
LAS RONDAS TRADICIONALES COMO ELEMENTO DE COHESIÓN Y VINCULACIÓN SOCIAL

Mayra Analía Patiño Orozco y Tatiana Zatina

DOI: <https://doi.org/10.64890/2.8>



Las rondas tradicionales como elemento de cohesión y vinculación social

Mayra Analía Patiño Orozco y Tatiana Zatina

Introducción

Las artes y su integración a las áreas de formación en ámbitos universitarios no deben ni pueden mantenerse ajenas a los parámetros internacionales que las ubican entre los elementos sustanciales de la cultura. Para la Unesco la cultura, según la definición dada en Estocolmo en 1988 es:

El conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social, [y que] engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias.

De ahí que la trascendencia e implicaciones de la labor universitaria tanto en la docencia, como en la investigación, extensión y difusión, tiene un vasto y complejo marco de acción y, en consecuencia, líneas de trabajo y problemas por abordar.

En el caso del Instituto Universitario de Bellas Artes de la Universidad de Colima, donde laboramos las autoras de la presente ponencia, además de los programas educativos de formación profesional en artes, se promueven acciones de vinculación, difusión y sistematización relacionadas con proyectos de investigación, con la participación de estudiantes y docentes, atendiendo el compromiso social que se tiene que como institución de educación superior.

El proyecto Tin Tin Marín surge a iniciativa y bajo la coordinación de la Mtra. Liliana Márquez Orozco, docente de las Licenciaturas en Danza Escénica y en Música. Es una propuesta académica de investigación-acción que muestra el resultado del trabajo colaborativo de dos grupos de profesores investigadores: uno incorporado a la Facultad de Ciencias de la Educación y otro adscrito al Instituto Universitario de Bellas Artes, con el objetivo principal de generar espacios de aprendizaje y convivencia a través de un programa de actividades artístico-recreativas y su vinculación con la práctica de juegos tradicionales, con impacto en el sector infantil de algunas de las principales poblaciones del estado de Colima.

El proyecto contempla tres principales líneas de acción: prácticas de gestión y vinculación del profesorado, mediante actividades artístico-recreativas inspiradas en juegos y juguetes tradicionales; investigación y generación de conocimientos en torno a conceptos y valores como identidad, tradición, creatividad, divertimento y pedagogía; así como la promoción de espacios culturales alternos para la convivencia que coadyuven en una cohesión social a partir del arte y del juego.

Objetivos específicos de Tin Tin Marín

1. Generar espacios de colaboración interdisciplinaria mediante la integración de estudiantes, académicos y personas de la tercera edad.
2. Propiciar el desarrollo de las capacidades de intervención y gestión cultural del equipo de trabajo.
3. Formular estrategias que incentiven la participación ciudadana.
4. Generar las condiciones para la convivencia y cohesión social.
5. Promover la participación de individuos, grupos artísticos y/o colectivos integrados por niños, jóvenes o adultos en el programa de actividades artístico-recreativas.

Las actividades vinculadas con la sensibilización y la invitación al juego como punto de partida se realizaron en visitas a escuelas primarias determinadas de las poblaciones de Colima, Cuauhtémoc, Tecomán y Armería. Estas fueron denominadas “expediciones”. Posteriormente, una vez confirmados los interesados en ampliar la experiencia del juego y el canto lúdico, se establecieron fechas para llevar a cabo sesiones de juego dirigido, en tres jornadas que se denominaron “Tintinlandia”, cada una con cuatro estaciones o áreas que agrupaban ciertos tipos de juegos y rondas dirigidas por diferentes equipos.

La participación a cargo del equipo de profesores y profesoras de la Escuela de Música implicó una investigación sobre juegos con música y rondas tradicionales, a fin de desarrollar una propuesta de actividades a realizar durante las jornadas en las que se dieron cita las y los niños. La experiencia obtenida arrojó resultados interesantes en diversos ámbitos y nos permitió considerar una siguiente etapa consistente en un pilotaje para la construcción de la metodología que permita a un mayor número de catedráticos apropiarse de los recursos que nos ofrecen los juegos tradicionales y fortalecer su vinculación con la comunidad en la que realizan su trabajo docente.

A continuación, expondremos en términos generales la revisión documental que sustenta el trabajo académico realizado por quienes formamos parte del proyecto Tin Tin Marín.

Desarrollo. El juego y la tradición

Entre las referencias que nos acercan a la comprensión del juego y su importancia como elemento de cohesión social vale la pena revisar aquellos documentos dirigidos a docentes y gestores, pero también los que pueden tejer el acompañamiento de las infancias. De esta manera, la *Guía para madres y padres de familia*, publicada y difundida por la Secretaría de Educación de México (SEP, 2018), aborda como temática “El arte y el juego” (p. 12), señalando la tendencia natural que existe en niñas y niños a inventar, crear y



convertir elementos cotidianos y sencillos en evocaciones y creaciones novedosas y fantásticas.

A través de la ficción, la palabra surge como puente que acerca al niño al descubrimiento e integración a la vida y costumbres de su entorno, así como con sus afectos, la conexión y el reconocimiento de su propio cuerpo y expresiones en los movimientos. A este respecto, la diferencia entre la idea de bailar, mayormente asociada por una comunidad a la sola imitación de secuencias de movimientos, versus el hecho de sentir y dar libertad al cuerpo, recuperando un ritmo propio a través del juego, son algunos de los elementos que surgen y se observan en el desarrollo de una niñez que juega.

La exploración y el descubrimiento tienen lugar en el encuentro amable con lo lúdico: “A diferencia de la tecnología, el juego y el arte llevan a los niños al contacto íntimo con sus emociones, activan los sentidos, les ofrecen vínculos humanos y apoyan el proceso de invención” (SEP, 2018, p. 25).

La experiencia artística, por lo tanto, de acuerdo con la citada guía, muestra dos grandes ámbitos que le dan origen: la posibilidad de transmitir un legado cultural preexistente, y las condiciones para nuevas creaciones utilizando como elementos base la curiosidad, la experimentación y el despliegue de las imágenes e ideas oníricas de cada juego.

Al darle herramientas a padres y madres para valorar la importancia del juego en la crianza, la guía cita a Johan Huizinga (1972), que asevera que:

Jugar está en la base de la cultura [...]. La evolución del ser humano nos ha demostrado que el juego es la conducta predilecta y perfecta con la que los niños y las niñas aprenden, se relacionan y sienten felicidad. Desde tiempos remotos los seres humanos cantan, danzan e inventan juegos de palabras como formas de proyectarse en el mundo, comprenderlo y transformarlo. El juego nos transformó en seres más complejos y evolucionados, nos permitió entrar en el lenguaje y, junto con el arte, nos dio el sentido poético y estético de la vida.

Sin embargo, al vivir en un tiempo y espacio globalizado y en el que la utilidad del hacer se vuelve una moneda de compra para la mayoría de los adultos, es importante enfatizar en que esa “utilidad” del juego durante la infancia es una semilla que se siembra y cuyos frutos se darán hasta mucho tiempo después. Durante el juego, las niñas y niños “aprenden, participan, observan, imaginan, construyen, deciden, resuelven, elaboran hipótesis, se transforman, se atreven” (SEP, 2018, p. 33). Los resultados no visibles que se encuentran inmediatamente después del juego radican en las certidumbres que se hace el infante de sí y de lo que le rodea,

a la vez que sienta las bases del pensamiento por medio de la imaginación puesta en práctica.

El juego y la educación

Desde el ámbito académico hay mucho por argumentar en torno a la aportación e importancia de los juegos tradicionales. En el aula se evidencian las posibilidades de trabajo en conjunto, los recursos del estudiantado para establecer acuerdos, para defender sus puntos de vista, para buscar un objetivo común al grupo —sus pares— y tener los recursos socioemocionales para lograrlo. La radiografía de dichos recursos es lo que vemos en estadios superiores como bachillerato e inclusive licenciatura. Sin embargo, las raíces surgen y se fortalecen —o no— durante la infancia.

En la infancia es donde los juegos tradicionales pueden marcar una diferencia, y valores como la solidaridad, la tolerancia, el respeto y la empatía son asimilados de forma sutil. En este sentido Morejón et al. (2024) hacen referencia a varias investigaciones en las que se demuestra que más allá de ser una actividad recreativa, el juego es la vía para que los niños adquieran y practiquen normas de interacción, y desarrollen conductas tanto en lo individual como en lo grupal. Como herramienta pedagógica, el juego provee del espacio en el que se experimentan una diversidad de situaciones cuya resolución facilita el aprendizaje de comportamientos sociales y de valores éticos, permitiendo comprender la importancia del trabajo en equipo, así como el compartir y resolver conflictos de manera pacífica. “El desafío radica en encontrar maneras innovadoras de reintroducir y adaptar estos juegos tradicionales en el entorno escolar, asegurando que no solo se preserven las prácticas culturales, sino que también se utilicen como herramientas pedagógicas para fortalecer los valores comunitarios” (Morejón et al., 2024).

Aunado a lo anterior, Morejón et al. (2024) sostienen que es relevante conocer la percepción que tengan los miembros de la comunidad de estos juegos y su

importancia en la formación de los niños y jóvenes. Los autores exponen el estudio titulado “Analysis of community communication, processes and psychological elements: Las Piñas, case of the Milagro City-Ecuador” realizado por Israel Viejo Mora y colaboradores (2022), en el que se menciona cómo los aspectos comunitarios y psicológicos contribuyen significativamente al fortalecimiento de la cohesión social y cultural en Las Piñas, ofreciendo así un marco útil para comprender el uso de los juegos tradicionales en contextos educativos.

Los investigadores Morejón, Paucar, Barcia y Alvarado, al desarrollar su estudio, obtuvieron resultados en los que se observan porcentajes superiores a 80% en el incremento en valores éticos como el respeto, la cooperación y la honestidad. La práctica de juegos tradicionales como la rayuela, las canicas, el trompo, contribuyeron a que los participantes mejoraran sus actitudes al esperar su turno, atender y seguir reglas, colaborar en equipo y enfrentar retos.

Retomando las observaciones y rumbos que marca la Unesco en el documento “El futuro del aprendizaje ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI?”, se nos presentan cambios constantes, desafíos e incertidumbre, condiciones que exigen atención y nuevas estrategias a fin de fortalecer las cuatro habilidades principales, conocidas como “las 4C”: colaboración, comunicación, creatividad y pensamiento crítico.

A pesar de los esfuerzos que diversos países y sistemas educativos han realizado, el desarrollo de las habilidades de colaboración presenta una dificultad particular al abordarla en centros escolares. De acuerdo con The Lego Foundation esto se debe a que su enseñanza “requiere una pericia por parte de la comunidad docente que muchas veces no está del todo desarrollada”, y, por otra parte, porque “parece desviar la atención de los objetivos de aprendizaje de la currícula” (The Lego Foundation, 2023). Sin embargo, al indagar en el origen evolutivo de la colaboración, se puede identificar cómo los vínculos del cuidado mutuo son la base de dicha cualidad.

En el juego sucede algo similar. Al participar en una actividad lúdica se impulsa nuestra capacidad de vincularnos con otros. En la medida en que nos vinculemos mejor tendremos mayores herramientas para afrontar creativamente los desafíos del siglo XXI. Aunado a lo anterior, si desde la docencia asumimos una dimensión evolutiva en los orígenes de la colaboración y el aprendizaje, tendremos la posibilidad de fortalecer una perspectiva de inclusión, entendiendo que:

Somos todas y todos miembros de una misma especie, con una profunda historia en común que se originó en el corazón de África, para afrontar el cambio y la incertidumbre con enormes capacidades adaptativas y de flexibilidad. Es decir, nuestra riquísima diversidad individual y el potencial de colaborar desde ella, es precisamente nuestro gran poder humano en común. (The Lego Foundation, 2023)

El juego en la lírica infantil: Rondas

Maravillas Díaz y Cristina Arriaga, en su artículo de investigación denominado “Canciones tradicionales en el aula infantil: en busca del patrimonio heredado”, señalan que la relevancia de las artes y particularmente de la música en la educación radica en la oportunidad para experimentar la integración. Las autoras coinciden en el hecho de que la convivencia es un tema preponderante en los retos que enfrenta el profesorado, así como un desafío tanto en lo social como en el ámbito educativo para el siglo XXI. La educación y los proyectos musicales como puente de unión de culturas y sectores marginales, como recoge Díaz (2011, p. 301), “contribuyen en gran medida a comprender y entender la diversidad y son decisivos ante situaciones de exclusión o discriminación por la influencia que estos ejercen en pequeños, jóvenes y adultos”.

La importancia que tiene la canción tradicional como herramienta para fomentar el aprendizaje musical ha sido un tema recurrente entre

compositores-pedagogos y educadores musicales. De ahí surgen y son reconocidas las propuestas metodológicas de músicos como Béla Bartók, Zoltan Kodály, Carl Orff y Émile Jaques-Dalcroze, entre otros, que tienen como elemento común, el reconocimiento de la música tradicional y su inclusión como base de sus sistemas, a los que pueden añadirse los nombres de investigadores y educadores musicales que hoy en día también consideran de gran importancia el conocimiento de la canción tradicional como género base, la cual retribuye tanto satisfacción como placer en los diversos momentos del proceso de formación profesional, siendo la canción, además de lo anterior, “una de las formas más sencillas y espontáneas de hacer y comprender la música”.

Díaz y Arriaga (2011) nos refieren las bondades de la canción en la vida de los niños, el hecho de que su enseñanza no implica ningún recurso o elemento de otra índole, más allá del sonido: texto, ritmo y melodía con la cualidad de generar emociones. En este sentido, las autoras afirman que el educador musical en general “valora las canciones tradicionales y acuerda que es una manera de salvaguardar el patrimonio artístico y musical”.

Las autoras agregan que el cancionero infantil ha sufrido a raíz del fenómeno audiovisual de gran consumo a cargo de los medios de comunicación masiva, lo cual ha propiciado que muchos docentes no tengan un criterio fundamentado para discriminar entre canciones tradicionales y canciones populares actuales. Ante ello, la responsabilidad de quienes tenemos en claro el valor de canciones y juegos tradicionales debe incluir “crear un estado de alerta en padres, madres y/o tutores, acerca de la importancia de su rol en la conservación del patrimonio heredado”.

Al hablar de canciones es imperioso ubicar a la lírica infantil mexicana como aquella transmisión oral de textos en los que aparecen expresiones culturales propias de cada comunidad y que cuenta entre sus informantes mayormente a niños y niñas. Buscando el origen de las canciones que acompañan los juegos tradicionales por medio de la raíz que tienen en la literatura, es menester citar

el trabajo de Roberto García Baeza (2012), quien hace referencia, primeramente, a la antigüedad del género previo a su registro gráfico, considerando elementos como lo simbólico y lo ritual. Él señala, sin embargo, que ya en el siglo XIX “varios recopiladores y coleccionistas de coplas populares, muchas de ellas del ámbito infantil, subrayaron la importancia y la riqueza del acervo peninsular en esta materia, entre ellos Fernán Caballero y Emilio Lafuente Alcántara”.

En su tesis, García Baeza (2012, p. 11), respecto al abordaje que hace Vicente T. Mendoza de la lírica infantil, recupera que:

El niño no solo es receptor de textos sino un poseedor y hacedor de los textos, solo por el gusto de hacerlos. La característica del acervo va ligada al divertimento, al juego. El texto sigue ligado al juego, a la mera convicción de hacer por placer. [...] La perspectiva es distinta a la decimonónica. No importa si la poesía infantil tiene un carácter de utilidad para el desarrollo del niño, sino que el niño disfruta del juego y la palabra.

En este sentido, coincidimos con García Baeza al tomar como referencia a Ana Pelegrín (2002), quien ha estudiado la relación intrínseca entre texto-música y juego de manera puntual, haciendo un estudio del acervo, considerando elementos que podríamos acercar a las intenciones que, desde la docencia, nos son más cercanas y asequibles: la contribución no intencionada de ese conjunto de canciones que acompañan a los juegos, al desarrollo motriz y a la creatividad de las y los niños.

Para García Baeza (2012), los tres elementos de la lírica infantil tienen una relación tan importante como indisoluble: la literatura, en todas las formas en las que el texto —la palabra escrita— puede manifestarse, teniendo como eje principal a la poesía, el juego y la música. El autor menciona que existen numerosos estudios que han abordado la lírica infantil desde su análisis del texto, y que, si bien “casi siempre aluden a la música como un elemento relevante, muy pocos lo han hecho partiendo de este elemento”.

En este sentido podemos encontrar las aportaciones que realiza Margit Frenk, donde sobresale su análisis de las canciones, el sentido sonoro de las palabras, el juego y los niños, así como los antecedentes de estas. García Baeza subraya al respecto que la autora “demuestra cómo la comunidad infantil ocupa un lugar muy importante en la conservación y transmisión del acervo tradicional” (p. 17).

No podemos estar más de acuerdo con lo que el autor menciona respecto a la suma de un elemento denominado “performance” por Antonio Alatorre: la canción, no como un hecho artístico aislado, sino como el ritmo y sonoridad de las palabras que cobran sentido al ser vividas por quienes juegan y les añaden melodía, intensidad, movimiento y contacto con el otro y la otra, los iguales, sin más objetivo consciente que el placer de la diversión.

Al referirse a Ana Pelegrín, García Baeza (2012) comenta la importancia de sus trabajos y aportaciones tanto en lo literario como en lo histórico, lo lúdico y lo musical, a través del rescate y reunión de juegos y canciones tradicionales en las que la autora “hace una reflexión del valor simbólico del juego y de la lírica infantil (la magia, el ritual, el tiempo), señala la importancia de la vida comunitaria como un factor determinante en la conservación de un texto tradicional, y esboza el problema de la tradición oral ante la era digital y tecnológica de la actualidad”.

Ahora bien, remitiéndonos nuevamente a la antología de Vicente T. Mendoza, *Lírica infantil de México*, publicada en 1984, resulta un documento de gran valor, al ser uno de los primeros que recogen la tradición musical infantil, que incluye una clasificación, la partitura y la descripción de cada una de las canciones y juegos. Vale la pena compartir la forma en la que el autor presenta la clasificación de sus hallazgos: canciones de cuna, coplas de nana, cánticos religiosos de niños, cantos de navidad, coplas infantiles, muñeiras, juegos infantiles, cuentos de nunca acabar, relaciones, romances y romancillos, mentiras y cantos aglutinantes. Lo anterior nos permite tener un panorama

amplio del sitio que tiene la tradición oral mediante la música y particularizar en aquellas que van vinculadas al juego.

Si bien existen otros autores que han realizado propuestas personales de clasificación e incluso han añadido un fonograma a la versión impresa de sus investigaciones sobre lírica tradicional infantil, básicamente todos coinciden en una diversidad que cubre los distintos momentos en los que las rimas, ya sea habladas o cantadas, acompañan las actividades de las infancias tanto en el hogar como en la comunidad y sus necesidades siempre vinculadas al elemento lúdico.

En ese tenor, García Baeza (2012) identifica en Lilian Scheffler (1985) a una autora que clasifica las canciones tradicionales infantiles tomando como base el tipo de juego/actividad infantil al que se asocian según el texto. Resulta interesante observar la diversidad de esto: canciones o rimas para entretener, canciones para navidad, posadas, rimas para determinar turnos (sorteo), rondas, juegos con canto como acompañamiento, juegos que implican escenificar un rol, juegos en los que se utiliza algún objeto o alguna parte del cuerpo, aquellos que exigen destrezas particulares, así como trabalenguas y adivinanzas.

Implementación: Jornadas de Tin Tin Marín

En el caso del proyecto Tin Tin Marín, desarrollado en Colima, se trabajó mediante la articulación de cuatro distintos equipos de colaboradores, distribuyéndonos la investigación de campo y diseño de actividades de acuerdo con la ejecución y desarrollo diferenciado de juegos tradicionales infantiles de la siguiente forma: a) juegos con objetos y que implicaban destreza; b) juegos que incluían movimientos grandes y velocidad en espacios amplios; c) juegos para realizarse en un jardín o donde hubiera tierra; y, d) juegos acompañados de canciones. La ubicación del propio Instituto Universitario de Bellas Artes y la distribución de sus áreas y edificios fue determinante para el éxito del proyecto, pues se contó con la explanada “Antonio Enciso”, el interior del

Museo Universitario de Artes Populares “María Teresa Pomar”, el exterior y salones de la Escuela de Música, así como el exterior y salones de la Escuela de Danza y el estacionamiento de dichas escuelas, que se comparte con otras dependencias universitarias. Estos espacios se ubican en una misma manzana o cuadrante, en la zona centro de la ciudad de Colima, cuestión que trae la posibilidad de estrechar el vínculo con uno de los barrios más antiguos de manera *quasi* natural.

En cuanto a la dinámica de las jornadas o “Tintinlandia”, una vez que en respuesta a las visitas a las escuelas se tuvo confirmación de los asistentes mediante profesores que fungieron como enlace, se difundieron las fechas de las jornadas por medios masivos y redes sociales. Aproximadamente, se dieron cita 350 niños y niñas de entre 6 y 13 años. Organizados por grupos, se diseñó y llevó a cabo una recepción alternada en la cual simultáneamente estuvieron trabajando siempre las cuatro “estaciones”.

El equipo responsable de los juegos con música y/o rondas estuvo integrado por un total de cuatro docentes, dos adscritas al plan de estudios de nivel superior y otras dos a los niveles previos (bachillerato en música y nivel infantil), así como por un total de ocho egresados y estudiantes que realizaron la función de monitores durante las actividades. La estación en la que participamos fue la cuarta, llevándose a cabo en uno de los salones destinados a clases teóricas en la Escuela de Música del Instituto Universitario de Bellas Artes.

El material con el que hicimos la recepción de las y los niños cuando llegaban a nuestra estación incluía: “Amo a tó”, “A la víbora de la mar”, “Naranja dulce, limón partido”, “Arroz con leche”, “Acitrón”, “El juego de Juan Pirulero”, “Doña Blanca”, y “A la rueda de San Miguel”. El filtro inicial lo determinó el grado de conocimiento y práctica de cada juego por parte de las y los integrantes del equipo de la estación en la escuela de música, entre los que se encontraban estudiantes, egresados y docentes. Para las versiones se consideraron principalmente dos fuentes: la documentación de Vicente T. Mendoza y el

fonograma de la Compañía Infantil de Televisión, bajo la dirección de Armando Torres, así como versiones consultadas a las abuelas de tres estudiantes y a las madres de dos profesoras del equipo.

Los juegos menos cantados por la mayoría fueron “Amo a tó” y “El juego de Juan Pirulero”. Por otra parte, analizamos los contenidos de las letras y las referencias machistas, por lo que optamos por dejar fuera “Arroz con leche”, para no modificar la letra en un intento vano por enmendar la alusión al rol de las mujeres, cuyos atributos y competencias en labores del hogar las hacían más o menos casaderas. Debido a la dinámica rotativa entre las cuatro estaciones o áreas de juegos, tuvimos que considerar un tiempo no mayor a una hora para el desarrollo de las actividades, por lo que se decidieron los siguientes juegos: “Acitrón”, “Doña Blanca”, “A la víbora de la mar” y “A la rueda de San Miguel”.

García Baeza (2012) aborda en su tesis las investigaciones de Mercedes Zavala (2001), quien señala que “una canción tradicional está viva siempre y cuando se cante y se juegue, de lo contrario se puede afirmar que está destinada a morir”. En ese sentido, nuestra experiencia en el montaje de los juegos para el proyecto Tin Tin Marín fue similar: los niños a quienes les preguntábamos si sabían las canciones en ocasiones decían identificar la “letra”, sin embargo al momento de cantarla y desarrollar la dinámica de movimientos, desconocían por completo el juego asociado a estos. Desafortunadamente, con el olvido de la melodía algunos de los textos sobrevivientes se transforman, dejando a un lado la rima y el ritmo. Como menciona Zavala: el verso se vuelve prosa.

Conclusiones

Un proyecto que pretende aportar en el ámbito social, además de una metodología que articule la planeación, realización y revisión de las acciones, requiere de la articulación con actores clave para lograr su continuidad en las etapas subsiguientes. En el caso de Tin Tin, el eje es la docencia en las

áreas artísticas. Aun cuando las contribuciones desde la didáctica son muy valiosas, la creatividad, proyección escénica y dominio de elementos fundamentales como el ritmo, la entonación y los movimientos corporales, hilvanan desde el interior, más allá de que los participantes vayan cambiando. Fue sumamente enriquecedora la integración a las jornadas de adultos mayores que fungieron como modeladores de los juegos. Su experiencia motivó a niños, niñas y también a maestros y estudiantes que se responsabilizaron de conducir las “estaciones”.

De igual manera, el nivel de conexión logrado en los minutos que estuvieron los grupos de niñas y niños en cada área, teniendo como única recompensa la diversión sin elementos tecnológicos, habla de lo importante de este tipo de propuestas de gestión cultural. A través de las actividades llevadas a cabo, la experiencia obtenida arroja resultados en la cohesión social, al concretar un espacio para el acercamiento entre padres, madres, abuelos, infantes, y estudiantes y docentes de nivel básico y de nivel superior. Un espacio fuera de un vínculo formal y académico, en el que se identificaron los intereses de cada grupo y se tendieron lazos a través de juego. Las tradiciones tuvieron la oportunidad de ser revisadas y aprehendidas en un ambiente completamente lúdico y no formal.

De igual manera, los participantes visualizaron la sistematización del proyecto como ejemplo de investigación-acción y participaron en la gestión necesaria para el mismo. En materia de observaciones académico-disciplinares, se registraron logros importantes en áreas como capacidad de entonación de niñas y niños sin el sesgo del señalamiento o la mofa por parte de sus pares, habilidades motrices, memorización melódica y rítmica, exploración sonora y discernimiento auditivo. Finalmente, frente a experiencias de satisfacción inmediata y fugaz, en un mundo que deposita su memoria en dispositivos electrónicos que tienen una capacidad finita y costosa, esfuerzos como el del proyecto Tin Tin apuestan por la oralidad y por la mejor

forma de conservar una memoria comunitaria: el juego, el ritmo, la mirada en quien está al frente y al lado, sentir y reír, esto es, en su más extenso y humano sentido, ¡convivir!

Bibliografía

- Akoschky, J. (2000). Música en el nivel inicial. En GCBA (Ed.), *Diseño curricular para la educación inicial: Niños de 2 y 3 años; niños de 4 y 5 años*. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- Behncke, R. (2017). *1, 2, 3 por mí y todos mis compañeros: La seriedad del juego en la escuela*. Ministerio de Educación de Chile.
- Compañía Infantil de Televisión de Armando Torres (1960). Tesoros de colección: Rondas y juegos infantiles de México. [Video]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=n3z1bl4QiwQ>
- Díaz, M. y Arriaga, C. (2013). Canciones tradicionales en el aula de infantil: En busca del patrimonio heredado. *Espacio y Tiempo, Revista de Ciencias y Humanidades*, (27), 107-122.
- García Baeza, R. (2012). La lírica tradicional infantil de México: Letra y música. [Tesis de maestría]. El Colegio de San Luis A. C.
- Huitzinga, J. (1972). *Homo ludens*. Alianza Editorial.
- Mendoza, V. T. (1984). *Lírica infantil de México*. Fondo de Cultura Económica.
- Morejón, A., Gutiérrez, V. y Quinteros, M. (2024). Los juegos tradicionales como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de valores culturales en la comunidad. Universidad Estatal de Milagro.
- Unesco (2022). Conferencia Mundial de la Unesco sobre las Políticas Culturales y el Desarrollo Sostenible (Mondiacult 2022). Declaración final. Disponible en: https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2022/09/6.MONDIACULT_ES_DRAFT%20FINAL%20DECLARATION_FINAL_1.pdf
- Pelegrín, A. (2002). Literatura de tradición oral. Puntos clave. En *La tradición oral infantil*. Akal.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2018). Aprendizajes clave para la educación integral. Educación inicial: Guía para madres y padres de familia. El arte y el juego: Acompañantes para una crianza amorosa.

- Scott, C. L. (2015). El futuro del aprendizaje 2: ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI? Unesco. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996_spa
- The Lego Foundation (2023). Evolución y juego: Estrategias lúdicas de aprendizaje cooperativo y colaborativo para fortalecer habilidades en pedagogía y juego. Talleres para fortalecer la práctica profesional docente.
- Zavala, M. (2001). De tin marín de do pingüé: Lírica tradicional infantil en San Luis Potosí. En *Lyra mínima oral. Los géneros breves de la literatura tradicional* (pp. 338-344). Universidad de Alcalá.