

**Los juegos de Pueblos Originarios como propuesta lúdica en la Educación Física escolar. Perspectivas interculturales para el debate.**

Profesor: Román Césaró

Resumen

El antecedente primario para pensar las consideraciones en este artículo, surgieron de una investigación etnográfica con jóvenes mapuche, lo que posibilitó como objetivo principal analizar diferentes prácticas lúdicas y su significación cultural. Estos insumos pretenden interpelar los procesos interculturales desde una perspectiva crítica, en pos de una Educación Física escolar que permita discutir los mandatos homogeneizantes, prescriptivos y con sesgos racistas que desconocen las re-configuraciones históricas de los entramados culturales y sociales. Por lo tanto, se propone una perspectiva relacional que abarca dos áreas problemáticas para reflexionar: 1) los límites disciplinares y de formación, respecto a posiciones políticas hegemónicas para pensar la inclusión de los juegos de Pueblos Originarios como contenido curricular y áulico; 2) la necesidad de su puesta en práctica atendiendo consideraciones históricas, antropológicas y político pedagógicas para su implementación. Al final del artículo se presenta una propuesta didáctica para su discusión.

Palabras clave: juegos de pueblos originarios; educación física escolar; interculturalidad.

**Los juegos de Pueblos Originario como propuesta escolar y curricular. Perspectivas interculturales para el debate.**

Durante mucho tiempo se pensó (y seguramente sea un pensamiento que aún subsiste), que la dimensión indígena sólo queda petrificada en el exotismo y el folklore, al menos desde ciertas perspectivas indigenistas.

Siendo esta la única posibilidad de resguardo material y simbólico, las permanencias de las tradiciones quedan atrapadas en una nostalgia romántica en el pasado rural. De alguna manera este pensamiento fue sostenido por los “iluminados” de turno según las diferentes coyunturas históricas. Por ejemplo, frente al proyecto de Estado del siglo XIX, intelectuales, clero y ejército tuvieron, frente al genocidio indígena (Delrio, et al.; 2010) perpetrado en la campaña del desierto, un lugar destacado en la construcción de imaginarios sobre las alteridades de lo nativo, solidificando modos de pensamientos y acciones estigmatizadoras sobre el indígena y el criollo, negro, mulato y luego al migrante europeo.

Actualmente, los sentidos que dan palabras como “rescate” (podría ser de los valores del pasado), “tolerancia” o aceptación de la “diferencia étnica” se transforman en prácticas diferenciadas y muchas veces excluyentes.

Por consiguiente, la escuela y en tal sentido los profesorxs, podemos ser cómplices de diferentes procesos de cosificación, aunque también colaborar como facilitadorxs de las alteridades étnico culturales. Esto se da en la medida en que se comprende la complejidad de sus componentes históricos.

Por otra parte resulta innegable que para las prácticas lúdicas de los Pueblos Originarios es necesario un anclaje de identificación/diferenciación contenido en los procesos identitarios, para que la escuela produzca y re-produzca con los “*otros*” otros conocimientos ancestrales no contemplados. Aunque las preguntas van de suyo: ¿quiénes son *los otros* étnica y culturalmente diferentes? ¿cómo se establecen estas diferencias?

Tal como sostenía un anciano poblador mapuche respecto a los valores de antes y los juegos de ahora “...*Hay cosas que ya no se practican como antes...el respeto a los mayores por ejemplo...y nuestros juegos, bah los juegos que dicen que son nuestros, aunque nunca los habíamos jugado...*”. (César, 2009: 38). Aquí aparecen aspectos culturales que no forman necesariamente parte de los acuerdos o las negociaciones, sino más bien de buenas intenciones o imposiciones paternalistas. De hecho, muchas prácticas se vuelven parte de una historia inventada y/o re-creada, otras, se resguardan a través de la memoria en

un relato del pasado que cuesta recuperar, pero se comunican por el relato vivido de los y las protagonistas. Otras veces las tradiciones inventadas también se constituyen como parte de un colectivo y transforman el relato en un discurso de reivindicación de valores del pasado. Sin embargo aquí el respeto suena como valor perdido.

Las tradiciones funcionan en un sentido imaginado, esto refiere a cierta continuidad practicada (o pretendida) en el tiempo, maneras de entender el pasado que se ligan al presente. Tal como diría (Hobsbawn, 1983) “un sistema de ideas y prácticas organizadas por reglas y rituales de naturaleza simbólica, tácitas o explícitas, orientadas a inculcar ciertos valores y normas de conducta producidos en determinados grupos o en las sociedades” (Hobsbawm, 1983: 1)<sup>1</sup>. A propósito del autor, surgen algunos interrogantes para debatir: ¿cómo y cuándo se origina esta continuidad entre juegos y Pueblos Originarios? ¿Cómo se mantienen “originarias” en un mundo globalizado y transculturizado? ¿Son los niños, niñas y/o jóvenes quienes continúan estas tradiciones, o serán herejes del cambio y creadorxs de nuevas posibilidades de continuidad? En definitiva ¿cuáles son los sentidos interculturales? y ¿qué rol podría cumplir en estas dinámicas sociales los y las profesoras de Educación Física enseñando juegos de Pueblos en la escuela?

### **Pensar las prácticas lúdicas de Pueblos Originarios desde dinámicas culturales complejas.**

En una reciente investigación sobre prácticas lúdicas en jóvenes mapuche, fue posible observar algunos detalles que grafican el porqué de las preguntas anteriores. A modo de ejemplo describo una observación y descripción de un pasaje del texto etnográfico:

“un grupo de jóvenes de ascendencia mapuche juegan fútbol con pelotas made in Pakistán en el patio de la escuela rural, en medio de la meseta chubutense. En el recreo, juegan a la taba (considerado un juego criollo) cuya práctica se remite a moros, españoles y griegos. Las competencias hípicas aparecen auspiciadas por una marca de bebida internacional, las vestimentas combinan zapatillas de una multinacional con bombachas de campo, remeras del “Che” o equipos de fútbol europeos y boinas vascas. Una fiesta popular en el pueblo próximo a la escuela, es amenizada por jóvenes mapuche al ritmo de un acordeón que marca los compases de un chamamé...(música híbrida de una región del país distante

---

<sup>1</sup>Hobsbawm, E. y Ranger, T. (1983) *The Invention of Tradition*, Cambridge, Cambridge University Press.

a dos mil kilómetros) mientras que la letra de la canción rememora a un viejo lonco (cacique) de la zona.”

En este caso, los juegos considerados aborígenes como el *Palin*, *Linao*, *Pilmatùn* (Magrassi, *et.al.*, 1986; Machicote, 2002) quedan limitados a la su práctica escolar. De este modo, la posibilidad del reencuentro con sus juegos ancestrales se reivindican una vez por año en los encuentros de “Juegos Aborígenes escolares” organizados y promovidos por profesores y profesoras de Educación Física.

La lista de preguntas serían interminables, por ello citaré sólo las más relevantes, a saber: ¿qué rasgos de tradición cultural logran mantenerse incólumes? ¿De qué deberían salvarse: de la niebla globalizadora del mercado y la industria cultural o de las nuevas adscripciones voluntarias de los continuadores de esas tradiciones? Por otro lado, ¿por qué deberían hacerlo? En este sentido, tal vez sea fértil retomar el concepto de hibridez para hablar de estas emergencias culturales intentando darle una connotación crítica<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup>Desde el sentido común podríamos preguntarnos ¿qué viene después de la hibridez? El propio García Canclini (2008) en una nueva edición del ya clásico *Culturas Híbridas...* realiza algunas reflexiones en torno a las críticas recibidas sobre esta categoría teórica. *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la Modernidad*, Paidós, Buenos Aires.

Podríamos partir de la base de que, lo multicultural, supone la aceptación de la diversidad, aunque “aceptar” como ya se dijo, es un verbo que relativiza al otro en tanto lo subordina, aceptar no es lo mismo que convivir. Sin embargo, la interculturalidad “implica que los diferentes son lo que son en relaciones de negociación, conflicto y préstamos recíprocos” (García Canclini, 2006: 15)<sup>3</sup>.

En este sentido, el posicionamiento crítico de (Raúl Díaz, 2003) es pertinente para este trabajo cuando sostiene: “Hoy es reconocido el énfasis en concebir a la educación intercultural como un proyecto que no se encierra dentro de las paredes de la escuela ni se agota en la escolarización exitosa de niños de grupos étnicos particulares, sino que se abre hasta hacer visible y replantear las articulaciones entre diferencia y (des)igualdad que las relaciones sociales vigentes traban en desmedro de los grupos étnicos (entre otros colectivos de identidad)”<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup>García Canclini, (2006) *Diferentes, Desiguales y Desconectados*, Gedisa, Barcelona.

<sup>4</sup>Díaz, R. (2003) “La interculturalidad en debate. Apropiaciones teóricas y políticas para una identidad desafiante”, en: <http://lanic.utexas.edu/project/etext/llilas/vrp/rdiaz.pdf>, Consulta 24/04/06

Estas diferencias son históricas y se reconstruyen en el marco de constantes negociaciones. Por eso, de acuerdo a lo dicho hasta aquí, es posible sostener que existen rasgos identitarios tradicionales de las “culturas indígenas” muy a pesar del proyecto político y cultural del Estado argentino, que tendió a hacerlas desaparecer, como a muchas otras culturas, hablando en un sentido antropológico vinculado a la etnicidad o proyectos raciales<sup>5</sup>.

La clave que propone Grimson (2000: 29) en relación a los procesos identitarios es el carácter relacional e histórico localizados. Lo intercultural sólo puede ser posible en la medida en que todos lxs involucradxs puedan elucidar la realidad social y cultural como un acontecer político.<sup>6</sup> De este modo la enseñanza de los juegos del pasado de los Pueblos Originarios puede encontrar un valor no reproductivo de las lógicas dominantes, ya que los interpela desde adentro, desde su misma práctica. Un espacio simbólico de conocimiento, que desestructure las asimetrías de representación política, que explique los sentidos más profundos de sus configuraciones, que contribuya al conocimiento de los Pueblos en un sentido amplio, histórico pero también las representaciones actuales. De lo contrario la explicación quedará vacía de contenido y una vez más la escuela profundizará el discurso de la inclusión excluyendo, el discurso de la tolerancia posmoderno y liberal se enquistará favoreciendo el discurso multicultural, forma aggiornada de transformar lo intercultural en mercado.

### **Una propuesta didáctica pensada para el 2do ciclo de la Educación Primaria<sup>7</sup>.**

A continuación se propone una síntesis de una elaboración conjunta, en el marco de Cursos de Capacitación para docentes y que incluye tres propuestas diferentes

---

5 Sobre estas cuestiones es pertinente el artículo de Claudia Briones “Construcción de Aboriginalidad en Argentina” *Société suisse des Américanistes / Schweizerische Amerikanisten-Gesellschaft Bulletin* 68, 2004, pp. 73-90 [http://www.ssa-sag.ch/bssa/pdf/bssa68\\_10.pdf](http://www.ssa-sag.ch/bssa/pdf/bssa68_10.pdf) consulta: 15/02/08.

6Grimson (2000) *Interculturalidad y Comunicación*, Grupo Editorial Norma, Buenos Aires.

7César, R., Burga, M., Viñes N., Renati, C., Proyecto de capacitación “La enseñanza de los juegos deportivos, los juegos de Pueblos originarios y alternativos en el 2º ciclo de la Escuela Primaria. Número de Registro RFFDC: B1-000012



respecto a los juegos en la Educación Física escolar. Por una cuestión de espacio solamente se hará mención a la propuesta relacionada con Pueblos.

La propuesta fue articulada entre la Universidad de La Plata –Dirección de Educación Física–Dirección General de Cultura y Educación (Provincia de Buenos Aires).

Propusimos y elaboramos un curso donde el propósito era generar un espacio para la reflexión y revisión de las prácticas de la enseñanza de los juegos en la Educación Física del 2º ciclo de la EP. En este marco, se presenta un recorrido que aborda la enseñanza de los juegos deportivos, los juegos de pueblos originarios y los alternativos.

Desde el enfoque didáctico del diseño curricular se considera a los juegos: *“como un proceso de ‘ida y vuelta’ entre jugar y pensar los problemas del juego (...). Se pretende enseñar a los niños los juegos sociomotores como construcciones compartidas que a modo de red sostienen el aprendizaje de todos.”*<sup>8</sup>

En este sentido, el curso presentaba situaciones didácticas que permitían a los y las docentes poner en dialogo los aportes teóricos sobre el Juego y los juegos, en el marco de los diseños curriculares del nivel. La intención de de la propuesta era generar interrogantes para revisar y problematizar las prácticas, posibilitando una construcción participativa de propuestas de enseñanza, más inclusivas y superadoras de los modelos verticalistas que, amparados en la lógica del juego escolarizado, anulan muchas veces, la capacidad creadora del jugador/a.

En cuanto a su “fundamentación” sosteníamos que la Educación Física, como campo social y pedagógico, viene produciendo tratamiento teóricos sobre la práctica del juego y el jugar desde enfoques que intentan comprender esta dimensión del comportamiento humano como un espacio histórico y socialmente construido. Este posicionamiento conceptual, inaugurado por Johan Huizinga (1938), refuerza la idea de pensar y jerarquizar al juego como bien cultural fuertemente arraigado a los sentidos y significados de una época. Este marco supone comprender a las situaciones de juego como una oportunidad para que se

generen vínculos de pertenencia a un grupo, posibilitando al niño/niña/joven a reconocerse como parte integrante del mismo.

En este sentido iniciar un recorrido experiencial y reflexivo sobre los juegos deportivos, los juegos de los Pueblos Originarios y alternativos facilitaría a quienes lo cursan la posibilidad de profundizar en el conocimiento de estos bienes culturales, la construcción solidaria en la apropiación de la estructura lógica de cada juego. Asimismo propiciaría tomar conciencia de las capacidades implicadas en la solución de problemas motrices y la adquisición de habilidades motrices, la expresión y la comunicación. El objetivo del curso sería contribuir a revisar el diseño de la enseñanza centrado en los jugadores/as y en el jugar.

Desde la perspectiva de Pueblos se destacan en esta propuesta los siguientes puntos: 1) el conocimiento de las complejidades culturales, históricas y ubicación geográfica de las comunidades; 2) la estructura de los juegos, sus modificaciones y adaptaciones históricas y escolares; 3) relevamiento y comparación de prácticas lúdicas de Pueblos con otros juegos de las culturas del mundo.

En cuanto a la propuesta didáctica (en sentido estricto) se posibilitaría que: los jugadores/as analicen e intercambien problemas del juego y el jugar. Participen de las situaciones lúdicas y realicen una actividad teórico/reflexiva. Revisen sus propias biografías lúdicas -por ejemplo consultando a adultos/as de su entorno, juegos de antes-. Socialicen sus reflexiones acerca de lo experimentado como juegos de Pueblos, coincidencias y diferencias con los deportes hegemónicos y los juegos populares actuales. De esta manera la reflexión teórica encuentra en la práctica la posibilidad de concreción para que finalmente volvamos a la reflexión. Este es el camino de la dialéctica pedagógica de la praxis.

## **Bibliografía**

BRIONES, L. (2004) "Construcción de Aboriginalidad en Argentina" Société suisse des Américanistes / Schweizerische Amerikanisten-Gesellschaft Bulletin 68, 2004, pp. 73-90 [http://www.ssa-sag.ch/bssa/pdf/bssa68\\_10.pdf](http://www.ssa-sag.ch/bssa/pdf/bssa68_10.pdf) consulta: 15/02/08.

- CESARO, R. (2012) *Identidades en juego*. Número 4337, ISBN: 978-3-8465-6716-6. Editorial Académica Española, LAP LAMBERT Academic Publishing GMBH & Co. KG. Número de Registro RFFDC: B1-000012
- DELRIO, W (2010) "Del silencio al ruido en la Historia. Prácticas genocidas y Pueblos Originarios en Argentina." En III Seminario Internacional Políticas de la Memoria "Recordando Walter Benjamin: Justicia, Historia y Verdad. Escrituras de la memoria." Buenos Aires, 28, 29 y 30 de octubre de 2010. Centro Cultural de Memoria Aroldo Conti.
- DÍAZ R. (2001) *Trabajo docente y diferencia cultural. Lecturas antropológicas para una identidad desafiada*. Buenos Aires: Miño Dávila editores.
- GARCÍA CANCLINI, N (2006) *Diferentes, Desiguales y Desconectados*. Barcelona: Gedisa.
- , (2008) *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós.
- GIROUX, H. (1995) *Teoría y Resistencia en Educación. Una pedagogía para la oposición*. Madrid: Siglo XXI editores,
- GRIMSON, A. (2000) *Interculturalidad y Comunicación*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma,
- HOBBSAWM, E. y RANGER, T. (1983) *The Invention of Tradition*, Cambridge University Press.
- HUIZINGA, J. (1957) *Homo Ludens*. Buenos Aires: Emecé.
- MACHICOTE, J. (2002) *Actividades Juegos y Deportes Indígenas*. Historia e Introducción a la Educación Física en el Contexto Cultural Argentino.
- MAGRASSI, G. BERÓN, M Y RADOVICH, J. (1984) *Los Juegos Indígenas*, Cuadernos de Historia Popular Argentina, s/r.