que enviudaron o no tienen marido son madres solteras esas, esas nada más van a apoyar con agua les llevan agua fría de sabor a los

que están trabajando con eso cooperan ellas, con su día de tequio (C2).”

Las mujeres a pesar de no tener una participación política en las decisiones que se toman para la comunidad, salvo una asamblea (en donde todo el pueblo toma una decisión) o la cooperación con agua de sabor, si se les confieren las tareas que tienen que ver con el cuidado de la salud de sus hijos y sus maridos. Haciendo de esto una responsabilidad limitada, ya que la obligación debería ser de los dos.

Las mujeres participan en organizaciones gubernamentales (como el PROGRESA), éstas las capacitan, no para conocer sus derechos, sino para confinarlas aun más en las labores de la casa. Además, si tomáramos en cuenta que muchas veces esta participación molesta al marido, pues en verdad son pocos los sitios en los que la mujer puede desarrollarse políticamente.

“Sí, si también si nos gusta mas que nada, si nos gusta ser de comités hay unas poquitas que no les gusta que por que el marido no las deja, que por que el marido esto, pero si la mayoría casi estamos unidas ahí, nos unimos por medio de eso y estamos enteradas (C2).”

“Pues que, que, pues es según que para darle según educación a los hijos que vayan a la escuela, que cómo cuidarlo cuando están enfermos, nos dan orientación, este cuando debemos acudir al médico que a vacunarse, llevar a los niños este y también que hierva uno el agua, todo eso pues nos dan instrucciones (C2).”

La vida política de los habitantes de la comunidad, dejan establecidas las bases para las interacciones entre hombres y mujeres. La participación política de los hombres esta sobrestimada, son los dirigentes que toman las decisiones de las acciones que conciernen a todo un pueblo, a pesar de que no cuentan con una preparación básica para ello.

Análogamente, consideramos al pueblo como la casa del hombre, en la cual el tiene que decidir sobre todo lo concerniente a esa su casa, a los habitantes como sus hijos a los que tiene que cuidar y tratar de dar el sustento, y en donde la esposa estaría situada en las labores domesticas generales en donde su participación tiene que ver con el cuidado de todos y cada uno de sus habitantes por que son sus hijos.

La mezcla exacta que forman la obtención de la ciudadanía y la exclusión de las mujeres en la misma, ha generado una repartición del trabajo laboral no equitativa. Las mujeres, por lo tanto, solo pueden conformarse con poner su puesto de comida, ayudar al marido en lo que el este trabajando, no cuentan con iniciativa propia, no se valoran por ellas mismas sino por sus cónyuges.

“Bueno, este hay mujeres que se dedican a vender el producto, se puede decir lo que ellos cosechan que es el pescado, este y la mayoría de las mujeres nada mas se dedican al hogar a

estar ahí en su casa, preparando los alimentos, ese es el quehacer cotidiano de la comunidad (C3).”

Preocupante o extraordinario, nada de eso tienen estas situaciones, hasta todavía a mediados del siglo pasado la participación de las mujeres estaba coartada, no es raro que en una comunidad de 650 habitantes las mujeres y los niños sean todavía los desprotegidos.

JUEGOS

Como vimos en la metodología, utilizamos dinámicas lúdicas para explorar las relaciones entre niños y niñas de esta comunidad y como es que se desenvuelven en equipo, cómo son sus negociaciones, como se cooperan o trabajan individualmente. Veremos entonces los juegos que se ocuparon durante nuestra estancia en la Costa en el orden en el que se realizaron.

Es importante recordar que estas cuatro dinámicas fueron video-grabadas, con el fin de no perder detalle alguno, pues consideramos que se puede efectuar un análisis más detallado de esto.

JUEGOS DE REPRESENTACIÓN

1ª REPRESENTACIÓN.

La primera representación que los niños hicieron fue el día 26 de octubre del 2001 con 2 niños y 4 niñas del grupo de 5º, la modificación aquí fue dada en la cantidad de los niños que participaron. Pedimos a los niños-as que personificaran a un maestro o maestra y a alumnos-as en un día normal de clases. Esta actividad duró cerca de 15 minutos. Una vez concluido el juego se les aplicó a los niños y niñas una serie de preguntas las cuales estaban estrechamente ligadas a lo sucedido en el juego. Nos enfocamos a las actividades que los niños-as tienen en la escuela, ya fuera en horario de clase o a la hora de recreo, los juegos que ejecutan tanto niños como niñas. Esta entrevista tuvo una duración aproximada de 12 minutos.

2ª REPRESENTACIÓN.

Lo que hicimos fue decir a los niños-as que tenían que representar a una familia dándoles la opción de proponer y elegir el papel que quisiesen representar,



además de plantear nosotros la situación que se expresaría en esta representación: pedir permiso para asistir a un baile.

Este ejercicio se realizó el día 26 de octubre de 2001 en la mañana con 4 niños y 2 niñas, los papeles que representaron fueron: Primo, hijo, papá, tío, hermana y mamá. Aproximadamente duró 15 minutos.

Posteriormente se realizó una entrevista grupal que duró alrededor de 35 minutos, en esta se siguieron algunos de los puntos del guión de entrevista planteado y otros que no estaban contemplados pero que por la fluidez de la entrevista se fueron dando solos.

ESCUELA

Las representaciones que ocupamos como dinámicas lúdicas tuvieron el objetivo de apoyarnos en la contextualización del presente proyecto y de explorar como los niños se organizan en una tarea como las que nosotros les indicamos. Quizá estos niños no estén muy familiarizados con este tipo de actividades, pues percibimos un tipo de confusión al momento en que les dimos las instrucciones. Posiblemente haya sido un error de nuestra parte el dar por hecho que ellos sabían o conocían esta dinámica, y solo fue explicada una sola vez.

Los participantes en la primera representación (escuela) como ya habíamos mencionado antes, fueron 2 niños y 4 niñas. Lo que pudimos observar es que las niñas se sientan físicamente cerca y, los niños, en otra posición también hacen lo mismo. Cuando se trata de negociar quien será la maestra, un niño y una niña se auto nombran, sin embargo no esperan a que los demás decidan quien es el elegido-a, y la niña (Nayeli) decide que ella hará ese papel.

Las niñas se muestran más pasivas durante el desarrollo del ejercicio, representan ambos (niños y niñas) como es un día en clase en esta primaria.

Hemos visto como los dos niños, a pesar de ser menos en cantidad que las niñas, son los que en cierta parte dirigen los movimientos y acciones que se realizan en la representación. Mientras que, quien tiene el poder en sus manos (una regla de madera) dirige también estas acciones, aunque de otra manera, pues en eso, ella sólo está actuando como quien dirige una clase en la vida real de Cacalotepec.

Ya en la mitad de este proceso lúdico, nos percatamos de la insistencia de Nayeli por golpear a los demás con su regla de madera, y expresar una frase que en TV hemos escuchado y, que a nuestro parecer ha influido ya en esta etapa del juego.

CASA

En la representación de la casa, los participantes en cantidad fueron a la inversa, 2 niñas y 4 niños²⁵. Aquí podríamos decir que por mayoría, los niños fueron quienes dirigieron la mayor parte de las acciones durante el juego, sin embargo si regresamos a la representación de la escuela, recordemos que fueron ellos quienes dirigieron y quienes eran minoría en cantidad.

Las niñas se ubicaron juntas al sentarse en sus respectivas sillas, los niños hicieron lo mismo. La comunicación que existe entre niños y niñas es muy escasa, pues para que se organizaran, tuvimos que intervenir, sugiriendo algunos papeles. Ya teniendo los papeles ninguno-a se animaba a comenzar la actuación. Parecía que la pena les ganaba, cabe mencionar que dos profesor-as²⁶ estuvieron presentes en esta actividad, además de los coordinadores y probablemente se sintieron demasiado presionados por nosotros-as.

Un niño fue quien decidió empezar a actuar, se comunicó muy bien con sus compañeros, mientras que con las niñas paso de largo, cuando supuestamente el hijo y la hija irían a una fiesta. Vemos como el contacto más próximo y quizá confiable para este niño eran los iguales, los otros niños y no así las niñas que estaban además distanciadas de ellos y juntas entre ellas.

Todo el desarrollo, aunque corto fue primordialmente el paseo por el espacio en que trabajamos, por los niños, abrazados e invitándose unos a otros a la fiesta, mientras que las niñas quedaron sentadas esperando la invitación, y cuando se les hizo, no la aceptaron.

Pues como vemos existe un patrón de conducta en estas cuatro dinámicas, que resalta a nuestro parecer, y que es la falta de comunicación entre los niños y las niñas que participaron en estas actividades. Mucho tiene que ver el género y sus roles, pues el miedo a la burla y a la descalificación por no querer parecerse al otro o a la otra están latentes.

JUEGOS DE INTERVENCIÓN

Una segunda oportunidad que tuvimos para trabajar con los niños-as fue el día 29 de octubre de 2001, pues nos facilitaron un grupo similar al primero. Este día se trabajó con los ejercicios de cooperación y competencia. Estos juegos fueron modificados ya no solo por la cantidad de niños sino también en su contenido y estructura. En un primer momento se pensó realizar dos actividades, un juego de cooperación y uno de competencia (el de cooperación era el juego llamado "pistas" y el de competencia "gemelos"), de estos ninguno se aplicó ya que después de realizar una evaluación del juego y dada la cantidad de niños que en ese día participarían se cambiaron por otros dos juegos mas idóneos.

²⁵ Ninguno-a de ellos-as participó en la anterior representación

²⁶ Estos profesores son de la UAM-I. Anne Reid y Alfredo Nateras.

Una vez aplicadas las dos dinámicas, se realizó la entrevista grupal, y los grupos que se formaron en los equipos no se modificaron de un juego al otro. Los juegos que se aplicaron fueron los siguientes:

JUEGO: ROMPECABEZAS (COOPERACIÓN)

Desarrollo: en este juego se les pidió a los niños y las niñas que, en equipo de dos (mixto), armaran un rompecabezas. No tenían límite de tiempo para hacerlo y se les explicó que no había competencia alguna con el otro equipo, simplemente tenían que realizar la tarea que consistía en armar el rompecabezas entre los dos.

Se llevó a cabo con 2 niños y 2 niñas, formando parejas (niña y niño) para que en cooperación cada pareja armara un rompecabezas. Aquí se trató de intervenir en el modo de organización y participación equitativa. Este duró 25 minutos.

Como explicamos en el apartado metodológico, el análisis de ésta dinámica fue en base a dos indicadores: la exclusión y la inclusión, durante el proceso de la dinámica, así que a continuación detallaremos lo que encontramos.

Lo que pudimos notar de manera general en estos dos equipos, es que utilizaron la inclusión y exclusión, haciendo uso de la expresión verbal y la no verbal o corporal.

Cuando los niños-as excluyen la participación del otro o la otra lo hacen de manera directa o indirecta, la primera es cuando hacen el uso del lenguaje, expresando lo que a su parecer no está bien o no les agrada, por ejemplo cuando se inicia la actividad y se les pide que formen parejas, alguno-a no les agrada tal idea, e inmediatamente lo expresaron con un ¡hay no!, y vemos como emplean su voz para opinar. La segunda es cuando lo reflejan corporalmente, ya sea haciendo gestos u ocupando espacios, invadiendo el de el otro o la otra.

Claro que también existe la inclusión y aprobación del compañero-a, así como de sus acciones dentro del juego, y de la misma manera que expresaron su exclusión, lo hacen con la aprobación (verbal y no verbalmente).

Veremos ahora, una comparación muy interesante entre ambos equipos participantes:

EXCLUSIÓN/ INCLUSIÓN	JUAN PABLO	NAYELI
INCLUSIÓN VERBAL		<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¡Mira ahí esta el changuito! (da a conocer a su compañero que descubrió una pieza) ✓ Ella le pasa a Juan Pablo las piezas para que él las vaya acomodando en la base
INCLUSIÓN NO VERBAL	Aceptó que Nayeli pusiera una pieza en la base del rompecabezas	
EXCLUSIÓN VERBAL	¡Ay no! (expresa su inconformidad con la pareja que se le asignó)	
EXCLUSIÓN NO VERBAL	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se queda parado en el momento que se está iniciando la actividad. ✓ No se integra con Nayeli para la tarea de revolver las piezas. ✓ Está tratando de reunir las piezas, pero solo. ✓ Le arrebató una pieza a Nayeli en varias ocasiones. ✓ Mueve la base del rompecabezas hacia él. Abarca casi toda la base del rompecabezas con sus brazos 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cruzó los brazos al saber que su pareja de juego sería un niño. ✓ Al acomodar las piezas en la base del rompecabezas lo hizo individualmente. ✓ Le arrebató a J.P una de las piezas, pero en una sola ocasión

Ahora si, nos podemos dar cuenta como es la relación de la primer pareja. Quizá mucho tenga que ver que ellos-as desde un principio no querían trabajar en equipo por motivos que nosotros desconocemos, sin embargo en este ejercicio percibimos como es que manejan una situación de trabajo en conjunto, donde la compañía no es agradable para ninguno de los dos.

Y lo que resulta es que el trabajo se hace más pesado y resalta la desesperación. Para empezar la comunicación oral entre ellos dos es casi nula. Cuando a Juan Pablo se le dijo que hiciera pareja con Nayeli de inmediato objetó con: ¡Ay no! , aunque ella no dijo en ese momento nada, durante el juego se volvió evidente, pues la comunicación corporal se hizo presente en ambos participantes.

Como J.P no quería de compañera a Nayeli, en el inicio del ejercicio, este se quedó parado , mientras que ella revolvía el material hasta que de plano se comenzó a armar el rompecabezas.

Vemos reflejado aquí la poca comunicación que se ejerce para resolver conflictos o negociar soluciones, sin embargo por muchas diferencias que ellos-as tengan continúan el trabajo para llegar a su objetivo, aunque físicamente juntos cada uno hace lo que cree está bien y que finalmente tienen que terminar. Tal vez lo que estamos percibiendo sea lo que en las actividades de los adultos-as de esta comunidad realizan cotidianamente.

Siguiendo con los niños-as, el medio que utilizaron para resolver su conflicto de inconformidad, fue más corporal que verbal, ambos en algún momento arrebatan las piezas a su compañero-a tratando de establecer su propia regla (como yo lo hago está bien, como tu lo haces está mal) pero a su vez, tolerando los no-aciertos, más nunca reconociendo los aciertos del otro-a.

Con la intervención del coordinador, en seguidas ocasiones se trató de establecer una participación equitativa, que del todo no fue muy exitosa, sin embargo los niños-as llegaron al termino de armar todas las piezas del rompecabezas.

Por otro lado, tenemos al equipo de Mónica y Cándido que fueron más cooperativos desde el principio de la actividad, sin embargo tuvieron sus pequeñas diferencias que poco a poco se minimizaron con la participación de la coordinadora, misma que intervino durante todo el desarrollo de la dinámica lúdica.

A continuación presentamos los resultados de su interacción.

NOMBRES	INCLUSION		EXCLUSION	
	VERBAL	NO VERBAL	VERBAL	NO VERBAL
MÓNICA	¡No es, voltéala! ¡sí, sí aquí! (acepta que su compañero está bien) ¡Esa va aquí!	Se integró con Cándido rápidamente para revolver las piezas. Trabajó en equipo durante todo el juego. Se sonreía con él	¡Es ésta, voltéala! (no es la que tu elegiste)	
CÁNDIDO.		Se integró rápidamente con Mónica para ambos revolver las piezas. Aceptó sugerencia de Mónica. Trabajó conjuntamente con Mónica. Se sonreía con ella.		

Aunque este equipo es un poco más positivo en cuanto a integración, nos damos cuenta que nuevamente la comunicación verbal brilla por su ausencia, sin embargo las pocas veces que entre ellos-as hablaron fueron casi para mejorar la integración de equipo, pues al igual que el primero, iban por un mismo objetivo (terminar de armar el rompecabezas) . Vemos pues, otra manera de relacionarse en los niños-as de esta comunidad o por lo menos de estos cuatro niños-as, relación que también tiene que ver por la participación en parte, de la coordinadora de ese equipo que constantemente hizo ver a los niños-as que la participación de ambos era importante para realizar esta tarea, así como la importancia de trabajar en equipo y sus beneficios.

Socialmente es también la adquisición de roles que van aprendiendo y que se reproducen muy bien en el juego, pues observamos que la mujer es un poco más pasiva en este contexto del juego y el hombre más activo.

JUEGO: EL REY PIDE (COMPETENCIA)

Desarrollo: se trata de que el rey o la reina (en este caso, nosotros los coordinadores) pidan a ambos equipos cierto objeto que deben encontrar a la brevedad posible y quien lo halle primero debe entregarlo a la reina o al rey para que les cuente un punto a su favor, a si que como equipo deben ponerse de acuerdo para ocupar diferentes espacios en los que puedan buscar dichos objetos.

En la observación de este juego logramos ver que algunos comportamientos de mantenían, por ejemplo, los de una actitud pasiva hasta este momento de N, que podríamos interpretar como el desinterés o aburrimiento por parte de ella.

Se les dijo, tomando en cuenta la anterior interacción entre los niños, que si querían cambiar de equipo, esta la consideramos como una intervención por parte de nosotros, ya que, si tratamos de impedir el rechazo que se da entre niños y niñas hay que ir paso a paso, y por el momento era mejor que hubiese un cambio de integrantes. Sin embargo los niños decidieron que los equipos continuaran como hasta el momento estaban.

Este juego lo consideramos de competencia entre los dos equipos, contrario al primer juego (rompecabezas) que era de cooperación.

El interés en este juego fue el de que los integrantes, de cada uno de los equipos, comunicaran entre ellos, de tal forma que ellos mismos llegaran a acuerdos sobre el espacio que debería cubrirse para facilitar la obtención del objeto que el rey o la reina les pediría.

La falta de comunicación entre los integrantes de los dos equipos, la podemos interpretar como el desinterés por el bien común, cuando lo único que se esta buscando es superar al otro de cualquier forma. Pero también, esa falta de comunicación se atribuye a los elementos sociales bajo los cuales se están arrojando esos niños, la comunicación entre unos y otros sino esta mediada (como ya se dijo en anterior ocasión) por groserías o descalificaciones (lo vemos en el caso de la entrevista), no existe.

Los coordinadores al darse cuenta de que los niños han estado invadiendo espacios, sin respetar, les proponen que se dividan, ya que son dos, por lados. Un integrante "cuidaría" de los objetos que se encontraban del lado derecho y el otro de los objetos. Nosotros argumentamos que así se cubriría más espacio e, indistintamente de los equipos, obtendrían más objetos coleccionados.

Para ambos equipos el interés de ganar se convirtió en primordial, tanto que hubo un momento en el que los participantes casi se lastiman al pedirles una silla,

la intervención de los coordinadores fue un llamado a la cordura y a la legalidad, se les mencionó que si veían que un niño o niña ya llevaba ventaja para entregar el objeto en mano del "rey", optaran por aceptar el punto para ese niño o niña.

En este juego la competencia era entre los equipos, pero sucedió que se daba una competencia entre los miembros del equipo, por ejemplo, en una ocasión N ya tenía el objeto en sus manos y J.P se lo quería quitar, lo que fue inmediatamente sancionado por los coordinadores que le pidieron a J.P que no intentara volver a hacerlo, ya que N fue su compañera de equipo.

La condición anteriormente ejemplificada, nos explica esta situación, J.P ha querido recibir el crédito por una acción que él no ha realizado. En los sistemas patriarcales las burlas y la desacreditación para un hombre son muy fuertes afectivamente, disminuyendo la autoestima y la confianza. Y en situaciones extremas la popularidad (el crédito) que busca el hombre tiene que sobrepasar, por lo menos, al de la mujer, ya que se volvería insostenible una interacción con alguien que sea más popular o más inteligente que él.

En una ocasión se les pidió a los niños que entregaran una agujeta, a lo cual C accedió con facilidad no así J.P que veía como C empezaba a desajustarse la misma. Nosotros animábamos a J.P pero cuando se decidió C ya había dejado la agujeta en mano del "rey". Molesto por haber perdido un punto J.P se acomoda su agujeta. Acto seguido el "rey" pide un zapato y J.P con suma rapidez lo entrega.

Esta situación puede explicarse desde el ángulo reinante de la burla que existe en la comunidad. Cuando se pidió la agujeta y, el niño se negó, así mismo, la oportunidad de ganarse un punto puede ser que consideró que sus compañeros iban a burlarse de él por la situación que se estaba presentando. Tal vez interpretó como una desventaja tener su zapato sin agujeta, pero la verdad es que el simple hecho de carecer de algo ya lo hace susceptible a la burla y a ser desacreditado.

J.P ha dejado que la posibilidad de este hecho recaiga sobre C, pero no ha sucedido nada, lo único que ha sucedido es que su equipo ha perdido un punto.

El siguiente objeto que se pidió fue un zapato, la consideración de burla en J.P ha sido superada por la experiencia próxima anterior. Ahora él ha sido el que ha entregado el objeto más rápido, ahora él ha aprendido (queremos suponer) que en el juego puede permitirse una serie de consideraciones que en otro tipo de situación lo pondrían de mal humor y con un ego por los suelos.

El juego termina sin ganadores, para nosotros hay empate y se les reconoce el esfuerzo, se les pide que acomoden los objetos en el lugar de donde los tomaron. Una vez hecho esto, se les pide que se sienten para seguir con una pequeña entrevista acerca de su percepción sobre los juegos que han jugado.

ENTREVISTA GRUPAL

Después de haber realizado las dinámicas de El rey pide y El Rompecabezas, nos dimos a la tarea de hacer una entrevista con los niños y niñas que en estas participaron, esto para conocer en primer lugar, su opinión sobre los juegos y para explorar desde su punto de vista, cómo son las relaciones de los niños y las niñas en la comunidad de Cacalotepec.

A continuación detallaremos los resultados de esta valiosa entrevista. Les recordamos que los participantes de estos dos ejercicios fueron: Nayeli, Juan Pablo, Cándido y Mónica.

Al inicio de la entrevista se les da la indicación a los niños-as de que tomen una silla y se sienten en forma de círculo, las niñas se sentaron una cercana a la otra, mientras que los niños se sentaron uno en cada extremo. Nos damos cuenta que a esta altura, por lo menos ya existe un poco más de acercamiento físico, por tanto creemos que el desarrollo de la entrevista será exitosa.

Notamos que para cada equipo el primer ejercicio, que fue el de rompecabezas, tuvo significado diferente, pues para el equipo de Nayeli y Juan Pablo fue considerado difícil, esto lo atribuimos a los problemas que tuvieron para comunicarse y a la falta de cooperación que prevaleció durante casi todo el juego, mientras que Mónica y Cándido, expresaron por el contrario lo fácil que se les hizo la dinámica, suponiendo nosotros que se debió a la cooperación que hubo entre ellos para alcanzar su meta.

A pesar de las diferencias que los niños-as tengan con sus compañeros-as de cualquier índole, vemos como consideran que trabajar en equipo favorece los resultados de su dinámica, claro que siempre y cuando les agrada lo que están realizando y los compañeros-as que se les asigne.

El otro o la otra es importante para la realización de alguna labor, en cuanto a trabajo de equipo nos referimos, pues la capacidad de hacer o no las cosas bien determina en cierta parte el gusto o disgusto de laborar conjuntamente

En términos que nos atañen específicamente para la investigación veremos a continuación como la relación entre niño y niña está sujeta culturalmente, a las que hasta ahora, creemos son las interacciones cotidianas en toda la comunidad. Como lo es el lenguaje, implícito en éste, las burlas y la presión social que los otros-as ejercen.

Con el lenguaje los niños-as comunican a los otros su bienestar o malestar que les causan en el momento de interactuar. Las burlas no solo son verbales en esta interacción y no siempre las hay, sin embargo es una característica bastante evidente y que percibimos desde nuestra primer visita a la comunidad. Las groserías verbales son tan constantes que, ni ellos-as mismo las perciben como tales.

Cuando nos referimos a la presión social que los otros-as ejercen, hablamos específicamente de los roles de género en los juegos de niños y niñas. El niño que

jugase con muñecas o la niña que lo hiciese con canicas son señalados socialmente.

Gabriela: Y ustedes ¿por qué no juegan canicas?

Cándido: No pueden

Nayeli: No es de hombres, me dicen marimacho

Las niñas y los niños están atentos-as a lo que los otros-as dicen incluyendo en esto, las burlas y las descalificaciones, impidiendo tal vez que realicen actividades que, están etiquetadas como del sexo opuesto, y que quizá quisieran realizar.

Gabriela: Entonces a quién se le dice marimacho ¿a los niños o a las niñas?

Todos-as: A las niñas.

Gabriela: Y a los niños entonces ¿cómo les dicen?

J. Pablo: Maricas

Gabriela: ¿maricas?

Cándido: Marica nenas (se ríe)

Desde la perspectiva de los niños-as, existen diferencias marcadas entre hombres y mujeres, principalmente señaladas en las actividades cotidianas del hogar.

Según las niñas los hombres no hacen quehaceres domésticos en sus hogares y simplemente se la pasan fuera de ellos.

Nayeli: No es cierto, el hombre no hace nada, el hombre nomás se va a jugar así y...

Fernando: ¿Por qué dices que el hombre no hace nada?

Mónica: Por que tengo un tío

Gabriela: ¿Tus tíos, y que no hacen nada o qué?

Mónica: Se levantan, toma café y ya se salen

Gabriela: Se salen? Y a dónde van

Mónica: Se van a la escuela o los sábados y domingos se van a la playa

Por el contrario, los niños expresan que las niñas ayudan a sus madres en los quehaceres de la casa. Algunas niñas desde muy pequeñas están a cargo de sus hermanos-as más chicos-as que ellas, aunque esto no lo expresaron específicamente en esta entrevista, nosotros-as lo vimos en la visita anterior y en la exploración de esta segunda observación.

Un obstáculo para que estos niños y niñas se relacionen mejor, creemos que son los roles que han adquirido en esta cultura, en la que se han desarrollado,

puesto que, el respeto al otro-a por ser diferente, es decir por ser hombre o ser mujer es casi nulo.

Fernando: Ya para terminar ¿por qué creen que los niños y las niñas no pueden llevarse bien?

Mónica: Porque, por que los niños no nos dejan jugar

J. Pablo: Porque son chocantes

Gabriela: ¿Porqué?

J. Pablo: Luego andan hablando mal de uno, son chismosas

Cándido: Y muy groseras

El rol de hombre y el rol de mujer, vemos no va muy alejado en este contexto de otros que han sido ya estudiados, refiriéndonos a que el hombre es más fuerte que la mujer y que la mujer es considerada más débil. Vemos nuevamente como es que el género es construido socialmente, sea cual sea el contexto, y claro, varía su dirección cuando éste cambia.

J. Pablo: Esa no le hago nada y cuando salgo de la escuela me empuja y no le hago nada por que es mujer y yo soy hombre. El hombre no le debe pegar a la mujer.

CONCLUSIONES



18. CONCLUSIONES

A manera de reflexión matizaremos nuestras conclusiones, ya que hay demasiados elementos para que lleven esta característica.

En una comunidad rural, de la cual desconocíamos la mayor parte de sus costumbres, es enriquecedor y hasta cierto punto agradable trabajar en ella y ampliar nuestro conocimiento para difundir por este medio la importancia que se debe tener al trabajo comunitario y al respeto de todas estas tradiciones.

El conocer el contexto, las actividades, lo cotidiano, así como los eventos que durante nuestra estancia se llevaron a cabo, nos brindó la posibilidad de ingresar experimentalmente a una nueva cultura hasta ese momento inexplorada por nosotros-as a fondo.

Percibimos que las mujeres de la comunidad reconocen que hay ciertas condiciones en el ambiente social que están impidiendo su crecimiento personal. El constante refuerzo (presión social) de la característica sumisión de la mujer, de la dependencia económica y de la protección institucional del matrimonio (que evita las críticas hacia ésta), son impedimentos para la fomentar la reflexión sobre las relaciones que se dan entre mujeres y hombres.

La propuesta que surge, dada estas preocupaciones, tiene como finalidad el tener una presencia constante, a la vez de instrumentos y técnicas novedosas, por parte de los investigadores, para realizar trabajos globales, pero desde la mirada de la educación lúdica.

Sabemos que cambiar todo un sistema jerárquico de relaciones personales es complicado, mucho menos con solo una sesión de juegos, de eso estamos conscientes. Sin embargo creemos que la aplicación de instrumentos lúdicos que garanticen, mínimamente, información acerca de la importancia de que "sumar es mejor que restar", aplicados de forma persistente pueden permitir, por lo menos, la reflexión de las condiciones que cada sexo guarda ante la sociedad. Conocemos en gran parte el contexto, sabemos que la participación de hombres y mujeres se reduciría considerablemente, pero se puede lograr un avance si tomamos en cuenta que son los propios habitantes los que están concientes de que las relaciones entre ellos no son del todo positivas.

Redundamos, esta exploración que hicimos sobre la comunidad, la cual pone el énfasis en la Educación Lúdica, tiene una gran importancia, un gran valor, y es que nuestro interés es el de trabajar con niños, ya que ellos (para bien o para mal) están expuestos a aprender una serie de comportamientos y formas de pensar, viven expuestos al modelo casero (papá-mamá) muchas veces definitivo para su desarrollo posterior.

Pero también, tomando en cuenta que estas construcciones de tipo social son aprendidas, estamos seguros que éstos se pueden modificar y por qué no a través del juego y que, a su vez, pueden ser perdurables ya que se realizan en

una situación no formal: La educación formal no es un obstáculo para la educación lúdica ni viceversa, simplemente pueden ser complementarias.

Nuestra visión de los niños como catalizadores de cambio es, también fundamental. Nuestro interés primario partió, precisamente, de esta premisa y de las condiciones que en nuestra primera visita vivimos. El sentimiento que surge en el niño por la frustración de no realizar bien un juego, el rechazo que se realiza indistintamente del sexo o la edad, era y es notorio. La intervención, muchas veces maternal o paternal, de parte de los coordinadores de los juegos, permitió disminuir la pena, la frustración, la burla y el rechazo que muchas veces era frecuente en las actividades lúdicas.

En su desarrollo, el niño, puede reproducir comportamientos y actitudes que son comunes en una sociedad machista para con los suyos, fijó entonces ya la importancia real de proponer técnicas en las que los niños reflexionaran, el estudio entonces se objetivó así: si en una situación de juego, por lo menos en una situación de juego, podemos minimizar este tipo de conductas estaremos cumpliendo con nuestro objetivo, y si una vez minimizadas estas actitudes, el niño reflexiona acerca de si situación de género sería mayor la satisfacción para nosotros.

La preparación de instrumentos, que tenían carácter de tipo exploratorio, en los cuales la participación de los niños y las niñas estaba sujeta a un ideal de equidad, fueron aplicados.

Se confirmó que la intervención de los coordinadores, pueden atenuar las condiciones de inequidad existentes en el juego, por lo menos en grupos reducidos a 4 personas formando 2 equipos mixtos pero, a su vez, al coordinador puede escapársele ciertas cuestiones durante el juego y puede ocasionar que los sujetos interpreten de manera equivocada su intervención y resulte incómoda su presencia.

Los instrumentos no garantizan, por sí mismos, que se atenúen las relaciones de género, es la intervención directa y amena del coordinador o coordinadora la que provoca que esto suceda.

Una vez que hemos matizado todos los elementos que tuvo que pasar nuestra investigación, elaboraremos propuestas en las cuales, las personas interesadas no importando de que disciplina sean, pueden enriquecer sus conocimientos sobre el tema de la niñez, esta vez desde la perspectiva del género.

Reconocer la importancia que tienen los trabajos con niños y niñas, siendo estos-as catalizadores de cambio, a nuestro parecer.

Además reconocer que el contexto de cual fuese la investigación, en este caso de los niños rurales de la costa de Oaxaca, es fundamental para no generalizar y caer en grandes errores teóricos.

Las propuestas que a continuación se presentan se basan en experiencias propias²⁷, las cuales tienen como objetivo definir el perfil del coordinador que pretende buscar equidad, en cuestión de género, a través del instrumento lúdico.

²⁷ Los autores de la esta investigación trabajaron en una ludoteca pública, en la cual, aplicaron diversos juegos la mayoría con éxito, el cual se debe a la consistencia de los argumentos que les dábamos a los niños y a las niñas.

Empezaremos con la propuesta de un programa de acción, donde la educación lúdica se aplique, en comunidades rurales.

Contactos de tipo institucional dentro de la comunidad, que garantice que el trabajo puede llevarse a cabo, sin ningún impedimento.

Conocer el contexto de la comunidad para identificar y aclarar elementos definidos como no equitativos entre hombres y mujeres.

La planificación del desarrollo de los talleres; objetivos, calendarización, muestra, número de participantes, etc.

Ubicación de los espacios en los que se va a trabajar. Esto para darle variedad a los implicados en los talleres.

Respeto a las tradiciones y cultura de la comunidad donde se trabaja, recordando que el objetivo de los talleres es propiciar relaciones equitativas de género, en el juego.

Ahora continuaremos con el perfil que tiene que cubrir el coordinador de los talleres.

- ✧ Tener conocimientos mínimos sobre los estudios que de género se han hecho, esto para comprender la importancia que se le tiene a la equidad como forma primaria de relacionarse con el otro (no importando sexo ni edad).
- ✧ Tener conocimientos mínimos acerca de la educación lúdica y el trabajo con grupos.
- ✧ Tener gusto en el trabajo con niños.
- ✧ Compromiso personal, que implicaría una consistencia este tipo de trabajos.
- ✧ Paciencia al trabajo en condiciones físicas y sociales difíciles.
- ✧ Sensibilización del o la coordinadora de las desigualdades de género y la importancia de combatirlas para una mejor calidad de vida para los sujetos.

El trabajo del coordinador, requiere de constancia y de mucha consistencia en su labor. El coordinador debe aplicar toda su experiencia cotidiana y de vida, vinculada con los estudios de género, para que explique a los niños y a las niñas, a través de él mismo, la importancia de equidad en el juego.

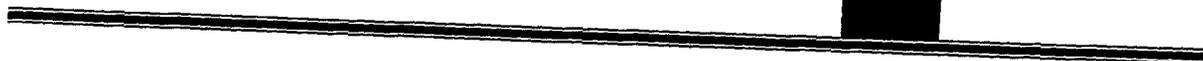
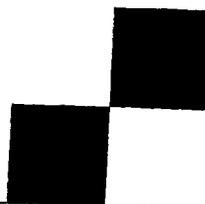
Nosotros no consideramos que se tengan que realizar juegos novedosos o con el objetivo apuntando al género, creemos que los juegos que los niños y niñas juegan, muchos de ellos son exclusivos, son el instrumento idóneo para usarlo y mejorar las relaciones de los niños y las niñas.

Los juegos, que de alguna manera tienen un valor educativo donde se refuerzan conductas aprendidas en el hogar y que son valoradas socialmente por algunos, tienen que generar reflexión y mejoras en las relaciones, por lo menos en el momento, entre niños y niñas.

Además, creemos que el juego es una gran herramienta para diferentes tipos de investigación, y que debe de fomentarse para futuras investigaciones.

Por último, no queremos dejar con la duda a los interesados en cuestiones de género, creemos que estas propuestas no son de trato preferencial para niños y niñas. Nuestro interés es que se propaguen a gente de todas las edades ya que, para nosotros, la mujer o el hombre que ha dejado de jugar, ha perdido la oportunidad de seguir aprendiendo

ANEXOS



ANEXO-1

1er congreso nacional de ludotecarios (UNAM)

Este congreso estuvo acompañado por conferencias magistrales, las cuales fueron de suma importancia para tener una base teórica de hacia donde va el juego. En las mesas de conferencias temáticas se intentaba llegar a acuerdos que organizaran las diferentes actividades del ludotecario.

En una de las mesas estuvieron Juan Carlos González Prieto y Laura Ximena Becerra compañeros nuestros de clase en la UAM-I. Fue en esa mesa en la que tuvimos la oportunidad de hacer una intervención, los demás compañeros del congreso comentaban, la gran mayoría, que había una preocupación en la forma de clasificar los juguetes; o algunas intervenciones que nos dejaron a nosotros una mala impresión, se pusieron a interpretar psicoanalíticamente cuando el niño, por ejemplo, hace una casita con algunas cajas u otro material y se mete en ella la supuesta interpretación, que no es porque no sea válida lo que pasa es que se generalizó, es la de que necesita protección.

Fue entonces que propusimos que el juguete no fuera solo un apoyo de las interpretaciones o de las clasificaciones, sino que el juguete y el juego nos ofrece la oportunidad de cambiar muchas concepciones impuestas culturalmente que determinan de manera negativa la vida posterior de los sujetos. Como ejemplo les pusimos las relaciones de género, argumentando que vivimos en una sociedad machista en la cual los niños solo juegan juegos de niños y las niñas solo juegos de niñas, ya que cuando un padre (incluso una madre) ve que su hijo varón está jugando con una muñeca le recrimina esa situación.

Entonces dijimos que no bastaba solo con que el ludotecario le diera un juguete específico para su edad y sexo al niño o la niña, a lo cual nos respondió una señora que ella en su ludoteca no hacía eso. Nos dijo que había niños que le ayudaban a barrer, y que una ocasión un niño le dijo a otro "eso es para mariquitas" y la ludotecaria en castigo lo puso a barrer. Lo que se le debatió entonces fue la posición del castigo, porque hay posibilidades de que entonces la conducta esté asociada con lo malo de barrer, es decir si barro o limpio mi casa es porque estoy siendo castigado.

De esa forma, pensamos, se elevó un poco el nivel del debate que estaba quedando en la superficie y no se tocaba su profundidad. Algunas de las mujeres reaccionaron y se quejaron (algunas llevándolo al extremo) de que en el mismo lenguaje del congreso se les estaba limitando, decían: "porque Ludotecarios y no ludotecarias", "porque en las conferencias magistrales no hubo ninguna mujer". Lo que sino nos entristeció, y de cierta forma nos molesto, fue la sesión plenaria, donde se firmarían los acuerdos y avances de este "Primer Congreso Nacional de Ludotecarios", se llegaron a dos acuerdos, uno fue el día de la fiesta de los Ludotecarios; la otra fue una porra. Sin embargo, y a manera general, nos llevamos una serie de reflexiones importantes, además que la gran mayoría de los Ludotecarios y Ludotecarias nos ofrecieron contestar nuestras dudas y contar con sus apoyos.

ANEXO-2

LAS MUJERES TAMBIÉN TIENEN DERECHOS HUMANOS

Una preocupación constante, que fue motivo definitivo para que sea posible este estudio, es la cotidianeidad con la que las mujeres son maltratadas y excluidas del "mundo" político, económico y social de los hombres. Es común escuchar en los más diversos lugares una serie de expresiones sexistas en contra de las mujeres.

Aunque ningún hombre se ha salvado de decir cualquier cosa que rebaja moral y socialmente a la mujer, hay muchos que quieren que esto ya no pase más. Como explicábamos, no hay día en que las mujeres no sean objeto de subordinación constante, en el trabajo la secretaria tiene que lidiar, en el mejor de los casos con dos cuestiones: una es la de trabajar en todo el papeleo que no le otorga una compensación mayor (porque es su trabajo); y la otra viene marcada por las constantes insinuaciones que su jefe o sus compañeros hacen sobre ella.

Aunque se cuenta con un aparato legislativo para estos casos, la verdad es que muy pocas personas lo conocen y tienen la creencia de que "lo pasa" (en el caso de la secretaria) es "normal", porque así se comportaron nuestros padres o nuestros familiares más cercanos. Pero estamos equivocados si pensamos que esto es así.

En años anteriores las costumbres marcaban las pautas de comportamiento, un comportamiento ideal para el hombre y para la mujer (el que subyuga y la subyugada). Aunque podemos decir que ha habido una gran apertura democrática, en puntos como la política y lo social, en los pequeños grupos, o en los grupos más cerrados y lejanos, estos alcances han sido mínimos. En algunos casos como en el de las religiones fundamentalistas islámicas no se permite a la mujer usar ropa corta, éstas tienen que ir ceñidas con una manta negra de pies a cabeza dejando ver solo los ojos de su cara. Para no irnos tan lejos, en nuestro país se cree que la mujer solo sirve para cuestiones meramente serviciales, como el cuidado de los hijos y del esposo.

Antes ni se pensaba que hubiera mujeres que estuvieran en contra de estas y otras situaciones, algunas en verdad muy duras y penosas. La mujer las aceptaba con tal resignación que parecía mártir a punto de morir, no cuestionaba nada, a decir verdad se entendía ella misma que para eso tenía que venir al mundo.

Ahora muchas mujeres se cuestionan todo acerca de su posición, se rebelan, pero no es una rebelión que invite a juzgar "ojo por ojo y diente por diente", bueno por lo menos en muchos casos. Los abusos de ayer, son cada vez más denunciados ahora, apoyados en constituciones y movilizaciones mundiales, todas documentadas, sobre la dominación irracional que el hombre (algunas mujeres también), hace de las mujeres.

Cuando se dice que los derechos humanos son derechos de la mujer, una se pregunta ¿qué no es eso lógico?, todos somos humanos y todos tenemos, por eso mismo, derechos humanos. A decir verdad esta es una cuestión mas profunda. En líneas anteriores hemos señalado como la mujer se ha tenido que rebajar constantemente al hombre, y en muchos ámbitos se cree que esto es algo natural. Entonces cuando en la declaración de los derechos humanos dice que los derechos humanos son inalienables y son para todos, se nos olvido preguntar, ¿son también para la mujer? Parece ser que la adquisición de esto derechos humanos no son para las mujeres.

En el libro "Los Derechos de las Mujeres son Derechos Humanos. Crónica de una Movilización Mundial" hacen un recorrido documental (a través de salas de juzgados, engaños culturales y sociales) por varios países en donde la mujer es desvalorizada y enfrentada a una realidad construida por hombres.

Tenemos casas en los cuales las mujeres son engañadas con promesas de una posición económica mas alta, personas claramente de una nivel cultural y social bajo, pero que por esa necesidad son llevadas con engaños a países que no conocen y que poco después habitan en casas de prostitución²⁸.

Estas mismas mujeres son las que al intentar escapar se dan cuenta de que, a parte de la situación en la que se encuentran, la policía está implicada de alguna forma en estos turbios negocios, solo les queda aceptar su situación de explotadas. Parece ser que es una cosa común, pero precisamente es lo que se quiere evitar que se piense que es común y no se esta violando ningún derecho inalienable de los humanos, la libertad y el derecho a decidir si se quiere seguir un tipo de vida como el que se comenta²⁹.

La violencia en contra de las mujeres no sólo se vive en la cuestión económica-social. En las tradiciones culturales (algunas de ellas legendarias) de África, es costumbre que a las mujeres se les haga la circuncisión en sus genitales como parte de un ritual que establece la feminidad en las mujeres, con lo cual son aceptadas socialmente y virtualmente en una situación de matrimonio³⁰.

La pregunta que inmediatamente surge es ¿se tiene que llegar mutilar la parte sexual de una mujer para que sea aceptada por todo un pueblo o una comunidad, o como parece ser el caso, en su propio grupo familiar?

Esta pregunta tiene una contestación prácticamente inmediata, NO. Pero dejemos que uno de los testimonios de mujeres que han pasado por eso situación nos lo deje mas claro.

Europa: la historia de Marta. Pág. 164-167. Este testimonio fue presentado en el tribunal de Beijing el 1 de Septiembre de 1995, en el cual se narra la experiencia que esta chica llamada Marta vivió en países europeos, a la cual fue llevada con engaños y después prácticamente secuestrada. En ella vivió la terrible "experiencia" de abortar y de enfrentarse a muchas bajezas en su persona. Una historia que no es la única, ya que en ella se están implícitas una red de prostitución a la que no le importa el sufrimiento humano y en la cual, desgraciadamente están implicadas algunas autoridades encargadas de aplicar justicia.

²⁹ Por deducción nadie en su sano juicio ha querido vivir una situación igual a la que viven estas mujeres. Salvo casos extraordinarios en los que se ha comentado que, por ejemplo, jóvenes estudiantes se desenvuelven en este tipo de ambientes (table-dance y Chipen-dales) sin llegar a comerciar con su cuerpo.

³⁰ La mutilación Genital de las Mujeres Africanas. Toubia Nahid. Testimonio presentado ante el tribunal de Viena el 25 de junio de 1993. Pág. 121-128.

Asma El Dareer³¹, medica sudanesa: "Me hicieron la circuncisión en 1960, cuando yo tenía once años de edad... la herida se infectó... cuando yo tenía 18 años llegó el turno de mi hermana menor... el sufrimiento de mi hermana me hizo odiar la circuncisión, más aún que mi propia experiencia".

Como éste hay muchos casos en los que las mujeres han alzado su voz, su mano y su espíritu para protestar en contra de los atropellos a sus derechos humanos, derechos que parecen no tener por el simple hecho de ser mujeres.

En las sociedades de todo el mundo se da algún tipo de opresión hacia la mujer, aún en las más avanzadas, aún en las más modernas e industrializadas, la mujer sigue siendo explotada y mancillada, sólo queda crear conciencia de que estos actos ya no se les permitirá más a los que dominan, de que las mujeres (y algunos hombres) han decidido que estas cosas cambien, de que las personas son personas por el simple hecho de ser humanos, que no importa el color de piel, que no importa la posición social ni económica, pero sobre todo que no importa el sexo con el que se ha nacido.

Todas y todos tenemos derecho a vivir dignamente de acuerdo a nuestras capacidades individuales. Estamos obligados a reconocer, hombre y mujeres, que estamos entrando en una nueva época, en una nueva era, en la que la mujer ya no puede ser segregada ni usada. Es por eso, y se menciona una vez más, que creemos que con el juego del conocimiento de estas diferencias no provocará, ya no más, subordinación de la mujer hacia el hombre, sino un reconocimiento de que, tanto los niños y las niñas, son capaces de desempeñar cualquier actividad ya sea "propia" de su género o no y de que el respeto es una forma de equidad que no pone en riesgo ni las identidades ni las preferencias sexuales.

³¹ A pesar de su experiencia traumática esta mujer supo enfocar su rabia y escribió un libro que habla de estos casos llamado "mujeres, ¿por qué no lloran?".

ANEXO-3

LO QUE JUEGAN LOS NIÑOS Y LO QUE JUEGAN LAS NIÑAS

Según la psicología evolutiva los niños y las niñas juegan, de acuerdo a la edad, de diferente modo lo que hace visibles sus diferencias y sus intereses.

En el libro "Psicología evolutiva de 1 a 16 años" (Bullis & Gessell, 1986), en la sección II, se hace una descripción detallada sobre lo que los niños y las niñas juegan, (ubiquémonos en el contexto estadounidense, ya que es de ahí donde se están refiriendo los juegos y las características de los niños) las edades van de los 6 a los 10 años (tabla 1) algunos los tomaremos para fundamentar ésta investigación.

Cuando vemos la lista de actividades que las niñas tienen en el juego y con los juguetes, parece ser que no tienen gran opción para escoger una actividad diferente que no sea la de realizar un tipo determinado de trabajo doméstico. Por el contrario el niño "desarrolla" un gran interés por las cosas racionales o que implican una inteligencia que hacen suponer que las niñas no lo tienen.

A la edad de 9 años, según en el cuadro, hay una tendencia a conformar ya unos roles sobre las actividades de género que son socialmente aceptadas, las mujeres cocinan, los hombres trabajan por largos periodos de tiempo. Parece ser que estas "conductas" son aceptadas porque se cumple una función. Sin embargo lo que se cumple aquí es, una vez más, el sometimiento de la mujer hacia el hombre.

Hemos visto la diferenciación que la psicología evolutiva ha hecho en los juegos de los niños y las niñas. Esto se ha ido arraigando al grado de que muchos padres de familia incitan a sus hijos a jugar solo los juegos propios de los niños o de niñas, contribuyendo así a que se confirme que el papel de la mujer es sólo el doméstico (cosa que no debería de ser).

ANEXO-4

Cuadro 1

TABLA
1

	Niñas	Niños
6 años	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Juego con muñecas, elaborado con accesorios: ropas, equipaje, muebles. Se visten con ropas de adulto. ▪ Juega a la casa, a la escuela y a la biblioteca. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Juguetes de hojalata y cajas sencillas de jardinería. ▪ Interés por el transporte: empleo de vagones, trenes, camiones, aviones y botes.
7 años	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recortan muñecas de papel y sus ropas. El juego con muñecas puede disminuir. Pueden "inventar" vestidos para muñecas. ▪ Juegan a la casa, lo que incluye vestirse con complicadas ropas de adulto. ▪ Juegan a la escuela, con especial énfasis en el papel de la maestra. ▪ Rayuela y salto a la cuerda 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Juegos activos al aire libre: corren, luchan, trepan árboles. ▪ Arma "aparatos" con cajas vacías, etc. ▪ Hace modelos de aviones. ▪ Policías y ladrones, juega con pistolas. ▪ Juegan en chozas que ellos mismos construyen sobre los árboles; fortalezas, cabañas y tiendas. ▪ Comienza el interés por la química, la telegrafía y la navegación.
8 años	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Juego con muñecas y juego de la casa, destacando relaciones adultas más complejas. ▪ En el juego de artefacto, la niña exige la completa atención de la compañera. ▪ Juego con muñecas de papel: colecciona grandes cantidades de muñecas y ropas para muñecas. Recorta y prueba vestidos. Le agrada que los admiren. Sencillo juego dramático con muñecas, con abundante expresión. Le agradan los libros con muchas muñecas diferentes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comienzan a utilizar herramientas para hacer arreglos en la casa; hacen mezclas con el equipo de química. Usan el telégrafo para comunicarse. ▪ Continúa trabajando con modelos de aviones, trenes y botes. ▪ Juega a la guerra, a policías y ladrones. ▪ Trenes eléctricos y proyectores cinematográficos.
9 años	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Emplean las muñecas de papel en juegos dramáticos. Se identifican con las muñecas, representando complicados dramas. Les agradan los libros con menos muñecas y mayor cantidad de trajes diferentes. Pueden representar toda la rutina de un día jugando a las muñecas. ▪ Pueden mostrar interés por el manejo de títeres. ▪ Ponen en práctica habilidades sencillas en costura y cocina. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construcción con equipos de "mecano" y trabajos de taller. ▪ Pueden trabajar con estos materiales durante largos periodos, para cumplir un proyecto planificado. ▪ Luchas y peloteras. Algunos están interesados en tomar lecciones de boxeo o gimnasia. ▪ Comienza el interés por el boliche y por las herraduras.
10 años	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Jugar a las muñecas: jugar a la casa, coser para las muñecas. Hacer muñecas de papel. ▪ Vestido. Pintura. Cerámica. Escribir cuentos u obras teatrales, y después disfrazarse e interpretarlas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dibujar, diseñar, crear o imaginar mecanismos e inventos, cuartos secretos, cohetes o aviones, barcos, etc. ▪ Aéreo-modelismo. ▪ Se expresa desdén hacia actividades más infantiles.

ANEXO-5

GUÍA DE ENTREVISTA

Para conocer el contexto de la comunidad. Las preguntas que no aparecen aquí, pero si en el trabajo de las transcripciones, se deben a que dependiendo de la contestación de la persona entrevistada se fueron haciendo preguntas para abundar más en el tema.

1. ¿Cómo son los hombres y mujeres de Cacalotepec?
2. ¿A que se dedican los hombres y mujeres de la comunidad?
3. ¿Qué tipo de participación tiene la mujer y el hombre en la vida política y social de la comunidad?
4. ¿Cuál es la cooperación que el hombre y la mujer tienen en el hogar?
5. ¿Cuál es la educación que reciben de sus padres el niño y la niña?
6. ¿Cómo son las niñas y los niños de la comunidad?
7. ¿Cómo se llevan entre ellos?
8. ¿Cómo son en la escuela?, ¿En la calle?

ANEXO-6

CASA

En este caso pediríamos a los niños y a las niñas su participación para que desarrollasen, a modo de representación, situaciones de la vida cotidiana. Comenzando con el espacio que más influencia, creemos tiene en el desarrollo, (en todos los ámbitos) de niñas y niños: el hogar.

Casa: los papeles a representar serían los del papá, la mamá, la hija, el hijo, el amigo y amiga.

- ▣ Papá: el papá sería un hombre trabajador que tiene que estar fuera por la misma situación.
- ▣ Mamá: la señora que está en su casa.
- ▣ La hija: le acaban de invitar a una fiesta a una población cercana.
- ▣ El hijo: tiene la misma situación que la hija.
- ▣ El amigo: va a ayudar a conseguir el permiso
- ▣ La amiga: va a ayudar a conseguir el permiso.

La situación es la de que los hijos tienen que pedir permiso a sus padres para poder ir a una fiesta. Los amigos de estos ayudarán a conseguir el permiso.

ANEXO-7

ESCUELA

En la segunda representación se dispondría como escenario la escuela.

- Escuela: los papeles a representar son los de maestra, 2 niños alumnos, 2 niñas alumnas.
 - Maestra: esta dando su clase.
 - Niños: situación no definida.
 - Niñas: situación no definida.

Situación: Un niño(a) hace una travesura³².

La situación está expuesta al interés particular de los actores, es decir, los coordinadores no tendrían ninguna intervención que no fuera absolutamente necesaria. El niño podría preguntar que quiere que se represente pero el coordinador solo le volvería a dar las mismas indicaciones que en el papel (rol) establecido. Así, por ejemplo, la niña que hace el papel de la madre asumiría ese papel, tal y como lo desarrolla la gente en la vida cotidiana; en el otro caso podrían preguntarnos, quien es el niño o niña que hace la travesura, ellos son los que tendrían que decidir.

Es prioritario, para cuestiones del estudio y del desarrollo del juego, tener en cuenta que la coordinación solo se pensó para que a los niños les quedara claro los papeles que estos desarrollarían, de ninguna manera acontecería una intervención directa de parte de los coordinadores en el desarrollo de los papeles. Se les facilitaría a los niños un tiempo específico para que se pudieran poner de acuerdo un tanto en los papeles, un tanto en el desarrollo de las actuaciones que desempeñarían.

Después de haber realizado la representación, haríamos una entrevista grupal (donde tomaríamos en cuenta las dos representaciones) para rastrear elementos fueran importantes para el tema de investigación (las relaciones de género).

Para llevar a cabo esta segunda parte se elaboró un guión de entrevista grupal con su respectivo esquema de categorías e indicadores, el cual hace referencia una parte al juego (la forma en que se desarrolló) y otra a las situaciones particulares de los niños que lo pudiesen desenvolver (la estructura y la forma en que los niños "vivan" y hayan "vivido" el juego en situaciones cotidianas)

³² Aunque pareciera escueta la contextualización del evento, no esta por demás decir que la intervención directa de los coordinadores haría un sesgo en la investigación. Se trató, pues, de dejar a los niños tal y como lo hacen en su casa, en su escuela, etc... Los coordinadores solo intervinieron cuando los niños tenían dudas o surgían ciertos roces.

ANEXO-8

Guía de categorías e indicadores para las entrevistas realizadas después de los juegos de representación.

Género

Indicadores: rechazo al niño o a la niña (el rechazo puede considerarse de muchas formas, un ejemplo es la decisión de dar o no permiso a los hijos consideración que es confinada al padre), burla de situación de ser mujer o ser hombre, violencia, importancia de ser mujer u hombre, percepción, ventajas y desventajas, descalificaciones.

Cultura

Indicadores: simbolismo del poder, destino impuesto, prácticas culturales y tradicionales, mitos de ser hombre o mujer, machismo (en estilos de comportamiento y de construcción cultural lo que significa ser hombre y mujer en la comunidad), usos y costumbres.

Vida Cotidiana

Indicadores: actividades que realizan en sus casas, trabajos, escuelas

Estas categorías son para las dinámicas de los juegos de representaciones. Una vez concluida la re-creación se les cuestionará sobre lo que ha ocurrido en el juego.

ANEXO-9

Guías de entrevistas realizadas al concluir los juegos de representación.

Para la casa.

1. ¿Qué les pareció el juego? o ¿cómo sintieron el juego?
2. ¿Alguna vez ya habían hecho este tipo de juego?, ¿qué representaron?
3. ¿Qué nombre le pondrías al juego?, ¿por qué?
4. Menciona los papeles en el orden que quieras que se acaban de representar.
5. ¿Qué papel te hubiera gustado realizar y por qué?
6. ¿Dime a tu parecer quién representó mejor su papel y por qué?
7. ¿En qué momento de la representación te quisiste salir? ¿por qué?
8. ¿Te dio pena cuando estabas actuando el papel que te tocó?, ¿por qué? o ¿Te sentiste (in)cómodo con el papel que representaste? ¿por qué?
9. ¿Consideras que alguien no pudo con el papel que representó?, ¿quién y por qué consideras que se le dificultó?³³
10. ¿Cómo viste el papel del papá, la mamá, el niño, la niña, el amigo(a)?
11. ¿De los papeles que representaron cual consideran el más importante y porque?
12. ¿Cuál papel crees que es el mas enojón?, ¿por qué?
13. ¿Cuál papel crees que fue el más tranquilo, el que acepto todo lo que decían?
14. ¿Alguna vez te ha pasado lo mismo que acabas de actuar?, ¿cuándo y como fue lo que te paso?
15. ¿Has dejado de ir a una fiesta?, ¿por qué?
16. Cuando hay fiestas religiosas, ¿prefieres ir a una fiesta en otro lugar?
17. ¿Tus padres preferían ir a las fiestas religiosas y llevarte con ellos?
18. ¿Pasa lo mismo aquí que en su casa?, ¿Cómo es en tu casa?
19. ¿Tus padres se parecen a los que se representaron aquí?
20. ¿Cómo es tu papá y tu mamá en la casa?
21. ¿Tus hermanos cómo son?
22. ¿Tú cómo eres?, ¿por qué eres así?
23. ¿Cómo son las niñas?, ¿por qué son así?
24. ¿Cómo son los niños?, ¿por qué son así?
25. ¿Cómo son tus amigos(as)?
26. Cuando le pidieron permiso al papá o a la mamá, en el juego, para salir ¿por qué crees que no les dieron permiso? o ¿por qué si les dieron permiso?

³³ Las primeras nueve preguntas son para todos y todas los niños, ya que son a forma de introducción.

Para la escuela.

1. ¿Qué les pareció el juego? o ¿cómo sintieron el juego?
 2. ¿Alguna vez ya habían hecho este tipo de juego?, ¿qué representaron?
 3. ¿Qué nombre le pondrías al juego?, ¿por qué?
 4. Menciona los papeles en el orden que quieras que se acaban de representar.
 5. ¿Qué papel te hubiera gustado realizar y por qué?
 6. ¿Dime a tu parecer quién representó mejor su papel y porque?
 7. ¿En qué momento de la representación te quisiste salir? ¿por qué?
 8. ¿Te dio pena cuando estabas actuando el papel que te tocó?, ¿por qué? o ¿Te sentiste incómodo con el papel que representaste? ¿por qué?
 9. ¿Tú consideras que alguien no pudo con el papel que representó? ¿quién y por qué consideras que se le dificultó?
 10. ¿Alguna vez has hecho una travesura en clase, como fue, que te dijeron, que sentiste?
 11. ¿Quién hace más travesuras?
 12. ¿Qué tipo de travesuras hacen los niños y las niñas?
 13. Cuando alguien hace una travesura, ¿se les castiga igual cuando es maestra o profesor?
 14. ¿A quién les hacen más travesuras?
 15. ¿Te han echado la culpa por alguna travesura que tu no hiciste?, ¿qué paso?, ¿quién te acuso?, ¿qué le dijiste?
 16. Cuando se enteran en tu casa que hiciste travesuras, ¿qué te dicen tus papás?
- ¿Te regañan igual a ti que a tu hermana-o por haber hecho travesuras?

ANEXO-10

JUEGO DE COMPETENCIA

Juego

- gemelos.

Desarrollo

- Se formarían dos equipos dependiendo de la cantidad de niñas y niños que estarían presentes (aproximadamente 20), se formarían parejas una niña y un niño, de manera que la proporción corporal correspondiera entre niña-niño, es decir que los dos tuvieran aproximadamente el mismo peso y altura. Se fijaría un punto de salida y uno de llegada (una distancia aproximada entre punto y punto de unos 10m o 15m) La pareja (un niño y una niña) tendrían que ponerse de espaldas, en esa posición entrelazarían sus brazos de tal forma que uno pudiera cargar al otro y viceversa. El niño o niña que quedara de frente a la meta tendría que correr "cargando" a su compañero una vez que haya llegado, sin cambiar de posición, el niño o la niña que haya sido cargado en este primer tiempo tendría que ir hacia el punto de salida cargando a su compañero. Ganaría el equipo que terminara primero.

La finalidad de este juego es que fomente el contacto físico entre niños y niñas. Claro está que lo que nosotros buscamos puede no darse, de tal forma que las relaciones entre niños y niñas lleguen a ser conflictiva y no pueda llevarse a cabo la tarea. Una vez realizados los dos juegos se haría una sesión de preguntas donde exploraríamos el sentir de los niños en estos juegos de intervención que realizaríamos.

ANEXO-11

JUEGO DE COOPERACIÓN

En el juego de cooperación se miden las situaciones en las que los niños y las niñas hacen uso de los materiales y de personas o amigos para llevar a cabo una tarea. Es una actividad donde el crecimiento del grupo se debe en gran parte a que las actividades realizadas tienen un sentido o fin común.

Nosotros consideramos que el juego de cooperación tiene un fin al que se le puede sacar muchas cosas positivas, en nuestras experiencias hemos visto, en la mayor parte de las veces, que este tipo de juegos se monopolizan, es decir, se centran en solo parte del o los equipos, por lo que se dificulta mucho el realizar la tarea. En algunas ocasiones hemos visto que los niños son los que llevan la pauta y que las niñas permanecen pasivas. También hemos observado que los niños o las niñas no tienen un plan preestablecido para que la dinámica sea llevada a cabo, en pocas palabras: "cada quien jala por su lado"

Nosotros hemos notado que en el juego de cooperación la participación de las niñas muchas veces es limitada o excluida. Así que se diseñó un juego en el que se permita que tanto las niñas como los niños tengan igual participación.

Juego: pistas

Desarrollo: este juego posee una serie de pistas o acertijos que se tienen que ir contestando en serie, una pista los lleva a otra y así sucesivamente. Las instrucciones son sencillas, se daría una primera pista a los niños, se les diría que tendrían que resolver el acertijo de manera en que todos participaran. El coordinador, en este caso serían dos, tendrían que hacer un seguimiento de los participantes para asegurar que todos colaboraran (esto se lograría haciendo que cuando se fueran encontrando las pistas, todos y cada uno de los niños y niñas emitieran lo que creerían que fuese su respuesta). Las pistas estarían ubicadas en lugares que fueran usados por los niños y niñas, estos mismos lugares serían las respuestas de los acertijos. A su vez el acertijo tendría adentro una frase que tendrían que descifrar, lo que también tendría que hacerse en equipo. Este juego no es de competencia, no se trata de que un equipo gane o pierda, sino de que todos se divirtieran y pensarán un rato. Para este juego necesitaríamos la participación de 8 niños y niñas, donde se formarían dos equipos de manera equitativa 2 niños y dos niñas por equipo.

Pistas

1. Aquí diario entras, aquí tu estudias, aquí tu aprendes (salón de clases)
2. Cuando sales al recreo siempre te sientas sobre mi (el piso)
3. En este lugar hay una autoridad (la dirección)

4. Quien te ha estado ayudando la tiene escondida en la mano
(el coordinador)

5. Te doy sombra y frutos, sube un poco por mis ramas y me
hallaras.

ANEXO 12

CATEGORÍAS E INDICADORES DE LOS JUEGOS DE INTERVENCIÓN

❖ Ser hombre/mujer: Cuando los niños y las niñas realizan actividades lúdicas, algunos se burlan de sus compañeros porque no pueden realizar las actividades y en la mayor parte de las veces los descalifican por ser del sexo opuesto. En el mismo juego podría ocurrir que los niños y las niñas se avienten a las niñas, el motivo podría ser tan variado, por ejemplo, querer ganar, rechazo a los otros integrantes o incluso rechazo a sus mismos compañeros de equipo o por ser de sexo diferente. El desinterés podría venir porque ven que otro u otra tiene mas posibilidades de ganar que uno, también no les podría interesar el juego por el simple hecho de formar pareja con un niño de sexo diferente al suyo.

❖ Rechazo/aceptación (al juego): muchas veces el niño no quiere jugar porque no entendió las reglas del juego (algunos juegos están diseñados de forma que las reglas puedan ser modificadas, este no es el caso). Los niños o las niñas están acostumbrados a participar con personas de su mismo sexo, lo que dificulta la organización del juego, al saber que compartirían con alguien de sexo diferente tal vez preferirían decir que el juego está aburrido o intentarían cambiar de pareja. Aceptación: en muy raras ocasiones los niños están de acuerdo con el equipo, la pareja, etc., al que pertenecen. También es poco frecuente que en los juegos de competencia los niños intenten respetar las reglas y lineamientos que los coordinadores han hecho, en este mismo renglón está el respeto de las reglas.

ANEXO-13

GUÍA DE ENTREVISTA GRUPAL PARA LOS JUEGOS DE INTERVENCIÓN

PREGUNTAS:

1. ¿Qué te pareció el juego?
2. ¿Crees que el juego haya sido mejor sin la intervención de los “maestros”?
3. ¿Has jugado algunos juegos con la ayuda de los niños(as) de sexo diferente? ¿qué jugaron?
4. Cuando juegas así, ¿has permitido jugar a todos o solo a tus mejores amigos?
5. ¿Cómo son por lo regular tus juegos?
6. ¿quién es el que propone los juegos (un niño o una niña)?
7. Cuando una niña propone un juego, ¿quién lo juega?
8. ¿Quiénes son los que participan más en los juegos y por qué?
9. ¿Cómo es que te gusta jugar?
10. ¿Qué es lo que más te gusta jugar?, ¿quiénes juegan contigo?
11. ¿Te molesta que un niño o niña te toque cuando juegas, porqué?

ANEXO-14

Categorías:

Género

Indicadores:

- Qué es lo que hace el niño durante el juego.
- Qué es lo que hace la niña durante el juego.
- Uso de palabras que descalifiquen al niño o la niña (violencia verbal).
- Violencia física.
- Pasividad o actividad del niño.
- Pasividad o actividad de la niña.
- Características definidas en el niño.
- Características definidas en las niñas.

Juego

Indicadores:

- Motivación por iniciar el juego y su desarrollo.
- Rechazo o aceptación al juego.

ANEXO-15

JUEGOS DE INTERVENCION

“Rompecabezas”

Juego: rompecabezas.

Coordinador del juego: Gabriela y Juan Carlos.

Número de participantes: 2 (Mónica y Nayelli) niñas y 2 niños (Cándido y Juan Pablo).

Edades: 8 a 10 años aproximadamente.

Desarrollo: el coordinador del juego explica las condiciones en las que se ha de llevar a cabo el mismo. Se les entrega a los niños, separados en dos grupos, un juego de rompecabezas. Se les pide revolverlas piezas y armarlo. Se les recuerda que tiene que haber una cooperación mutua. La tarea consiste en armar el rompecabezas, para ello existía un límite de tiempo, aunque por lo difícil que presentaron los rompecabezas, durante el desarrollo del juego se les dejó que terminaran de armarlo.

Observación:

Al pedirles a los niños que se separaran en dos grupos, con la condición de que los equipos se formaran mixtos, no tomamos en cuenta que Cándido y Nayelli eran sobrino y tía respectivamente, quedando en el otro equipo Juan Pablo y Mónica. Al comprender esa situación nosotros pedimos que se cambiaran los niños, para quedar Juan Pablo con Nayelli y Cándido y Mónica.

Durante todo este proceso se observó que, C (Cándido) y N (Nayelli) se unieron para jugar, pero al escuchar durante las indicaciones que eran tía y sobrino, decidimos cambiar a Cándido con M (Mónica) la cual al principio se encontraba con J.P. (Juan Pablo) que ya se había sentado con ella, parecía cómoda esa situación para él hasta que se le pidió que se cambiara con N (Nayelli) a lo que primero se negó y después a regañadientes aceptó no sin antes permanecer de pie a un lado de N, la cual tampoco aceptó de buena gana. Nos causó sorpresa que N tomara una escoba para barrer el polvo que había en el lugar en el que pusieron el rompecabezas. Al permanecer de pie J.P. no ayuda a N a menear las piezas del rompecabezas.

Aun antes de dar la luz verde para que pudieran realizar la tarea el equipo de C y M, ya estaban armando el rompecabezas, por lo que se les pidió que esperaran un poco. Por su parte N y J.P, ya sentado en el suelo, se puede percibir una cierta tolerancia el uno del otro, J.P tiene por un lado la madera donde se colocan las piezas del rompecabezas y N se ha quedado, de su lado, las mismas. No tienen un contacto visual, mucho menos físico, hay una tolerancia por compartir esos momentos, pero parece que están disgustados.

Hay que hacer notar que cuando ya han pasado escasos 2 minutos los dos equipos se han empezado a observar y comparan el trabajo hasta ahora realizado.

Equipo de Juan Pablo y Nayelli:

El desarrollo del equipo de N y J.P se ha convertido en un juego de uno solo, mientras N se muestra insegura con poder tomar una pieza y ponerla, J.P aprovecha todo el espacio que ésta le proporciona. J.P ha ocupado un espacio y se da el lujo de ampliarlo, él tiene la mejor visión de el rompecabezas, lo tiene más cerca que N, ella se queda con la mayor parte de las piezas hay entonces una distribución del material con el que juegan pero que no permite llevar a cabo la tarea encomendada.

J.P ocupa pues un espacio que no es invadido por N, es mas él en ocasiones tapa con su brazo la visión y moviendo de N, ella permanece resignada ante esta situación, pero no oculta su enfado. Se observa algo curioso, J.P ha empezado a prescindir de ciertas piezas, las deja a un lado, pero ahora requiere de algunas que se encuentran muy cerca de donde se encuentra sentada N, él las toma, pero con un cuidado y respeto por el espacio que ésta está ocupando que parece miedo.

El que conduce este equipo es Juan Carlos, él les pide a N que se acerque un poco para que su participación sea importante, le dice a J.P que acerque un poco la base del rompecabezas. Nayelli se enoja con Juan Carlos, no le hace caso y J.P continua con el juego como sino hubiera escuchado nada. Al final Juan Carlos mueve la base el rompecabezas y lo acomoda de tal forma que ocupe un espacio intermedio entra J.P y N. Sin embargo, sigue sin darse la cooperación entre estos dos niños.

Después de cierto tiempo J.P empieza a comparar su tarea con la del otro equipo, por lo que se nota cierta desesperación en él empieza a quitarle, sin excesiva fuerza y siempre como con una condescendencia, las piezas a N. Según ha transcurrido el tiempo J.P se siente mas desesperado, aun no se han dirigido una sola palabra, es mas, ni siquiera un mirada o señal directa.

J.P ha perdido la paciencia y se ha sentado sobre sus rodillas, ya no hace el intento, esta situación la aprovecha N para participar en el juego. Ahora ella ha puesto una pieza del rompecabezas, J.P se motiva de esta forma y empiezan a participar juntos aunque sin mucho orden. J.P y N se dan cuenta de que M y C llevan una considerable ventaja y entonces la presión aumenta por lo que apuran al juego.

A pesar de intentar participar los dos en el juego el equipo de C y M han acabado la tarea de forma eficiente y cooperativa. J.P al sentir la derrota ya no hace el intento, tampoco N, M y C se van al lugar de estos y observan, sin hacer burla, se acercan y parece que quieren ayudar pero finalmente no lo hacen.

Equipo de Mónica y Cándido:

Este equipo, C y M si se comparten el juego, los dos lo revuelven, ella toma las piezas, el también, se preguntan, se contestan, admiten el error y aceptan el acierto sin burla ni enfado. Ellos se han entendido bien, ubicados en los costados del rompecabezas, las piezas están en el espacio que ocupa la niña pero C solo estira la mano y obtiene una, no las se encuentran tan lejos de él. Gabriela ha puesto un énfasis en la participación cooperativa, en que los dos niños se entiendan y respeten durante el juego, argumentando que solo así pueden acabar la tarea más rápido. Ahora les dice que organicen las piezas por colores, de tal forma que sea más fácil armar el rompecabezas, ellos retoman esta idea y avanzan en el juego de forma conjunta y ordenada.

En ellos no hay señal o signo de desesperación, sin embargo, si están al pendiente de lo que pasa en el otro equipo. Al ver que van adelantados relajan la tensión y, con la ayuda de Gabriela, optan por seguir el juego como ella les propone (no les impone). Al final terminan y se ponen contentos, pero no se felicitan o se abrazan entre ellos, solo han terminado de armar el rompecabezas.

Nota: Al final de la dinámica nos juntamos con ellos para ver el rompecabezas y tratar de identificar a los animales que en ellos se encuentran. Todos son conocidos por ellos, gracias a este cierre, creemos, no hubo ni enfrentamientos ni burlas.

Juego de “el rey pide”

Juego: El rey pide

Coordinador del juego: Fernando y Gabriela

Número de participantes: los mismos niños que en el juego del rompecabezas.

Edades: de 8 a 10 años aproximadamente.

Desarrollo: En este juego los participantes recibirán una orden de parte de los coordinadores del juego, la misma hace referencia a un objeto que se encuentra dentro del área de actividades. Así, por ejemplo, si el coordinador menciona el nombre de un lápiz, el niño o niña tendrá que empezar a buscar el objeto. Una vez que lo haya encontrado lo llevara a las manos del coordinador, con lo cual se harán acreedores a un punto para su equipo.

Observación:

Se les dice a los niños que si quieren cambiar de equipo, ya que en este juego no tendrían una relevancia significativa el que tuvieran lazos filiales. Los equipos, por lo tanto, permanecieron igual con los mismos integrantes. Por un lado Mónica y Cándido y por el otro Juan Pablo y Nayelli.

Equipo de Nayelli y Juan Pablo:

En este equipo se noto en Juan Pablo una (obvia) experiencia previa del juego, ya que al empezarles a platicar la forma en que íbamos a jugar, Juan Pablo, comentó que ya lo había jugado y que además le gustaba mucho, por lo que no ocultó su entusiasmo. Por su parte Nayelli, escucho las instrucciones cruzada, de brazos en una actitud pasiva pero también, podríamos decir, reflexiva.

Cuando se pide el primer objeto ambos equipos no muestran una organización para poder desarrollar con efectividad el juego. J.P se muestra demasiado ansioso como para pensar que esta jugando solo y que además de competir con el otro equipo, esta compitiendo con su propia compañera. Hay que tomar en cuenta que para los dos equipos el espacio es demasiado pequeño, por lo que los cruces entre los participantes fueron frecuentes.

Es entonces que los coordinadores les hacen la observación de que cada uno cubra un espacio, de tal manera que uno cubra el lado derecho, el otro el lado izquierdo. Se continuó con el juego y J.P y N compiten ahora si por cuidar el espacio al que ellos decidieron cubrir y compiten con C y M. Los espacios acordados se respetan y hubo uno o dos cruces pero después cada quien cuidaba de su espacio. Esto se dio cuando uno de los coordinadores pidieron que le trajeran un corazón, objeto que tenia a la mano N y que J.P intentó quitárselo (sin violencia o fuerza), pero aceptando que ella lo había cogido primero se lo dejo. Al contrario del juego del rompecabezas la participación de N fue aun más importante.

En un momento dado, se les pide a los niños una silla, ambos equipos traen el objeto y casi se lastiman, por lo que se intervino diciéndoles que una vez que hayan observado que uno u otro bando esta mas cerca del coordinador evitaran empujar o pegarse entre si, ya que esto no era necesario que lo hicieran.

En una oportunidad se les pidió un trapo, al parecer J.P ya lo había observado con anterioridad pero estaba del lado que cubrió N, intentó ir hacia ese lado para tomarlo pero M se lo gano. J.P hace una especie de berrinche (poco intenso), y nosotros le comentamos que si el se había dado cuenta de que el trapo estaba de lado que N ocupó, pues era mas fácil decirle donde podría tomarlo que ir por el hasta allá, a lo que el respondió "le iba a decir".

A pesar de que el juego estuvo más repartido y de algunas intervenciones por parte de los coordinadores, el juego es una competencia entre los cuatro, cada uno quiere sobresalir, intentando ganarle hasta a su propio compañero.

Al igual que el juego de rompecabezas J.P nota que su equipo, o que él, va perdiendo, por lo que volvió a invadir el espacio de N, se le amonestó diciéndole que no invadiera el espacio de ella, pero que si quería cambiar de lado que se lo propusiera a su compañera de equipo, a lo que el respondió negativamente.

Como se observó que J.P y N estaban un poco bajos de puntos, los coordinadores les permitieron a ambos equipos reconocer el espacio en el que estaban jugando, así que los niños observaron de manera rápida los alrededores del salón donde jugamos. Una vez concluido este momento se retomó el juego.

Hasta aquí habremos de confesar que la coordinación tuvo pequeños problemas, aunque no creemos que fueran incidentes para el desarrollo del juego. Algunos de los errores que tuvimos fueron el no dejar inspeccionar el lugar donde se jugo, el no repartir bien las figuras de forma que el niño que cubriera el lado derecho o el izquierdo tuvieran las mismas oportunidades de búsqueda. Y si decimos que no pensamos que hubiese una relación con el desarrollo del juego, es porque los niños tienen varias experiencias previas en ese salón, por lo tanto, ya lo habían observado con anterioridad y conocían de los límites que el mismo tenía.

Continuando con la observación del juego, los "Reyes" ahora piden una agujeta, lo obvio sería que quien en ese día llevó ya fueran zapatos o tenis, pues tuvieran agujeta, y así fue, tanto J.P como C llevaban esa prenda de vestir, la agujeta. Aquí sucedió algo muy singular, J.P vio como a toda prisa C se quitaba la agujeta, tanto su compañera N como nosotros los coordinadores le pedimos a J.P que hiciera lo mismo, pero no quería, tanta fue la insistencia que cuando ya C estaba a punto de sacarse la agujeta él se decidió, aunque ya era demasiado tarde. Al parecer le dio pena o no se, ha de haber pensado que nos íbamos a quedar con su agujeta. Aunque luego le manifestamos que no era esa nuestra intención.

Seguida de esta acción se les pidió a los niños traer un zapato, a lo que J.P accedió con prisa y sin pensarlo, cosa que nos extraño por la situación vivida con lo de la agujeta. El zapato se lo regresamos a J.P para que pudiera seguir con el juego sin ningún problema.

El siguiente objeto que se les pidió a los niños fue unas pinzas de las que se usan para amarrarse el cabello, solo M llevaba las unas pinzas en su cabello y J.P le echo una mirada escrutinadora a N para ver si era verdad que ella no llevaba unas puestas en la cabeza.

El juego concluye y se les pide a los niños que regresen las cosas de donde las tomaron, aquí no hay ganadores, solo es un juego en el que ambos equipos se divirtieron y se organizaron a pesar de lo estrecho del espacio en el que se jugó.

ENTREVISTA GRUPAL CON LAS Y LOS NIÑOS DE CACALOTEPEC

G: Gabriela (entrevistadora)

F: Fernando (entrevistador)

Niños y niñas:

M: Mónica

J.P: Juan Pablo

N: Nayeli

C: Cándido

T: Todos-as (los 4 participantes)

INICIO.

J.P: Si

G: ¿Les gustó el juego, o no?

F: Y ¿si te ayudaba Nayeli?

T: Sí

J.P: Si

F: ¿Cuál juego les gustó más?

F: Y tú, ¿le ayudabas a Nayeli?

T: El rey pide

G: ¿Y si se ayudaban, y ustedes? (se refiere a Cándido y Mónica)
¿Se les hizo difícil también?

F: ¿Por qué?

M y C: No

M: Por que buscamos cosas

F: ¿Alguien se acuerda qué piezas encontró cada quien?

F: ¿No se complicaban ahí por que les toca buscar una cosa?

G: Haber acuérdense que encontraron

F ¿Si te entendiste con Juan Pablo?

J.P: Yo cuatro

N: Sí (asienta con la cabeza)

G: Tu cuatro, y ¿tu Nayeli?

G: ¿Cuál les costó más trabajo?

N: Tres

J.P: El rompecabezas

G: ¿Y tu Moni?

G: El rompecabezas, ¿por qué te costó trabajo?

M: Cinco

J.P Era difícil el poner las figuras

G: ¿Y tu Cándido?

F: ¿Era muy difícil el rompecabezas?

C: No sé, no las conté

F: ¿A ti no te gustó jugar con Mónica?

T: Si

C: Si (asienta con la cabeza)

F: ¿Ya lo han hecho antes o creen que es más rápido?

F: A ti con Nayeli

T: Si

F: ¿A ti no te gustó jugar con Juan Pablo?

F: ¿Por qué?

N: (asienta con la cabeza y se la tapa con la falda)

J.P: Ya lo hicieron con más niños

F: Hubieras querido jugar con Cándido? (se refiere a Nayeli)

G: Y ¿no se pelearon por una pieza?

N: No, si

J.P: No

F: ¿No, si? (se ríe)

G: ¿si se ayudan?

N: Con cualquiera

J.P: Si

G: A ti, ¿con quien te hubiera gustado jugar? (se refiere a Juan Pablo)

F: ¿Todos participan en el juego o algunos?

J.P: Con cualquiera

M: Algunos

G: Y entonces ¿por qué no te querias jugar hace un rato cuando les dijimos?

F: ¿Por qué?

J.P: No queria (golpea sus piernas con sus manos)

M: Por que luego no les gusta el juego

G: ¿Por qué no querias?

F: ¿ luego no les gusta el juego, o no les gusta con quien están jugando?

J.P: Por que no queria nomás

N y J.P: Si

G: Y ¿no hay alguna razón?

G: ¿Por qué no les gustará con quien están jugando?

J.P: No

J.P: Quizá por que a veces hacen las cosas mal o si es de correr el juego pues corren despacito.

F: Si hubieran armado el rompecabezas con más gente, ¿lo hubieran armado más rápido, hubiera sido más difícil?

G: ¿cómo quien corre despacito, o quien juega mal?

T: Si

J.P: Como Carina

F: ¿Más rápido?

N: Adriana

G: ¿Adriana corre despacito?

M: No

N: Si

M: Si

G: ¿quién más?

F: Cuando juegan con niños, ¿es más fácil jugar con niñas o ustedes con niños?

G: Con quien prefieren jugar?

N y M: Con niñas

J.P: Con niños

G: Pero también ¿les gusta jugar con las niñas? (se refiere a los niños)

J.P: No

G: ¿Por qué?

J.P: Por que luego andan hablando de que, inventan cosas de que (no se entiende) inventan

G: Nada más por eso no les gusta jugar, ¿por que inventan?

J.P: Si

G: ¿Porque inventan?

F: ¿A ti por que no te gusta jugar con las niñas?

C: (no contesta, se agacha)

F: Y ustedes ¿por qué no juegan con los niños, qué juegos no juegan con los niños?

N: Hay una muchita, ella se cree mucho, juega con los hombres.

F: Pero, ¿qué juegan?

N: La persiguen, la agarran (no se entiende) como lo que hace Juan Pablo con las muchitas de tercero, de cuarto.

F: Entonces si juegan con las niñas

G: Ya ves, ¿qué pasó?

F: ¿no?

J.P: Pero no mucho

F: Juegan a atrapadas los niños con las niñas

G: ¿Qué más juegan niños y niñas?

T: Fútbol

G: Fútbol, ¿niños y niñas?

C: Si, a veces nos ganan (se ríe)

G: ¿les ganan?

T: Si

F: ¿Las niñas les ganan?

T: Si

F: A que otro juegan

G: ¿Básquetbol también?

T: Si

G: ¿A qué otro juego, haber?

F: Y a parte de las muñecas, ¿que otro juego no juegas?

G: ¿Cuáles son los juegos que no juegan con las niñas?

J.P: Cuando se amontonan a platicar

G: ¿Ahí no entran ustedes?

J.P: No por que platican cosas de mujeres

G: ¿De qué platicarán?

J.P: De que se van a pelear

G: Sí, ¿de eso platican niñas?

J.P: O de que cuándo van a hacer tarea juntas o de qué van a jugar y nomás

F: Y ustedes ¿qué juego de niños no juegan? (se dirige a las niñas)

N: Este, ¿qué cosa?

F: ¿qué juego de niños no juegan?

N: Pistola

F: ¿por qué?

N: Ni canicas

F: por que, ¿no las dejan?

N: No, (no se entiende)

F: ¿Porque es juego de hombres?

N: (asienta con la cabeza)
(todos hablan al mismo tiempo, no se entiende)

F: Y ¿saben jugar?

G: Y ustedes ¿por qué no juegan canicas?

C: No pueden

N: No es de hombres, me dicen Maria del mar

F: Y ¿está bien que jueguen canicas?

C: No

J.P: Si por que es un juego

F: Y entonces ustedes por que no juegan a las muñecas si también es un juego

J.P: Por que no (se rie)

N: ¿ustedes juegan? (se dirige a nosotras)

F: Nosotros si jugamos con muñecas y cocinetas

¿Por qué no juegan ustedes a las canicas y ustedes a las muñecas?

N: Por que dicen que somos niños

G: ¿Quién dice?

N: Los chamacos

G: Y ustedes ¿si los han visto jugar con muñecas?

J.P: No

F: ¿No han jugado con muñecas?

J.P: Nosotros no

G: ¿Ni una vez en su vida?

J.P: No

F: Y ¿les gustaria jugar con muñecas?

J.P: No

F: ¿Por lo que dicen los demás?

N: Si

J.P: No

G: Y ¿si los demás no dijeran nada?

J.P: Tampoco

F: A ti ¿qué te dirían si jugaras canicas?
(se dirige a Mónica)

M: Que me gusta (no se entiende) con los hombres.

N: A Dulce le gusta que la persigan

F: Y si tú ves a un niño jugando con muñecas ¿le hacen burla?

J.P: Si

N y M: Si

F: ¿Ustedes también le hacen burla?

G: ¿Cómo dijiste Nayeli, es costumbre?
¿oí mal?

N: Mal

F: ¿Qué les dicen?

J.P: ¿Nosotros a ellos o ellos a nosotros?

C: María Macho

F: ¿Qué les contestan ellos?

C: Que nos mandan a la chingada

F: Y ustedes cuando los ven jugando juegos de niñas, ¿qué les dicen?

M y N: (no se entiende) que te importa

G: Y cuando ustedes los ven a ellos jugando con ellas, ¿qué les dicen a ellos?

J.P: Pues a veces los niños pueden jugar a... que no a jugar a las muñecas, pues que eran los papás, que (no se entiende) otra cosa que se (no se entiende) jugar al papá, al tío, así.

G: Si juegan asó, entonces ¿no dicen nada?

T: No

G: ¿No les dicen... cómo?

F: ¿Cómo dijiste que les decían?

C: Marimacho (se ríe)

F: ¿Por qué les dicen así, qué significa, qué quiere decir esa palabra?

C: No sé

M: Dice Nayeli que mujer hombre Nayeli

G: Entonces a quién se le dice marimacho ¿a los niños o a las niñas?

T: A las niñas.

G: Y a los niños entonces ¿cómo les dicen?

J.P: Maricas

G: ¿maricas?

C: Marica nenas (se ríe)

G: ¿Marica nena?

F: Y eso ¿qué significa?

N: No sé

F: Qué significa Marica

N: Mujer

F: ¿Y sus papás les han enseñado a compartir con los niños o ellos mismos les dicen que no jueguen con las niñas?

N: A mí nunca me dicen nada

F: ¿Y entonces por qué no vas con los niños si tu mamá no te dice nada?

N: Sí, si juego, allá está el hermanito de Luis y jugamos bate

F: ¿Pero en su casa, en su casa cómo se llevan sus papás? Igual que aquí

C: Trabajan

F: ¿Los dos trabajan en tu casa?

C: Mi mamá trabaja en el norte

G: ¿Cómo dices?

J.P: En el norte dice.

G: ¿Tus papás Moni?

M: Mi papá a veces...

C: Bebe

M: Bueno sí, a veces se va a bucear.

J.P: Mi papá trabaja en el restaurante y mi mamá en la cocina

G: ¿En la cocina de el restaurante o de tu casa?

J.P: En la cocina del restaurante y de mi casa

F: Y en su casa, ¿su papá se dedica a una cosa y tu mamá a otra?

Por ejemplo, tu papá cocina ¿no? (se dirige a Juan Pablo)

J.P: Sí

T: Sí

J.C (entrevistador) ¿ Y ustedes qué hacen de labores en su casa?

M y N: Yo juego, limpio, barro, hago mi tarea, acomodo mi casa , veo la tale, barro, recojo basura

G: Y tú (se dirige a Cándido)

C: Yo barro

N: No es cierto, el hombre no hace nada, el hombre nomás se va a jugar así y

C: A que sí.

G: ¿Cómo saben ustedes que no hacen nada?

F: En su casa, ¿el hombre no hace nada?

J.P: Yo sí, barro, tiro basura

F: Entonces eso es lo que hacen en su casa, tú si barres, tu también? (A Nayeli y a Cándido)
¿Por qué dices que el hombre no hace nada?

M: Por que tengo un tío

G: ¿Tus tíos, y que no hacen nada o qué?

M: Se levantan, toma café y ya se salen

G: Se salen? Y a dónde van

M: Se van a la escuela o los sábados y domingos se van a la playa

G: Y tu Nayeli, ¿por qué dices que los hombres no hacen nada, cómo sabes?

N: Por que, por que.

J.P: No más por que, por que a veces Chato (Chato es Cándido sobrino de Nayeli) se va al río, así pues a bañarse y se queda todo el día allá con (no se entiende) así jugando.

G: ¿Si Nayeli, o por qué?

N: (afirma con la cabeza)

F: ¿Eso es en tu casa donde lo ves, que dices que no hacen nada, o es en todo el pueblo?

N: ¿Cómo?

F: ¿En la casa?

N: A, si son flojos, no hacen nada

G: ¿No hacen nada, nada?

N: No

(no se entiende) tiene una camioneta, la agarra pero maneja bien feo

G: ¿tu crees que los hombres no hagan nada? (se dirige a Cándido)

J.P: No

N: Si

G: ¿Por qué?

J.P: Por que a veces nomás se la pasan en las maquinitas y todo el día a veces se la pasan (no se entiende) pero van a la escuela.

N y M (no se entiende lo que dicen)

J.P: Cómo dice que si va

N: Si va

F: Y ¿qué hace una niña en su casa?

N: Yo barro, limpio, hago mi tarea, veo la tele

F: ¿Y los niños?

N: Ya se lo dije (y voltea su mirada hacia Cándido)

J.P: Yo llego, descanso un rato, hago la tarea, repaso para el examen y juego.

G: A ver ustedes niños hombres ¿qué creen que las niñas hagan en sus casas?

J.P: Nomás ver la tele

N: Y no es cierto

C: Yo creo que ayudan a su mamá

G: Ayudan a su mamá, ¿qué más?

J.P: le ayudan a lavar los trastes

C: Lavar la ropa

F: ¿Cuidas a tu hermanito? (se dirige a Mónica)

M: Si

F: ¿tu también cuida a personas más chicas que tu? (se dirige a Nayeli)

N: No

M: (se rie) es la más chiquita

F: ¿Eres la más chica?

N: Si

F: Ya para terminar ¿por qué creen que los niños y las niñas no pueden llevarse bien?

M: Por que, por que los niños no nos dejan jugar

F: A ver, tu primero (se dirige a Cándido)

C: Por que (no se entiende)

G: ¿Y tú? (se dirige a Juan Pablo)

J.P: Por que son chocantes

G: ¿Por qué?

J.P: Luego andan hablando mal de uno, son chismosas

C: Y muy groseras

G: ¿Son groseras?

N: No es cierto, los hombres son más groseros, él chato, chato

J.P: Más Angélica

G: ¿Es grosera?

J.P: Esa no le hago nada y cuando salgo de la escuela me empuja y no le hago nada por que es mujer y yo soy hombre. El hombre no le debe pegar a la mujer.

G: ¿El hombre no le debe pegar a la mujer?

F: ¿quién te enseñó a que el hombre no le debe de pegar a la mujer?

J.P: Mi mamá

G: ¿Tu mamá y tu papá o nada más tu mamá?

J.P: Mi mamá

F: ¿Y ustedes si les pegan a los hombres? (se dirige a las niñas)

M y N: (se ven y se ríen, pero no contestan)

F: Bueno pues les damos las gracias de que hayan jugado con nosotros
Y acuérdense que hoy es a las cuatro

BIBLIOGRAFIA

- ✧ Artous, Antoine (1982). Los orígenes de la opresión de la mujer. 3ª edición. Director de colección José Eugenio Stoute: Fontamar Libro historia.
- ✧ Bonino Luis, (s/f), Develando los micromachismos en la vida conyugal. Una aproximación a la desactivación de las maniobras masculinas de dominio. Corsi, J. (comp.), Violencia masculina en la pareja. Una aproximación al diagnóstico y a los modelos de intervención. México, Paidós. 191-208
- ✧ Bullis G.E.; Gesseell A; Bates, L. Psicología evolutiva de 1 a 16 años. Ediciones Paidós, 1986. pag 764-769
- ✧ Bunch Charlotte; Hinojosa Claudia; Reilly Niamh (editoras) Los Derechos de las Mujeres son Derechos Humanos. Crónica de una Movilización Mundial. The State University of New Jersey Rutgers, Center for Women's Global Leadership. Edamex 2000
- ✧ Chance Paul (1984). México: Aprendizaje y conducta. El Manual Moderno 1984
- ✧ Deutsch, Morton (1990). El aprendizaje cooperativo: Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional. Promociones y Publicaciones Universitarias S.A, Barcelona 1990.
- ✧ Gregario Rodríguez G. et. Al (1999). Metodología de la Investigación Cualitativa. Ediciones Aljibe. Málaga, España.
- ✧ Grugeon, Elizabeth (s/f). Género, cultura y etnia en la escuela. Informes etnográficos Compiladores.
- ✧ Hart Rogert (1998) The developing capacities of childrento participate. Stepping Forward. Editors Victoria Johnson, Edda Ivan Smith, Gill Gordon, Pat Pridmore, Patta Scott. Intermediate Technology Publications 1998
- ✧ J.Huizinga (1957). Homo Ludens, E. Imaz, Buenos Aires, Emece 1957
- ✧ James, A and Prout, A. (1990) Contemporary Issues in the sociological studyof Childhood, Falmer Press, London
- ✧ Judisman Clara; Córdoba Motte Mario Julio; Monroy Ramírez Lilia; Moyado Estrada Francisco (1997) Manual de ludotecas SECOI Gobierno del Distrito Federal, pp.8-9.
- ✧

- ✧ Keyzer Benno de, (s/f), La masculinidad como factor de riesgo. Martínez c. & Araoz e., Aguilar. Género y violencia. México: El Colegio de Sonora. 49-70
- ✧ Kimmel Michael (1997). Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina. Valdés Teresa y Olavaria José (1998, eds.) Equidad de género en América Latina. Chile: Flacso Chile/UNFPA 49-62
- ✧ Krasnor y Pepler, (1993). Criterios del juego. Citados en "Psicología de la escuela primaria". Comp. Colin Rogers, Meter Kutnick. Original: The social psychology of the Primary School. (1992), publicado por Routledge, Londres.
- ✧ Lamas, Marta (1986). La antropología feminista y la categoría género. Lamas M. (comp.) (1996) El género: la construcción cultural de la diferencia sexual. México PUEG/Miguel Ángel Porrúa. 97-126}
- ✧ Lamas, Marta (1994), "Cuerpo: diferencia sexual y género". En Debate Feminista, vol.10, pp 3-31.
- ✧ Lara, G. & Varela, M. & Reid, A Artículo:Talleres de Educación Ambiental. Congreso Trinacional Morphological Eyes and Eras: Learning and Assessment of Geographical Space. Southwest Texas State University.
- ✧ Mednick, Samoff (s/f). Aprendizaje. pp 28 México: UTEHA 1965
- ✧ Norotzky Susana (1995). Mujer, Mujeres Género: Una aproximación crítica al estudio de las mujeres en las ciencias sociales. Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Madrid 1995.
- ✧ Piaget J, Binhelder B (1984)Psicología del Niño. Ediciones Morata S. A.
- ✧ Rubin, Gayle (1975), El trafico de mujeres: notas sobre la "economia politica" del sexo. M. (comp) (1996) El género la construcción Cultural de la diferencia sexual. México PUEG/Miguel Ángel Porrúa. 35-96
- ✧ Scoot, Joan. (1986), El genero una categoría útil para el análisis histórico. Lamas M. (comp) (1996) El género la construcción Cultural de la diferencia sexual. México PUEG/Miguel Ángel Porrúa. 265-302
- ✧ Seidler Victor (1995), Los hombres heterosexuales y su vida emocional. Debate feminista, Sexualidad: Teoría y Práctica. Año 6, Vol. 11, Abril, 1995. 78-111
- ✧ Taylor, S.J y Bogdan, R. (1986). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Buenos Aires, Paidós.