

LOS TERRITORIOS DEL JUEGO Y LOS JUEGOS DEL TERRITORIO
“Un estudio comprensivo en el resguardo indígena de Guambía “

AUTORES:

JAIRO ALEJANDRO ERAZO ERAZO
LUIS ENRIQUE TUMIÑA PAJA

PROYECTO DE INVESTIGACION



UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACION BÁSICA CON ÉNFASIS
EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE
POPAYÁN, 2008

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

ASESOR

DOCTOR LUIS GUILLERMO JARAMILLO ECHEVERRRI

AUTORES:

JAIRO ALEJANDRO ERAZO ERAZO
LUIS ENRIQUE TUMIÑA PAJA

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACION BÁSICA CON ÉNFASIS
EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE
POPAYÁN, 2008

Nota de aceptación

Doctor Luis Guillermo Jaramillo Echeverri
Director

Especialista Pedro Aníbal Yanza Mera
Jurado

Magíster Borgia Enrico Acosta
Jurado

Popayán, Fecha de sustentación, D.____ M.____A.____.

DEDICATORIA

A Dios, Mis Padres, Hermanos, Tíos Y Tías
Por ser el apoyo incondicional
Por creer en cada una de mis decisiones,
Y por estar conmigo en esta nueva meta.
"No temas avanzar lentamente, teme detenerte."(*Proverbio chino.*)

Jairo Alejandro Erazo Erazo

A mi Dios por haber permitido culminar mis estudios,
A mis padres, mis hermanos y hermana por haberme brindado su apoyo
Y en especial a Estela y mis dos hijos por ser la alegría de mi hogar.

Luís Enrique Tumiñá Paja

AGRADECIMIENTOS

Nuestros más sinceros agradecimientos para el profesor Luis Guillermo Jaramillo Echeverri, por su tiempo, por la paciencia y por estar con nosotros en los buenos y malos momentos que trae consigo el largo camino investigativo. A la comunidad guambiana en especial a los taitas y mamas por sus valiosos aportes al trabajo, y al departamento de Educación Básica Con Énfasis En Educación Física, Recreación Y Deporte de la Universidad del Cauca por esa inolvidable carrera estudiantil.

A nuestros compañeros por compartir con nosotros sus ideales, amistad y familiaridad, a todos y cada uno ¡miles de gracias!

INDICE

CAPITULO I: Trasfondo teórico y metodológico del estudio. Pág.	
1. AREA TEMÁTICA	17
1.1 lúdico	17
1.2 Juego	20
1.3 Juego-Cultura	25
2. AREA PROBLEMÁTICA	27
3. CONTEXTO SOCIOCULTURAL	29
4. ANTECEDENTES	40
5. JUSTIFICACION	45
6. PROBLEMA	47
7. OBJETIVOS	47
8. ACERCAMIENTO METODOLÓGICO	47
CAPITULO II: Primer momento del estudio (Pre-configuración)	
1. GUÍA DE PRE-CONFIGURACIÓN	54
2. PRIMERAS CATEGORIAS EMERGENTES (Pre-categorías)	55
3. PRE-ESTRUCTURA SOCIOCULTURAL ENCONTRADA	60
4. CATEGORIA NUCLEO ENCONTRADA: Juego Esforzado O Adiestramiento al Juego	68
CAPITULO III: Segundo momento del estudio (configuración)	
1. FOCALIZANDO EL PROBLEMA	69
2. PREGUNTAS DE ORIENTACION EN LA INVESTIGACIÓN	69
3. FOCALIZANDO LA METODOLOGÍA: Acerca de la historia oral y de vida.	70
4. PROCEDIMIENTO	72
5. PROCESAMIENTO DE LOS DATOS	73

6. ASPECTOS ETICOS	74
7. TECNICAS E INSTRUMENTOS 7.1 Observación Participante 7.2 Historia oral o de vida	75
CAPITULO IV: Tercer momento del estudio (Re-configuración)	
1. CATEGORIAS EMERGENTES	80
2. CUADRO DE LA ESTRUCTURA	81
3. CONSTRUCCIÓN CON SENTIDO: los territorios del juego y los juegos del territorio	83
3.1 LOS TERRITORIOS DEL JUEGO: El juego territoreado.	83
3.1.1 EL JUEGO TRABAJADO Juego Por Imitación Juego Y Aprendizaje El Mandado	85
3.1.2 EL JUEGO COMO ENCUENTRO Narrativas El Fogón	97
3.2 LOS JUEGOS DEL TERRITORIO: El territorio jugado	102
3.2.1 LOS TERRITORIOS COMO CAMPO DE JUEGO Los Juguetes Las Delicias	104
3.2.2 LAS FRONTERAS DEL JUEGO El Patio Como Frontera La Escuela Como Frontera	111
CAPITULO V.	
1. ENSANCHAMIENTOS AL HORIZONTE. La incertidumbre ante una investigación. Explorando aún más mi propio contexto	120
Conclusiones Bibliografía Anexos	

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1: Los diez departamentos con mayor población indígena.	32
Cuadro 2: Los diez departamentos con mayor población indígena relativa respecto al total a la población total del departamento.	32
Cuadro 3: Etnias y población indígena por departamento (2001)	33
Cuadro 4: Localización de los grupos étnicos en el Cauca en el 2001.	34

LISTA DE IDEOGRAMAS

	Pág.
Ideograma 1: Estructura socio-cultural encontrada	60
Ideograma 2: Mapa sociocultural	81

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO 1: Guía del diario de campo	129
ANEXO 2: Guía teórica	130
ANEXO 3: Guía de observación	131
ANEXO 4: Preguntas orientadoras en la investigación	132
ANEXO 5: Cuadro de matices y tendencias	133

INTRODUCCIÓN

El juego es inherente al ser humano, hace parte de sus potencialidades como sujeto en formación; en él (sujeto) están presentes aspectos relacionales de su infinitud como el deseo, la curiosidad, la necesidad de dar y recibir afecto y por supuesto el Juego.

Nuestro trabajo investigativo esta dividido en cinco capítulos, en el primero, *trasfondo teórico y metodológico del estudio*, está basado en la recolección de bases teóricas, ayudándonos como grupo de trabajo en la formación de estrategias de metodologías hacia una perspectiva general sobre el fenómeno de estudio. Apoyados en diferentes referencias bibliográficas guiadas hacia una posible área problemática; ubicándonos y conociendo el contexto sociocultural requerido como: *El resguardo indígena de Guambia*, una comprensión sociocultural sobre una realidad de educación diferente al ámbito urbano, buscando alternativas de nuevos estudios que aporten a nuestros largos recorridos.

Ya en el segundo capítulo y el primer momento de estudio la *Pre-configuración*, es el proceso de familiarización del fenómeno de estudio, Realizando observaciones tanto directas como participativas en centros educativo como: Institución educativa agropecuario Guambiano, concentración escolar la Campana y la concentración escolar el Cacique, también se realizó el recorrido por las diferentes veredas donde se efectuó cruces de ideas con algunos profesores, niños(as), jóvenes, taitas y algunas mamás del pueblo Misak. Todo esto se quedó registrado en los diarios de campo, dando como resultado hallazgos de nuestras pre-categorías emergentes, pre-estructura y la construcción de la teoría sustantiva o emergente que direcciona hacia un

pequeño bosquejo de la realidad sociocultural. Todo esto a través de un procesamiento de información de los diarios de campo. De esta manera se llega a la categoría núcleo que es el juego esforzado o adiestramiento al juego.

En el tercer capítulo, el segundo momento de estudio la *Configuración*, se pretende mostrar el problema de investigación y las posibles preguntas orientadoras en las entrevistas, con la utilización de instrumentos de investigación, donde se accede al estudio de los acontecimientos contados por medio de la historia oral y de vida de taitas y mama de algunas zonas de Guambía.

El cuarto capítulo y último momento de estudio la *Re-configuración*, creando una imagen fiel a la realidad; procesando los datos hallados sobre la concepción del juego de los taitas y tejiéndolos uno a uno con interpretaciones sin sustentos de la teoría formal; de este modo dando respuesta a la pregunta de investigación, donde se brinda diferentes aportes a la comunidad Misak sobre concepciones de su verdadero entorno centrado en los territorios del juego y los juegos del territorio

El último capítulo trata del ensanchamiento de horizonte, donde cada uno de nosotros cuenta las experiencias vividas en todo el proceso de investigación.

Ya mostrado cada uno de los pasos del contenido, queremos brindar al lector algunos ideales y acontecimientos que integran nuestra presente investigación. Asumimos el Juego como *infinito en el sujeto*, como algo que hace parte de él; de su naturaleza como ser relacional en la construcción de pautas culturales que le permiten ser parte de una colectividad a partir del reconocimiento en su individualidad. De este modo, el Juego es connatural a los procesos de comprensión humana tal y como lo precisa Gadamer (1984) en su texto *Verdad y Método* al decir que el Juego es constitutivo de una comprensión ontológica; es decir, interpretativa a la cual se ingresa incesantemente en nuestro devenir cotidiano. No es el Juego que se utiliza como accesorio de pasatiempo en

momentos de ocio; tampoco aquel que se encuentra circunscrito como valor pedagógico para el aprendizaje de conocimientos estandarizados en un pensamiento institucionalizado y formal; por último, el juego no es simplemente un remediador en la solución de conductas sociales “desviadas”; es decir, se juega para distraer al sujeto y no caiga nuevamente en hábitos adquiridos como el alcohol y la droga.

El Juego es ante todo Subjetividad a la que constantemente se ingresa no por voluntad propia, ni por decisión personal o colectiva, sino que el Juego es ante todo Sujeto de infinidad misma, en el cual nos movemos incesantemente en el continuo de nuestra vida. Juego-Sujeto que hace de los jugadores seres desbordados que sobrepasan límites construidos por ellos mismos y por sus sedimentaciones culturales en grupos que se relacionan interculturalmente con otros.

Así entonces, el Juego no es Subjetividad algo de lo cual se pueda prescindir, ni circunscribir a una edad determinada - no sólo los niños y niñas juegan – sino que ante todo es existencia, algo imposible de negar y difícil de opacar. *...cuando yo era joven existía pero no jugaba...* (EC/3-6:2). Esta frase marca el inicio de una significación emergente y hasta delirante del accionar comunicativo de un grupo de indígenas que se mueven en constantes relaciones con el Juego en su cotidianidad. Vidas que sienten el Jugar como acción inmiscuida en todo lo que hacen y que les permite sentir en su infinitud, que en ocasiones existen pero no juegan.

En todo el estudio pudimos darnos cuenta como el Juego deambula de manera permanente por los territorios de sus habitantes, pero también, como estos recorren y viven las regiones de ese ser llamado Juego. Esto nos permitió comprender que no sólo fuéramos tras los rastros comprensivos de las diferentes acciones jugadas de los indígenas, sino también, como la acción de vida cotidiana recrea y da textura al juego. Fue así como aconteció la presente aventura investigativa que a manera de complementariedad, nos permitió

reconocer que en los territorios existe el juego pero también, que en los Juegos existe el territorio, dando inicio a una permanente comprensión que marcó un comienzo que fue punto de llegada, pero a la vez, punto de partida por razones como las siguientes:

La idea de esta investigación nació de lo que tradicionalmente se persigue en la mayoría de los estudios culturales cual es rescatar prácticas identitarias que con el paso del tiempo se van guardando y hasta deteriorando. Para el caso particular, estábamos interesados en hacer una comprensión y a la vez una recuperación de los juegos “tradicionales” que hacían parte de la comunidad de Guambia en el municipio de Silvia; para tal efecto, fuimos a la Institución Educativa Agropecuaria donde se cursan los niveles de educación básica primaria, básica secundaria y media vocacional. Nuestra sorpresa fue que las actividades realizadas por los estudiantes respondían a la práctica de deportes foráneos introducidos al contexto indígena dado por un proceso de enseñanza “domesticadora” de distracción utilizando la competencia como mediación y no acciones jugadas que develan el ser y hacer del guambiano. Por otra parte, los pocos juegos que pudieran decirse “autóctonos” o propios de la región, eran partes de actividades espontáneas o “culturales” que se hacían como rescate de practicas pasadas y que eran percibida por los jóvenes con olor a viejo; actividades acomodaticias de adorno que se presentan en izadas de bandera y eventos protocolares.

A raíz de lo anterior, y al haber realizado algunas visitas a la comunidad y escuelas aledañas y no solamente al colegio agropecuario; y a partir de algunas lecturas sobre estudios culturales como los de Arturo Escobar (2000): “El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar”, tomamos la decisión como grupo que había que hacer cambios radicales en el presente estudio si queríamos comprender de manera holista el sentido del Juego para estas comunidades. Estos cambios fueron de dos tipos: en primer lugar, descubrimos que no podíamos buscar el sentido del Juego en las instituciones educativas sino que era en la propia comunidad donde los sujetos sociales vivían encarnadamente el accionar del juego. Si bien esto ampliaba nuestros

horizontes de comprensión, no sabíamos con que tipo de población particular era la más indicada para indagar esos senderos comprensivos; lo que implicaba precisar, que si bien era con la comunidad no era con toda la comunidad, ya que los jóvenes se movían en medio de lo dado institucionalmente de la escuela y lo ofrecido por la comunidad. Fue así como decidimos rastrear olfatoriamente aquellos sentidos vividos por los ancianos que en sus años de niñez, no se encontraban invadidos por la epidemia del deporte institucionalizado y que los jóvenes conocen en la actualidad como “Juego Deportivo”.

Por tanto nos tocó una vez sumergidos en el presente estudio y con un buen tiempo ya dedicado al trabajo, hacer un giro en la investigación: pasar de la escuela a la comunidad como un lugar histórico y territorial del juego, y de los jóvenes a los ancianos como juegos que estos practicaban en un territorio; emergiendo de esta manera el título e intencionalidad de la presente investigación: Los Territorios del juego y los juegos del territorio.

Los territorios del juego hacen parte de nuestras búsquedas por comprender los contornos y espacios interiores del Juego, son percepciones tocantes que nos permiten sentir de lo que éste (el juego) está hecho; es decir, sentidos del Juego develados por los ancianos en su cotidianidad comunitaria; qué es juego para ellos, cómo el juego participa de sus encuentros, cómo marca sus procesos de vida cotidiana en un presente y un futuro continuo; en pocas palabras cómo se territoria el juego en estas comunidades. *Los juegos del territorio* son acciones jugadas en las que se recrea el territorio; o sea, la manera como los juegos entran y permean el lugar; es el recreo jugado de la naturaleza y las delicias que saborizan el territorio. Desde los territorios, emergen acciones que hacen parte del ser guambiano; esta parte se pregunta por cómo se juega el territorio.

Se presenta así una comprensión como posibilidad desvelada de sentidos interpretados por una comunidad, que en un tiempo “pasado” no muy lejano,

continúa siendo acontecimiento de vida jugada en un medio comunitario que crece con y desde: el cultivo, las lomas, el patio, las mingas, el trabajo, los ríos, el sarambico, la parcela, la escuela, el trompo, el fogón, la historia y la profesión.

CAPITULO I:

Trasfondo teórico y metodológico del estudio

1. ÁREA TEMÁTICA

1.1 LO LÚDICO

Al hablar de la concepción lúdica es entendida como el educar por medio del juego, no es el simple hecho de llevar a pie de letra las reglas que imponen los juegos o seguir en orden las normas para el objetivo del juego que sería la gran victoria. El concepto lúdico, una de ellas en la identificación con el juego, la recreación, el ocio y el tiempo libre.

En este sentido, debe aclararse que el ludismo no se restringe únicamente al juego, aunque no lo desconoce como tal; podríamos iniciar diciendo que “*es más profundo que el simple acto de jugar*” (Jaramillo – Yanza. 2004. 1).

El concepto lúdico cubre el campo del juego y por ello se obtiene mejor sentido de las cosas en el aprender, aprehender, educarse y en formarse como persona. Cuando se aplica la práctica ya sea en el juego o en la recreación, el buen uso del tiempo libre o el ocio, lo lúdico hace parte fundamental de la dimensión humana, no es una ciencia, ni una disciplina y mucho menos una nueva moda. Lo lúdico es más bien una a(cp)titud, una predisposición del ser frente a la vida, frente a la cotidianidad. Es una forma de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos en que se produce disfrute, goce, acompañado de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias como el juego.

Las herramientas lúdicas no solo se pueden dar en el campo del juego, sino generalmente: ya sea en el trabajo, en el hogar y otros campos, lo lúdico nos enseña a buscar la necesidad del pensar, disfrutar del que hacer, es ponerle sentido algo ya dicho anteriormente.

Otra concepción de lo lúdico es *“la capacidad humana de gozar la vida en el aquí y en el ahora de una manera autónoma y constructiva para la persona”* (Trigo, tomado de Jaramillo y Yanza, 2004, 4). El jugar en una cultura visto desde lo lúdico, nos muestra el verdadero significado de la actividad no es el simple hecho de practicar el juego, donde uno de los objetivos sea buscar un ganador o un perdedor; además de esto las actividades de diversión nos da un sentido de identidad y es el buscar: ¿qué pretendían nuestros ancestros con este tipo de juegos?, es por eso que lo lúdico nos da un buen sentido a través del jugar tradicionalmente como el divertir y enseñarnos aspectos importantes de nuestra cultura o costumbres, buscar la necesidad de pensar de cosechar alegría de lo que hacemos. Es generar actividades que conlleven el sentido de las cosas y den como resultados los significados.

El jugar en Guambía, desde lo lúdico se siente, se vive y se le reconoce en muchas de las prácticas culturales. Para entender esto, lo lúdico desde el juego nos ayuda a buscar o explorar los problemas de interioridad, del deseo o desde su simbolismo.

Lo lúdico, es un modo de ser en una combinatoria entre deseo y ley, necesidad, y azar; lo lúdico no solo abarca el campo del juego sino también el trabajo, lo lúdico es para todo momento y para todo el tiempo, caemos en un grave error, al pensar que lo lúdico es la ocupación del tiempo libre, es aún más; lo lúdico nos brinda muchos placeres como es el disfrute de lo que uno ejecuta en nuestro diario vivir, es el hacer las cosas con sentido y no por el simple cumplimiento de unas reglas o normas obligatorias.

Lo lúdico, debe ser antes que nada, un factor de desarrollo y una expresión viva de la comunidad; como un juego de integración donde es relevante la participación de los educadores, los padres de familia, los estudiantes y la comunidad, quienes solamente unidos puede valorar y aprovechar las riquezas materiales, culturales y morales que se pueden obtener eliminando los

obstáculos que impiden el continuo desarrollo de los individuos en esta forma de vida.

la educación por la vía de la lúdica debe formar inculcando en el niño la individualidad y el sentido social; la educación basada en la colaboración y la cooperación, permite promover una disciplina interior que controle o remplace, la ejercida desde el exterior del sujeto por los demás. Ésta espera entregar a la sociedad niños-niñas con la preparación adecuada para que desempeñe funciones productivas y gestiones de carácter activo, que tenga conciencia de su capacidad de mejora continua y esté dispuesto a comprometerse desde la infancia para hacerla más justa, más humana y más creativa.

El juego a través de lo lúdico nos invita a crear y divertir; Es decir si los procesos de pensamiento, se basan en corazonadas, análisis lógicos o emociones; el sujeto crea espacios que se pueden denominar como espacios de libertad y hace que sus actividades sean más agradables y no entren a un punto de demasiada rutina. El tiempo del jugar es transitorio y placentero cuando se liga a lo creativo; una tarde llena de juego y diversión parece un suspiro cuando nos entregamos al verdadero sentido de lo lúdico. Lo contrario ocurre cuando el juego se vuelve didáctico o se somete a la rigidez de reglas impuestas desde afuera y no negociadas, allí el tiempo para el niño-niña o para el sujeto creador se vuelve eterno, similar al paso del tiempo en las escuelas tradicionales, que no son más que espacios atravesados por el tedio y el aburrimiento producto de una inadecuada concepción del ser humano y de la sociedad en que vivimos.

De ahí la importancia de sumarle valor al juego como participe de educación. Tomar conciencia desde la primera infancia, acerca de que jugar no es algo vano. Permite que se lleve a cabo un conocimiento apropiado acerca de las relaciones duales del sujeto (con los demás) ayuda a emprender el camino hacia la diferencia y contribuye a construir las bases de la autonomía, entendida en el acto de gobernarse así mismo, ya que por medio de la

exploración el individuo descubre sus propios límites y aprende a cuidar de sí mismo.

Lo lúdico permite ver el juego como una actividad que se halla presente en todas las vivencias de las personas, y se convierten en instrumentos que favorecen el desarrollo evolutivo y la preparación para la vida.

El ser humano ejercita en gran forma su imaginación; por eso elaboran situaciones que han visto y desean que sucedan en la realidad; imitan sus vivencias pero tienden a darles un final siempre agradable. Por eso lo lúdico es la capacidad humana de gozar la vida en el aquí y en el ahora de una manera autónoma y constructiva para la persona.

1.2 EL JUEGO

“Etimológicamente la palabra juego viene del vocablo latín Jvcus (lows-ocare), que significa ligeraza, frivolidad pasatiempo, aunque los diccionarios interpretan que también proviene del vocablo latín Iodus Iodere, que significa el acto de jugar siendo su derivación semántica, la correspondencia a diversión o ejercicio recreativo que se somete a regla, en el que se gana o se pierde” (Campos. 2000. p. 17).

El arte de jugar constituye un enfoque de la acción en la cual el hombre centra como principal interés la diversión, la recreación, el ejercicio, el juego tomado como una tradición es caracterizada por simbolismo en una comunidad, el valor espiritual. El juego y la cultura han ido siempre a la par en la historia de la humanidad, cada pueblo, según su forma de vida ha desarrollado un tipo de juego, un tipo de recreación específica. Alguno de estos juegos se encuentran en diferentes sociedades de países bien distantes y distintos *“Algunos juegos demostraban la difusión y el contacto entre centros culturales de distintas regiones del mundo”* (Blanchard y Chesca, citado por Trigo Aza, 1996, p. 360).

El juego es algo que le pertenece al hombre, al pueblo, a la ciudad, en otros términos:

El juego acompaña al hombre desde que este existe. Se practicó en las antiguas culturas de oriente medio se instaló en la civilización Greco-romana para trascender al medio evo y pasar del renacimiento a la época contemporánea hasta alcanzar nuestros días. El juego no es exclusivo de ningún periodo histórico, ni de la sociedad rural o urbana tampoco de los países desarrollados se juega en todos los países, incluso los de más bajo nivel de vida. (Reventos, citado por Trigo Aza, 1996, p. 362).

El juego es practicado por toda la humanidad existente desde nuestros pasados, son actividades que se encadenan por las generaciones que en el pasar de los tiempos obtienen modificaciones o que a raíz de un juego nace otro juego, otros se caracterizan por la cultura de la zona, de lo anterior queremos decir que el juego no es oriundo específicamente de una región en tal sentido: *“el juego caracterizado desde sus orígenes por una simbolización espiritual, forma parte del hacer cultural de los pueblos y se hace manifiesto en la conciencia individual y colectiva de estos. De sus características de creatividad, libertad y espontaneidad, se generan costumbres, conocimientos y cultura”* (Campos, 2000, p. 17).

El juego es un espacio para la diversión, actividades innatas que van evolucionando en la vida a través del proceso de maduración del cuerpo físico, que además de fortalecer nuestras capacidades motrices, el juego nos enseña y nos lleva a practicar otros tipos de acciones como el conocimiento de las expresiones simbólicas, buscar el sentido de nuestro entorno cultural al cual pertenecemos.

Trigo Aza, (1996, p. 388) cita algunos autores de los cuales plantean algunas concepciones sobre juego que para nuestro modo de ver, eran concepciones mal interpretadas, aquí hacemos ejemplo de algunos autores: *“El juego actúa en función purgativa de los instintos que pueden ser nocivos para el estado de la civilización”* Kant. *“Actividad natural importante y decisiva en el desarrollo del niño, sino juega está enfermo”* (Freud). *“El animal trabaja cuando carece de algo y juega cuando rebosa energía. El juego es una actividad estética. El*

exceso de energía es solo una condición de la existencia del placer estética” (Schiller).

De acuerdo a los pensamientos o concepciones de los autores hay significados del juego que pueden ser verdaderos, pero hay conceptos que desconocemos fisiológicamente cuando uno de los autores habla que el niño cuando no juega, es porque está enfermo. El dejar de jugar no es uno de los inconvenientes para dejar de jugar, hay muchos factores para el no juego y se podría hablar de la escasez de creatividad, el poco tiempo para divertir la falta de comunicación con los demás, podríamos rescatar la timidez como un elemento que impide al humano o al niño específicamente para que no juegue “*para emprender a jugar con otros niños*” (Vita de Guerrero, 1973, p. 114).

El juego además de brindar lazos de cooperación, integración, individualización brinda otras herramientas como “*los juegos utilitarios satisfacen la necesidad lúdica, física, afectiva de aprendizaje, etc*” (Vita de Guerrero, 1973, p. 115).

Moor (citado por Trigo, 1996, p.389) nos dice “*lo esencial del juego es que se basta así mismo*” no sólo se juega con salud y se deja de jugar por la enfermedad, porque se basta así mismo, porque en el juego interviene la persona en toda su integridad interviene no solo en lo real de la persona, sino lo fantasioso, lo sensible, lo imaginativo, la realidad, la ficción; todo eso se une en una sola situación que es el aspecto lúdico, tan importante para la vida y para el desarrollo del ser humano.

El juego es de todos, es quizás una de las pocas conductas que nos pertenecen a todos por igual. Algunos lo vivirán de alguna manera y otros lo interpretarán de acuerdo a su entorno cultural, pero en definitiva todos tenemos el derecho, la libertad de ofrecernos el juego como una forma de autosatisfacción y recreación.

Tenemos el juego como algo propio y desconocemos de él, no le damos el buen sentido de crear, divertir, pensar. Hay personas que tienen el pensamiento; jugar es lo mismo que perder el tiempo y es por eso que le dan prioridad a otro tipo de actividades, damos un ejemplo: un niño cuando está en la tapa exploratoria, juega con objetos que están a su alcance, el niño inicialmente palpa estos objetos, se los mete a la boca, los balbucea, se concentra en lo que hace, manifiesta alegría, es un completo entretenimiento para él, de esta forma el niño juega, y es así que el niño aprende del nuevo mundo en el cual vive y todo el tiempo que el niño ha utilizado para conocer; ¡no es tiempo perdido!.

El juego es un fin lúdico y dejarlo olvidado es asimilarlo como tiempo muerto; el juego en el individuo debe ocupar prácticamente la totalidad de su tiempo. Es el marco ideal de desarrollo, mediante el cual es capaz de aprender, divirtiéndose, todos aquellos factores que le son necesarios en cada momento y con vistas en el futuro. En el adolescente es el medio ideal para fortalecer su personalidad de forma libre y crítica, llevando el análisis y valoración del entorno en que se encuentre.

Trigo Aza (1996, p. 363) dice: El juego (play) es la conducta lúdica del ser humano en general, el juego libre; mientras que los juegos (game) son algunas de las diferentes manifestaciones, generalmente regladas que puede tener esa conducta lúdica.

Para desarrollar la conducta lúdica el juego trasciende a los juegos, lo abstracto y lo concreto no siempre van de la mano. Es necesario aclarar que obtendremos diferentes conceptos de juegos, en diferentes agrupamientos, según los criterios específicos que utilicemos, la elección de tales criterios, dependerá del ámbito en el que estemos inscritos, social, cultural, antropológicamente entre otros. Esto con el fin de acercarnos al concepto del juego cultural.

El juego es inherente al ser humano; funciona como una verdadera institución de la trasgresión y es de vital importancia para el proceso de integración socio-

afectiva del individuo. También existe una estrecha relación entre los principios y estrategias de los juegos y comportamientos sociales adultos, así como una referencia a los modelos socioeconómicos.

El espacio infantil es por excelencia, un espacio de juego en este espacio vital el niño se apropia del mundo y de los conocimientos al tiempo que se apropia de destrezas y habilidades básicas que posibilitan su desarrollo físico, intelectual y socio afectivo. (Campos, 2000, p. 11)

Los juegos, según Pavía (citado por Ruiz Ayala, 2000, p. 8) “Ocurre en función de una serie de intensos mecanismos de reposición, los chicos negocian absolutamente todo para que el juego ocurra”. Por consiguiente, resulta bastante claro inferir que el juego es una preparación para la vida adulta; en la medida que proponer exigir, ceder, pautar reglas claras, establecer estrategias. Los juegos son fuertes aprendizajes sociales.

El juego, es decir, divertirse, es sacar nuestro ser infantil, si es joven, adulto o ya es mayor de edad, hacer algo con el espíritu de alegría, todo esto con el fin de cambiar una rutina demasiado repetida o como una positiva solución de utilización del tiempo libre, es sacar buenos resultados de los momentos divertidos, como conclusión, es pasarla bien.

El juego es también un objeto que se identifica con sencillez; fácil de aprender, para jugar rápidamente es un entretenimiento para grandes y niños, es el inicio de un nuevo concepto lúdico, el juego como experiencia cultural, es un sendero abierto a las posibilidades, a los sueños, al sin sentido, a la incertidumbre, al caos, a los conocimientos, a los saberes y por tanto a la creatividad humana. El juego en este sentido es un espacio para la posibilidad, para la libertad, para la creación.

1.3 JUEGO - CULTURA

Juegos cotidianos, porque hay que recuperar o no perder la propia cultura, estamos invadidos por culturas ajenas y estamos olvidándonos de la propia idiosincrasia. De la misma manera que se tratan de recuperar fiestas populares por su gran sentido de la participación ciudadana y lo que ellas han significado en el desarrollo cultural de los pueblos; los juegos autóctonos y populares cumplen la misma función: “*conocer nuestra realidad cultural implica también introducirse en el patrimonio lúdico*” (Trigo Aza, 1996. p. 447).

Aunque la forma de vida de nuestros antepasados no dejaba excesivo espacio para el tiempo libre, pues siempre había algo que hacer, tanto para los adultos, jóvenes y los niños, tampoco había entretenimientos como los de ahora. La televisión aún no se había inventado, los aparatos de radio eran escasos, los libros, revistas y periódicos poco difundidos, y, a través del tiempo con la aparición de los nuevos avances tecnológicos como influencia de los medios; los juegos en la cultura guambiana han ido desapareciendo poco a poco, ya el ser humano se ha ido acostumbrando a entretener con estos medios de comunicación, utilizando el tiempo libre y practicaban el juego como medio de integración con las personas relacionando con la misma naturaleza y con el trabajo.

Por eso buena parte del tiempo libre se dedicaba a jugar, pero también se jugaba mientras se realizaban otras actividades. Así tanto los niños y niñas, cuando salían con el ganado, solían juntarse para practicar los más diversos y ocurrentes juegos. Los juegos eran, por tanto una actividad importante, pero su naturaleza era muy distinta de los actuales. Ahora en estos últimos años, parte fundamental del juego es el juguete tales como: la consola, el muñeco, el carro, el mecano, entre otros.

Prácticamente antes el juguete importaba poco, sencillamente porque no los había, lo que importaba era el juego ya sea individual y colectivamente. En casi

todos en todos los juegos el material empleado era mínimo y no era preciso comprarlo, ni siquiera guardarlo, precisamente el material que ellos utilizaban en el juego, eran creados o fabricados por ellos mismos.

Hay que resaltar la importancia del jugar culturalmente en las sociedades, sirviendo como vínculos de unión de la gente del pueblo y de sus vecinos de localidades próximas.

Adelantado (1999, 2) nos dice “generalmente se viene utilizando como sinónimos los conceptos de juegos y deportes populares, juegos y deportes culturales, juegos y deportes tradicionales. Para esclarecer sus significados recordamos las aproximaciones conceptuales. Quien diferencia las tres categorías y clasifica que el juego popular es practicado por la masa de población, el juego autóctono es el oriundo de un país y el juego tradicional el que esta arraigado en una determinada cultura.”

Debemos conocer nuestras costumbres y nuestra madre tierra, que son nuestras señas de identidad. La desaparición de espacios naturales tradicionalmente dedicados a estos juegos (plazas, calles, caminos de tierra, frones, etc.) la escasez de datos bibliográficos, la pérdida de la transmisión oral de muchos de nuestros antecesores que hoy ya no están, el cambio de costumbres de nuestra sociedad donde los ordenadores, videoconsolas ocupan gran parte de ocio de los pequeños, la mecanización de las faenas agrícolas, la desaparición de algunos oficios artesanales, han puesto en peligro esta faceta de juegos en la cultura.

El juego libre es individual y autónomo, donde los lugares y espacios son elegidos por los sujetos (niños y niñas) y se desarrollan tanto en forma personal o con los otros. Este tipo de juegos tiene un sentido espontáneo e imaginario y cuando existen reglas son impuestas por los mismos jugadores. (Brito soto, 2000, 19)

El juego cultural como tipo de juego se realizaba especialmente durante las primeras etapas de la infancia en las cuales el niño empieza a reconocer su cuerpo y su entorno.

Los primeros juegos sociales hacia el desarrollo cognoscitivo y la adquisición de las primeras normas de comportamiento de una sociedad. Estos juegos no

requieren la presencia de un adulto o guía y la mayoría de veces carecen de normas, ya que tienen diversas pautas y reglas que los mismos participantes imponen y cambian libremente. Algunas características se repiten prácticamente en todos estos juegos y son:

- *Jugados por los niños, por el mismo placer de jugar, son los niños que deciden cuando, donde, como y porque.*
 - *Responden a necesidades básicas de los niños.*
 - *Tienen reglas de fácil comprensión, memorización y acontecimiento, las reglas son negociables.*
 - *No requieren mucho material, y no es costoso.*
 - *Son simples de compartir.*
- Practicables en cualquier lugar y momento” (Ofele. 1999, 2)*

2. ÁREA PROBLEMÁTICA

El juego es una:

...Actividad diferenciada del mundo habitual, desarrollada en un espacio y en un tiempo determinados, portadora de legalidades y reglas propias distintas a las del mundo corriente. El jugar es una actividad simbólica (se desarrolla siempre en el plano de un "como si...") y absolutamente libre, en cuanto a la elección y el deseo del jugador: no se puede jugar por obligación. El juego se ubica en un plano intermedio entre la fantasía y la realidad. (Skliar, 2000, 1)

Partiendo que, jugar, es divertirse, es hacer algo con el único espíritu de alegría y con el solo fin de entretenerse es algo tan viejo como la propia historia del Hombre, en cada región, y en cada época, le corresponden unas características determinadas, donde demuestran su identidad cultural sin importar edad, raza, credos pero todo apunta a un mismo objetivo, es decir, pasarla bien.

Los juegos culturales son aquellos que aparecen como fruto de la tradición y que se han ido transmitiendo de padres a hijos, generación tras generación, y que en su mayoría tienen un origen muy antiguo.

Con mi compañero hemos hablado de la práctica del jugar desde una comunidad indígena y desde el sector urbano. El sector urbano dentro de su población, el juego culturalmente ha ido escaseando y es notorio la pérdida total de algunos juegos tradicionales, y nos atrevemos a decir que la pérdida de este medio de diversión es arrasado por los medios tecnológicos, estos son nuevos entretenimientos, como por ejemplo el juego virtual (Play station, Nintendo, x box, etc.). El Internet y otro tipo de factores que alejan al humano del verdadero sentido del jugar.

Los juegos desde la comunidad indígena de Guambia, según comentarios de un miembro de la comunidad de Guambia dice:

Yo he hablado con abuelos de Guambia, y ellos aseguran que la juventud de hoy día, ya no practican antiguos juegos que popularmente se realizaban, el abuelo cuenta sobre un juego muy tradicional como es el *Sarambico* se trata de hacer bailar un trompo y el objetivo es no dejarlo parar de girar y que dure mucho girando. El trompo gira y gira con la ayuda de un fute, con esto se le pega permitiendo darle más impulso; esta clase de juegos son los que hoy en día no practican, los jóvenes se han dedicado a otro tipo de actividades diferentes a la recreación.

La juventud indígena debe poner de manifiesto la importancia de las costumbres y esto se debe empezar por defender que son capaces de defender su propia cultura; jóvenes que deben preocuparse por la educación, la salud, el deporte y recreación.

¿Por qué queremos recuperar algo viejo, si hoy día hay entretenimientos más sofisticados? Esta es una pregunta que nos hacíamos y le hemos dado repuestas en capítulos siguientes: el recuperar algo perdido, que viene de nuestras raíces es identificarlo con identidad propia, es ser originario, no queremos permitir que algo externo venga a imponga sobre nosotros, sabiendo que ya hemos creado y que por el tiempo se vaya perdiendo. El juego culturalmente tradicional es la identidad que nos une y que por culpa de otros factores nos está separando y perdiendo los valores y hasta la misma educación, por eso es muy claro que -lo nuevo se asienta sobre lo viejo- y las

nuevas generaciones no conocemos lo viejo y debemos darnos cuenta que estamos perdiendo algo muy nuestro y que de alguna manera se está perdiendo nuestro Yo.

Nuestra tarea es usar la concepción del jugar de los taitas, mamas, padres, hijos, amigos, y brindar la posibilidad de darle mas vida al juego que nos une como comunidad y que da a conocer parte de nuestra cultura e identidad de nuestro pueblo; es generar más comunicación, más oralidad entre generaciones, de padres a hijos; revivir la diversión que usaban nuestros ancestros y desechar factores que hacen daño a nuestra población de la cual hacemos parte.

Las características del jugar lo sitúan como un proceso de acción participativa y dinámica que facilita entender la vida como una vivencia de disfrute creación y libertad en el pleno desarrollo de las potencialidades del ser humano para su realización y mejoramiento de calidad de vida individual y social mediante la práctica y actividades físicas o intelectuales de esparcimiento.

3. CONTEXTO SOCIOCULTURAL

Aspectos demográficos de los indígenas de Colombia:

La base de datos es publicada por el departamento nacional de planeación (DNP) en 1997, en materia de población, y tomó como fuente de información la base de datos suministrada por el DANE. Esta base de datos se ha venido actualizando en coordinación con el INCORA, hoy en día (INCODER) y la actual Dirección de Etnias del Interior y de Justicia, a la base fue necesario hacerle un ejercicio de depuración y ajustes, con el fin de evitar inconsistencias. Se le conservó el mismo nombre dado en 1997, es decir, Guía Etnográfica de Colombia (GEC).

Los registrados finales registran una población indígena, estimada para el 2001, de 785,356 personas, distribuida en los 32 departamentos que tiene el país (incluyendo un reducido sector de población indígena residente en Bogotá), cifra que representa el 1.83% de la población total del país

Estructura de la población indígena colombiana por sexo y edad: la estructura de la población indígena muestra un peso importante de la población joven; el 45.15% de la población indígena es menor de 15 años.

En cuanto al índice de masculinidad (numero de hombres por cada cien mujeres) es de 104 para la población total y es mayor de cien en la mayoría de los grupos de edad, exceptuando los rangos de 20 a 24, de 25 a 29, 35 a 39 y de 45 a 49 años, en los cuales es mayor la población femenina.

El grupo de edad en el cual se encuentra una mayor concentración de población es el de cero a cuatro años, con el 16.08% de la población, el hecho de que en los grupos de edad siguiente se presenta una disminución de población, puede significar un alto índice de mortalidad infantil.

En cuanto a la razón de dependencia (relación entre las personas en edades dependientes menores de 15 y mayores de 65) y las personas en edades económicamente productivas (entre 15 y 64 años), se encontró que para mujeres es de 92, para hombres es de 99, y para el total de la población es de 96 personas en edades dependientes.

En el censo de 1993, la discusión sobre cuáles serian los criterios para determinar quién pertenece a un grupo étnico y se considera indígena fue ampliamente discutida en este texto se utilizan indistintamente los grupos étnicos y los pueblos indígenas, como una categoría social referida a un sector específico de la sociedad nacional, que descende los pueblos originarios que vivían en América antes de la llegada de los españoles. En los últimos censos

nacionales se ha hecho un esfuerzo para la definición de grupo étnico. Se trae a continuación los criterios tenidos en cuenta por el DANE:

Criterio Lingüístico: se clasifica la población como perteneciente a un grupo étnico por el hecho de hablar el lenguaje ancestral.

Criterio Territorial: quienes viven en territorios con delimitación geográfica reconocida y perteneciente a un grupo étnico; en este caso los resguardos indígenas.

Criterio Racial: se adopta el color de la piel y otros rasgos fenotípicos como indicadores de la pertenencia étnica.

Criterio de Identidad: es basado en la auto identificación o auto reconocimiento, refiriéndose al sentido de referencia que expresa un individuo frente al grupo.

El DANE analizó diferentes consideraciones, concluyendo que los grupos étnicos son "...colectivos que se diferencian de la sociedad hegemónica por el hecho de compartir rasgos comunes en cuanto a sus formas particulares de comunicación, socialización y trabajo. Denominados de ordenamientos tradicionalmente heredados, de acuerdo con las complejas interacciones dadas entre los conocimientos, y saberes, las organizaciones, las necesidades y el entorno de un pueblo, que constituye en el fundamento de su existencia". Sobre esta base definió el "grupo étnico" como "un conjunto de personas que se perciben como asociadas a un grupo específico porque comparten su cosmovisión, sus costumbres, su lengua y sus códigos relacionales".

Población indígena departamental:

El cuadro 1. Muestra los diez departamentos con mayor población indígena en el país y su peso porcentual respecto al total de población indígena nacional. Los departamentos del Cauca, la Guajira, Nariño; Caldas y Chocó ocupan los primeros cinco lugares. En el otro extremo se encuentra San Andrés y

Providencia, Quindío, Bolívar, Atlántico y Santander, en San Andrés el censo de 1993 registró 21 habitantes indígenas no originarios de allí, posiblemente dedicados al comercio.

Cuadro 1. Los diez departamentos con mayor población indígena.

No	Departamento	Población	% población indígena nacional
1	Cauca	190.099	24,20
2	La Guajira	156.046	19,87
3	Nariño	87.304	11,12
4	Caldas	48.885	6,22
5	Choco	36.766	4,68
6	Tolima	25.722	3,28
7	Putumayo	24.391	3,11
8	Córdoba	23934	3,05
9	Vaupés	21.504	2,74
10	Vichada	19.731	2,51

De otra parte, los diez departamentos con mayor población indígena relativa, comparando la población indígena respecto al total departamental se pueden observar en el cuadro 2.

Cuadro 2. Los diez departamentos con mayor población indígena relativa respecto al total a la población total del departamento.

No.	Departamento	Población Departamental	Población Indígena	% población indígena nacional
1	Vaupés	30.529	21.504	70,44
2	Guainía	38.236	14.331	37,48
3	La Guajira	491.222	156.046	31,77
4	Amazonas	72.350	20.521	28,36
5	Vichada	85.925	19.731	22,96
6	Cauca	1.276.423	190.069	14,89
7	Chocó	408.965	36.766	8,99
8	Putumayo	340.911	24.391	7,15
9	Nariño	1.658.043	87.304	5,27
10	Caldas	1.119.479	48.885	4,37

El cuadro 3. Registra los grupos étnicos y la distribución de la población indígena por departamento, incluyendo a la capital del país, Bogotá, Amazonas alberga el mayor numero, 22; lo siguen Vaupés 19; Guaviare 12; Caquetá y Cauca 9 y Casanare con 7.

Cuadro 3. Etnias y población indígena por departamento (2001)

División Política	Numero de Etnias**	Población	
		Año 2001	% Nación
Amazonas	22	20.521	2,61
Vaupés	19	21.504	2,74
Guaviare	12	5.792	0,74
Putumayo	10	24.391	3,11
Caquetá	9	6.835	0,87
Cauca	9	190.069	24,20
Casanare	7	5536	0,70
Bolívar	4	328	0,04
Atlántico	1	449	0,06
Arauca	7	3.591	0,46
Meta	5	7.971	1,01
Vichada	6	19.731	2,51
Magdalena	4	6.536	0,83
Guanía	4	14.331	1,82
Antioquia	5	16.291	2,07
Cesar	4	17.884	2,28
Nariño	6	87.304	11,12
La Guajira	4	156.046	19,87
Huila	4	1.571	0,20
Valle de Cauca	4	9.378	1,19
Choco	5	36.766	4,68
Norte de Santander	2	4.117	0,52
Tolima	2	25.722	3,28
Cródoaba	3	23.934	3,05
Caldas	4	48.885	6,22
Sucre***	1	11.755	1,50
Quindío	2	99	0,01
Cundinamarca	1	1.859	0,24
Boyacá	1	4.725	0,60
Risaralda	2	9.745	1,24
San Andrés y Pro.*	1	21	0,00
Santander*	1	419	0,05
Bogotá	0	1300	0,17
Total		785.356	100,00

*los grupos mayoristas en estos departamentos son: Wayuu, Arhuaco, Coyaima, Bari y Paez (Nasa).

**por la presencia simultanea de una etnia en dos o mas departamentos, esta columna no es sumable.

***corresponde al resguardo de San Andrés de Sotavento reportado en el departamento de Córdoba.

Cuadro 4; Localización de los grupos étnicos en el Cauca en el 2001.

Departamento	Etnia	Población	Área (Has.)
Cauca	9	190.069	531.150
	Coconuco	6.767	27.934
	Embera	2.705	60.797
	Eperara siapidara	52	1.560
	Guambiano	23.462	23.694
	Guanaca	723	1.000
	Inga	1.691	1.564
	Nasa	129.534	368.308
	Totoro	4.130	3.406
	Yanacona	21.005	42.887

Indígenas resguardo de Guambia:

Ubicación: Los guambianos son un pueblo indígena que habita en las tierras altas —por encima de los 2.500 mts. Altura sobre el nivel del mar— en la vertiente occidental de la Cordillera Central, en el nor-orienté del Departamento del Cauca, Colombia. Se identifican a sí mismos como Namuy Misak, "nuestra gente", o como hablantes de la lengua wam, "nuestra lengua". (Hijos del agua) Llamado también "Misak". Inicialmente fue denominada por los lingüistas como chibcha, hoy esta lengua se considera sin clasificar.

En la vertiente occidental de la Cordillera Central, en jurisdicción del Municipio de Silvia, se encuentran los guambianos, ellos ocupan los Páramos de las Delicias y parte del Páramo de Moras. En los páramos del las Delicias y Moras la riqueza de flora y fauna es muy apreciada al interior de la cultura guambiana, por cuanto es utilizada en gran parte para la medicina tradicional.

"Los guambianos somos nacidos de aquí, de la naturaleza como nace un árbol, somos de aquí desde siglos, de esta raíz. Nuestros mayores lo saben hoy como lo han sabido siempre; saben que no somos traídos, por eso hablan así:

Primero fue la tierra y junto con ella estaba el agua... y en las cabeceras de las sabanas eran las lagunas, grandes lagunas. La mayor de todas, un hueco muy profundo situado en el centro de la sabana, era la de Nupisu o Piendamú, en el centro de la sabana, del páramo, como una matriz, como un corazón. El agua es vida.

Primero eran la tierra y el agua. También había ciénagas y barriales que recogían muchas aguas y se unían con las lagunas. Las aguas nacían de los ojos de agua que quedaban en el centro, y todas se iban reuniendo para formar un río grande que corría hacia abajo. El agua no es buena ni es mala. De ella resultan cosas buenas y cosas malas.”

Desde esta mirada, los páramos de la región del Resguardo de Guambía revisten de gran importancia para los guambianos, dado que ellos representan su lugar de origen y forman parte de su cultura mítico-religioso – “allí se encuentran nuestras raíces”. De igual manera, mantienen un fuerte lazo con la producción agrícola, la dependencia de estas actividades con la producción de agua se ha perpetuado a través la enseñanza dada a los niños y niñas desde la oralidad.

En la Unión de la laguna de Piendamó y de la laguna de Ñimbe, según la tradición guambiana, después de haber recibido los rayos del “arco iris” surgió la primera generación guambiana. Por esta razón, cada laguna juega un papel muy grande en la relación con sus seres grandes o dioses. Así, la laguna Sangre es hija de la laguna Palacé, que es la que controla o da origen al aguacero, según la época en que habita uno de sus dioses.

En el páramo se encuentran todos los lugares y espíritus sagrados del pueblo Guambiano, desde la piedra de Mama Dominga hasta las lagunas que son sitios sagrados y lugares de reflexión, donde el Guambiano se siente en una relación muy estrecha con la naturaleza, se comunica con sus seres sagrados como el Pishimisak a través de sueños o por el poder de ver, oír o sentir.

Además el páramo es el principal centro de capacitación del médico tradicional Guambiano; es donde reciben el poder de sus dioses; es donde reciben las enseñanzas los médicos jóvenes de los médicos mayores - que tienen el poder de comunicarse con sus dioses, por medio de la tradición oral y muchos ritos y ofrecimientos o 'refrescos'. Los páramos constituyen uno de los lugares más importantes para el suministro de plantas de uso medicinal y mágico religioso, desde donde fundamentan gran parte de su tradición cosmogónica.

De el agua y de las lagunas, del ir y venir del aguacero, del páramo, del rayo, de las nubes, etc., se refleja también el conocimiento profundo y milenario acerca de las características, peculiaridades y dinámicas para construir la vida propia. La sabiduría recogida en las historias que cuentan alrededor del fuego los mayores de la sociedad guambiana, se aleja cada día más de los niños porque frente a ellos su palabra "ha quedado en silencio". Es curioso, ya todo ha cambiado... y los jóvenes están perdiendo los valores tradicionales.

Población:

Según el censo SISBEN, de la Alcaldía de Silvia 1.999 y el Censo de INCORA en 1.999 la población indígena guambiana asentada en el resguardo asciende a 23.462 personas. Con un número de familias de 3200, de las cuales 77% se alberga en el resguardo de Guambía en Silvia

Estructura sociopolítica:

El pueblo guambiano mantiene una estructura sociopolítica arraigada en su cultura y costumbres indígenas, además de la adoptada por la influencia externa heredada de la colonia española. Como autoridad propia persiste como la máxima autoridad del resguardo en términos tradicionales el respetado Consejo de Taitas. El Consejo de Taitas tiene como función dirigir los esfuerzos y el trabajo comunitario en torno a las pautas de vida y creencias del pueblo guambiano. Como elemento adoptado se presenta el Cabildo Indígena, el cual se ha convertido en la máxima autoridad para representar al pueblo guambiano ante las demás instancias e instituciones externas.

El Consejo de Taitas lo conforman ancianos de la comunidad, respetados y considerados como “los de mayor conocimiento”, así como por ex-gobernadores del Cabildo Indígena. Se encargan de orientar todos los procesos al interior del resguardo y toman decisiones en torno al quehacer del pueblo guambiano.

La Máxima autoridad en términos organizativos que esta representada por el Cabildo (gobernador, gobernador suplente, secretario, tesorero, fiscal, capitanes y alguaciles), al interior del cual se constituyen diferentes comités como el de Educación y Cultura, Comunicación, Justicia, etc. “El Cabildo, institución introducida en las comunidades indígenas durante la época de la colonia adaptada a las condiciones particulares del resguardo durante este siglo. Así, dentro de este proceso la institución Colonial de los capitanes, durante tanto tiempo responsable de manejar la vida política del resguardo, paulatinamente fue desapareciendo vigorizándose los cargos de Cabildo, especialmente de Gobernador, que apareció desde principios de siglo, como la figura central del quehacer político comunal.”

La Economía:

La economía del Pueblo Guambiano se basaba en la agricultura “tradicional” o natural, existiendo una gran variedad de cultivos como la coca, mauja, maíz (varias variedades), fríjol, tubérculos, papa, quinua entre otras y la caza con gran variedad de animales; gallina criolla, vacas (flacas pero fuertes), se contaba con carne de porcinos, ovejas, se preparaba queso y se consumían huevos etc. Se tenía una dieta alimentaria desarrollada en una relación armónica con los recursos del medio, los cuales hacían que el guambiano fuera “fuerte, alto y gordo”.

La economía y los hábitos alimentarios del Pueblo Guambiano con la llegada de la llamada “revolución verde” y de los Cuerpos de Paz “empezó a cambiar”. La producción agrícola basada en el monocultivo enmarcados por la producción de papa, cebolla junca y ajo principalmente, empezaron a

desarrollarse; la gente empezó a comercializar con Cali, Piendamó mediante las rutas del ferrocarril. Los cultivos tradicionales empezaron a dejarse de sembrar y a suplantarse por aquellos que se podían comercializar. Igualmente, en la alimentación fue sustituido el arroz por la pasta y los enlatados: “allí fue donde el hombre y la mujer guambiana empezaron a enflacar”. La dieta alimentaria se transformó en alto contenido de carbohidratos, simples y complejos, un bajísimo consumo de proteínas al igual que de vitaminas y minerales, como complejo B, calcio y hierro. Dieta que ha incidido básicamente en el estado nutricional de las madres y los niños.

“Dentro de la vida social de la comunidad en Guambía, la base solidaria y organizativa se fundamenta en la familia nuclear, compuesta por padre, madre e hijos solteros que viven en la misma vivienda. La tendencia matrimonial señala la endogamia comunitaria y étnica, así como la exogamia veredal. ”

El trabajo colectivo que tiene relación con la utilización de la fuerza de trabajo de los grupos domésticos está organizado en la “Minga”. Esta es una actividad solidaria aún vigente,”. A la vez, representa una actividad social donde se comparten experiencias y se adelanta la educación no formal e informal.

La tierra, el territorio y la parcela deben ser considerados algo más que un bien económico, productivo. La tierra entra en la visión cósmica indígena como uno de sus constitutivos esenciales, es una compleja unidad social, económica y cultural, es la “Madre Tierra”, “Es el centro de nuestra vida, la base de nuestra organización social, el origen de nuestras tradiciones y costumbres.”

A pesar del las formas nuevas de establecer la relación con la tierra introducidas por los españoles, los misioneros, los terratenientes, los cuerpos de paz etc., en el contexto indígena (filosófico, social, político, cultural), la tierra, el agua y los recursos naturales siguen siendo concebidos como pilares fundamentales de su cosmovisión, como parte integrante de un sistema total en donde con hombres, plantas y animales establecen un equilibrio pacífico, que

se puede llamar armonía ecológica y orden cosmobiológico. “Lo anterior no impide que la tierra y recursos naturales sean también para ellos la fuente de subsistencia. Se trata pues de un triple ordenamiento: en la esfera cosmogónica, en la ecología y en la socioeconomía”.

La salud:

La población indígena guambiana posee desde tiempos ancestrales su propio sistema de salud, el cual es practicado por los médicos tradicionales, conocedores de la naturaleza espiritual y física. Desde la llegada de los “conquistadores” o “invasores”, el sistema de salud propio ha querido ser desplazado por la llamada medicina occidental. Sin embargo aún hoy persiste, en contra de los diferentes intentos que se han hecho a través de la historia por acabarlo, especialmente, los “sistemas de mercado del sistema de salud occidental” y las sectas religiosas quienes quieren marginar especialmente a los médicos tradicionales, los cuales “han venido perdiendo cobertura y credibilidad”.

Los problemas actuales de salud, originados por las alteraciones de la cultura, afectan principalmente a la población joven y adulta, y se expresan en una dramática cantidad de años vida potencialmente perdidos. A este grupo se le agrega, un creciente número de suicidios predominantemente en la población femenina. Por otro lado, no puede dejarse de mencionar los problemas de alcoholismo que vive el resguardo y madresolterismo que han llevado a una desintegración masiva del núcleo familiar.

Desde el fogón, la enseñanza básica se daba a niños y niñas guambianos concibiendo la importancia de la integridad del conocimiento de la propia cultura.

Con la llegada de propósitos educativos formales, el pueblo Guambiano empezó vivir la incorporación de un proceso de aculturamiento olvidándose poco a poco de su forma de educar. Una de esas formas son los sueños a

través del Pishimisak quien guía la vida y el desarrollo del pueblo Guambiano. Es por eso que dentro de los procesos de fortalecimiento de la educación propia, se considera que el Pishimisak, como guía y portador de saberes a través de los sueños, debe ser tenido en cuenta y acompañar a los que enseñan, a los ancianos, a los docentes y a los líderes.

4. ANTECEDENTES

4.1 Antecedente Internacional

Renson, (2005) "El retorno de los deportes y los juegos tradicionales" También se ha demostrado como los juegos tradicionales han actuado como el signo de identidad cultural que define a los inmigrantes flamencos radicados en el Canadá. Aunque este grupo minoritario no tenía bastante fuerza para imponer su idioma en la cultura dominante, si logró por lo menos mantener parte de su identidad cultural mediante ciertos juegos tradicionales.

Algunos de ellos, en particular el *rolle bolle* (juego de bolas). El *popinjay* (tiro al arco) y las carreras de paloma, son medios de expresión y unificación de la identidad étnica entre esos inmigrantes.

Como resultado se elaboró la siguiente definición de trabajo: "Los juegos populares son juegos de esparcimiento tradicionales, locales y activos que exigen aptitudes particulares, estrategia o suerte, o bien una combinación de estos tres elementos".

Pérez Martín, (S.F). "Los juegos y deportes autóctonos y tradicionales", el trabajo de recuperación se viene dando en San Cristóbal de La Laguna (España) Nuestras singularidades históricas determinan un interés especial en la recuperación, mantenimiento y desarrollo de los juegos y deportes autóctonos y tradicionales en islas Canarias, como ancestral expresión cultural del pueblo canario. La difusión y conocimiento de los juegos y deportes

autóctonos y tradicionales son prioritarios y a la vez, irrenunciables como base de identidad propia.

Los principios rectores de la política deportiva canaria garantizan como materias de especial atención los juegos y deportes autóctonos y tradicionales en islas Canarias y sus facetas referidas a la organización de actividades, la planificación de instalaciones, la formación técnica, la investigación científica, la divulgación y la iniciación a edades tempranas, así como la financiación preferente para las entidades deportivas que los fomenten y regulen.

Trigo Aza, 1994, trabajo realizado en España, trabajo denominado como “Aplicación del juego tradicional en el Currículum de educación física”. Hace un año comenzó la implantación de un nuevo sistema educativo en nuestro país para adaptarse a las nuevas necesidades que los ciudadanos del siglo XXI van a plantear, en función de los valores que el nuevo siglo nos va a imponer, nos impone ya. Se adivina que uno de esos valores es la defensa y mantenimiento de la propia cultura, para ser capaz de entender cultura y formas de comportamiento de otros pueblos, base ésta de la tolerancia e intercambio inter y multicultural de las gentes de diversas procedencias.

Conocer y apreciar nuestro patrimonio cultural es interesarnos, vivir y paladear cada uno de esos aspectos que lo integran: su arquitectura, costumbres, fiestas, danzas, juegos, gastronomías...

En este trabajo nos vamos a centrar en los juegos tradicionales de tres generaciones, abuelos, padres y jóvenes; tres generaciones diferentes que con todo ha guardado nexos muy fuertes.

4.2 Antecedente Nacional

Gómez (1999) Desde 1980 la comunidad educativa del municipio de Caldas, Antioquia, viene impulsando los “Juegos Recreativos de la calle”, como alternativa de Recreación Popular, para satisfacer las necesidades existentes en este campo.

Con la puesta en práctica de los Juegos Recreativos de la calle, se busca el mejoramiento del desarrollo integral, la reivindicación de los valores sociales, culturales, cívicos, morales, el mejoramiento de la calidad de vida, la sensibilidad y otros valores humanos.

Se han denominado Juegos Recreativos de la calle, a todas aquellas acciones lúdico-culturales, herencia de nuestros antepasados, que han tenido como escenario las calles y demás espacios públicos.

Así, muchos juegos y juguetes inventados por el hombre han sido el producto de este potencial cultural con que cuenta cada sociedad. No todo lo que es inventado por el hombre está nutrido de valores que lo enriquecen en toda su dimensión humana. En los Juegos Recreativos de la calle se conjuga el hábito, la norma, el valor, el carácter y la conducta.

Pérez & Millán, (2005) *"Rescate de los juegos tradicionales de la calle en el valle del cauca"*. Respecto al papel que vienen jugando los Parques Recreacionales en la vida municipal, se observa que su accionar rebasa el ámbito de la recreación propiamente dicho, llegando a convertirse en algunos casos, en verdaderos epicentros de la vida ciudadana, lo cual ha sido visto por la mayoría de los participantes en el estudio, que los Parques Recreacionales deberían ser proyectados como "Centros de Desarrollo Humano".

Como consecuencias del diagnóstico se decide realizar el I Encuentro-Taller entre RECREAVALLE e INDERVALLE para formular y desarrollar programas

puntuales en Alianza Estratégica y se decide adelantar la investigación sobre los Juegos Tradicionales de la calle originarios de cada municipio o región, mediante encuentros municipales. El resultado aun no lo han publicado.

En los anteriores antecedentes, hay relación de sus trabajos investigativos o proyectos con el trabajo, experiencia de conocimiento de nuevas culturas, entre ellas sus tradiciones, creencias, roles y concepciones. Muchos autores parten del significado del juego tradicional la construcción de una identidad como fortalecimiento del contexto donde se aplica.

En algunas zonas del mundo sacan como resultado de las búsquedas de los juegos tradicionales, alternativas de recreación deportivizada, es implantar el juego oriundo de una región como una competencia legalizada; en el caso de la región de San Cristóbal de La Laguna un lugar donde se practica el deporte y hoy día buscan tener otro tipo de eventos como son la aplicación de los juegos tradicionales más populares de esta región.

Trigo nos aporta con su trabajo investigativo de juegos tradicionales temas que abordan con especial relieve aquellos que delimitan su propio título y los capítulos principales que la estructuran: la educación física, el deporte, el juego, la tradición popular, el tiempo libre...

A nuestro entender, son temas que se presentan poniendo de relieve algunas de las carencias que han marcado nuestra experiencia formativa, que cada vez más precisamos incorporar para instituir con decisión los ejes de un proceso educativo acorde con los significados y permanentes que deben guiar la formación de cada individuo, desde su infancia hasta la llamada tercera edad.

Los trabajos investigativos tienen como resultados análisis comparativos en las distintas comunidades autónomas; hasta las referencias al juego y a lo lúdico, en tanto los elementos básicos para el desarrollo evolutivo del hombre y su

educación recupera la herencia cultural, aspectos que definen sus juegos tradicionales.

Con la ayuda de diferentes autores de diferentes partes del mundo y sus trabajos investigativos o proyectos hemos logrado adentrarnos en el universo de los juegos tradicionales y culturales, en sus características y en las relaciones que en ellos se entretajan, no como un invento extraído de la realidad, porque no lo creemos posible, si no como parte de la realidad, de la que cada juego dentro de una cultura hace parte.

El jugar tradicionalmente son expresión de la cultura; llámese dominante, alternativa, cultura o contra cultura, pero parten de allí, de cada retazo de la realidad; independiente desde la perspectiva que ésta sea mirada, los juegos se encuentran inmersos y más que estar inmersos, por decirlo así, son un resumen de lo real, y no son ajenos a las estructuras que los grupos sociales crean, entretajan; brotan de allí, de las relaciones injustas, de los sistemas de poder, de relaciones subjetivas, de éticas y estéticas que tienen su asiento en la vida de los hombres y mujeres que a diario hacen historia; que trabajan, estudian, sostiene relaciones de poder, opciones religiosas, gustos musicales etc.

Los juegos y la cultura, son la muestra del día a día, del hombro a hombro; en suma, son la pequeña muestra de una realidad dinámica y por ello se van transformando en la medida que las condiciones sociales van cambiando. Los invitamos desde el campo lúdico al abordaje de estos juegos.

Los juegos dentro de una cultura, son en esencia actividad lúdica surgida de la vivencia tradicional y condicionada por la situación social, económica, cultural, histórica y geográfica; hacen parte de una realidad específica y concreta, correspondiente a un momento histórico determinado; en esto tendríamos que cada cultura posee un sistema lúdico, compuesto por el conjunto de juegos, juguetes y tradiciones lúdicas que surgen de la realidad de esa cultura.

Cada juego de una tradicional cultura está compuesto por "Partículas de realidad" en las que es posible develar las estructuras sociales y culturales que subyacen a cada sociedad; por ello no es gratuito que un juego en diferentes espacios geográficos, tenga letras distintas.

5. JUSTIFICACIÓN

La cultura jugada es aquella que parte de la tradición y que se ha ido transmitiendo por mucho tiempo de padres a hijos y de generación en generación. Queremos aclarar sobre las concepciones del jugar desde una cultura tradicional donde la concepción es asimilada con el juego autóctono. Esta confusión terminológica se produce frecuentemente. Creemos que no debería esto dar lugar a equívocos. Manifestamos que un juego autóctono de una determinada zona, cuando es un juego propio no venido de afuera. Mientras que el juego tradicional pudo haber llegado a una zona desde otro lugar y a partir de ahí comenzar su proceso de transmisión generacional.

Queremos brindar la posibilidad de darle vida al jugar costumbrista de una comunidad y lograr encontrarnos con la cultura, con el yo, con el nosotros mismos.

Dentro del contexto los aparentes contrarios: viejo/nuevo; propio/ajeno, es en el que se mueve la cultura del juego porque debemos darnos cuenta que estamos perdiendo algo muy nuestro, es decir estamos perdiendo una identidad, nuestro yo. La posibilidad de revivir el juego contribuye con dar más fuerza a diferentes aspectos culturales, de fiestas, de tradiciones, de eventos; donde todo a su alrededor tiene todo un significado lúdico-cultural.

A pesar de los cambios sociales, como son las nuevas tecnologías, juguetes más sofisticados, medios de entretenimiento virtuales que forman parte de nuestra cultura, llevando a modificar un estilo de vida y hace olvidar de actividades autóctonas como principal desvanecedor de la identidad. Hoy

vemos que lo propio es abandonado y es sustituido por agentes ajenos a una cultura. En las familias es tan perjudicial que los padres ya no tienen tiempo de jugar con sus hijos y los niños ya no tienen ni lugar ni tiempo para jugar. De esta manera es pertinente revivir este tipo de actividades y no dejar que nuestra identidad cultural sea denominada como vía de extinción.

Si pasara que la actividad del juego se perdiera por completo, la cultura va perdiendo su identidad y es aquí cuando culturas ajenas a nuestro contexto, entran ofreciendo sus tradiciones, en otras palabras tratando de imponerse ante la sapiencia de una comunidad. Es por eso que no debemos permitir la caída del juego ya que de alguna manera esto es un componente más de una identidad cultural. Lo cual podemos replicar que mal puedes entender lo de otro si antes no conoces lo tuyo, lo defiendes y lo amas, para respetar y tolerar a los demás es necesario respetarnos y tolerarnos a nosotros mismos.

Antiguamente en nuestra comunidad se jugaba el tejo, mancos, trompo y el columpio, cada uno de estos juegos se ha ido perdiendo en la medida que se privilegio el juego por el llamado juicio, donde las comunidades religiosas tuvieron mucho que ver, dado que el juego fue relacionado con la vagancia y con actos demoníacos (tomado del Plan de Vida de Guambia, 2004, p.220)

De lo anterior podemos demostrar el mal concepto que se da al jugar; es por eso que la labor de investigar sobre el juego jugado en una cultura y sacar la hipótesis de que el juego se está perdiendo y está mal interpretado y que con la ayuda de la misma comunidad se puede revivir y sacar las buenas características que componen el concepto.

6. PROBLEMA

¿Qué concepciones de juego poseen los habitantes del resguardo indígena de Guambía a partir de su cosmovisión y acción cultural?

7. OBJETIVOS

Objetivo General

Comprender las concepciones de juego en el resguardo indígena de Guambía a partir de la cosmovisión y acción cultural.

Objetivos Específicos

- ❖ Explorar la cultura propia del guambiano, valorarla con aportes interrelacionando con personas de distintas edades, sexo y condición social del resguardo.

- ❖ Reconocer la naturaleza del jugar, las distintas concepciones y distinguir las formas de representación de los juegos que se practican en dicha comunidad.

8. ACERCAMIENTO METODOLÓGICO

Este es un nuevo aporte con gran impacto para el departamento de educación física, recreación y deporte; un proyecto que en muchos ires y venires se le ha denominado “los juegos del territorio y los territorios del juego, un estudio comprensivo en el resguardo indígena de Guambía”. Dicho anteriormente es un aporte que abre posibilidades para futuros desarrollos investigativos en el departamento de educación física, impulsando el campo de la investigación cualitativa en la educación física urbana y rural.

El proyecto da inicio gracias a la invitación del profesor Luís Guillermo Jaramillo E. en la clase de investigación a los estudiantes Jairo Alejandro Erazo E. y Luís Enrique Tumiñá P. impulsados por diferentes motivaciones: Erazo por ese espíritu de trabajo comunitario y Tumiñá por aportar más conocimiento al resguardo indígena, su aposento del alma.

El proyecto comienza y se da paso a las tareas acordadas en el aula de clase; la identificación del campo a investigar, se realizó un trabajo exploratorio (*diarios de campo*). Fuimos ayudados por integrantes del comité de educación, comité de cultura y deporte y por algunos profesores del colegio agropecuario de Guambía, todo en el resguardo, ellos con un conocimiento más profundo del contexto quisieron dar aporte y guía a nuestro nuevo proyecto.

Nuestro trabajo está centrado en investigación cualitativa, entendido como un tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llegan por medio de procedimientos estadísticos y otros medios de cuantificación. El tema que abordamos está tratado en investigaciones sobre la vida de la comunidad indígena guambiana, experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos.

Al hablar sobre investigación cualitativa, nos referimos, no a la cuantificación de los datos cualitativos, sino al proceso no matemático de interpretación, realizando con el propósito de descubrir conceptos y relaciones en los datos categóricos y luego organizarlos en un esquema explicativo teórico. El método cualitativo lo usaremos para explorar áreas particulares sobre las cuales se conoce poco o mucho, pero se busca obtener un conocimiento nuevo. Además los métodos cualitativos se pueden usar para obtener detalles complejos de algunos fenómenos, tales como sentimientos, procesos de pensamientos y emociones.

Entonces en los momentos de Pre-configuración y configuración del proyecto, asesorados por nuestro director de grupo Jaramillo, se nos ha encargado

algunas zonas de Guambía, El Pueblito, Fundación, Guambía Nueva, El Cacique, La Campana; que serían nuestros objetos de estudios; siendo el proceso que se nos exigió fue el acercamiento al contexto guambiano, la elaboración de los diarios de campo, observación participante, selección de informantes claves, entrevista en profundidad (las historias de vida) y transcripción de toda la información, después se realiza el proceso de sistematización manual de la información dejando establecidas unas categorías emergentes provisionales, se trabajó en torno a la necesidad de buscar posibilidades en los relatos desde los cuales se construyeron las categorías emergentes; en este sentido se retomaron todas las historias de vida para realizar la teoría sustantiva avanzando hacia la construcción de sentido de la investigación.

Para nosotros el proceso investigativo nos ha resultado difícil el echo de poner en palabras los momentos vivido y sobre todo los acontecimientos hermosos que hemos recibido y compartirlo con aquellos que les incertidumbre nuestro proceso; valdría y valió la pena recuperar, no lo que sabemos que está perdido, sino, lo que esta guardado. Aspectos que dieron en cuenta nuestra subjetividad y la de los Misak. Lo valioso e impactante que deja huella pero que aún hay un largo camino para recorrer. Creemos sobre la complementariedad etnográfica que hace pertinente los procesos investigación en un campo rural como el resguardo indígena de Guambía que requieren de metodologías utilizadas para estudios emergentes cualitativos para no caer en uno de ellos.

8.1 Diseño metodológico.

Nos hemos centrado en un diseño metodológico dividido en tres componentes en la investigación cualitativa partiendo de la complementariedad etnográfica que en tal sentido brinda *“la necesidad de acudir la complementariedad para mejorar los procesos de socialización de conocimiento”* (Hurtado, Jaramillo, Zúñiga y Montoya, 2005, p 31).

Se iniciaría con el primer paso de *pre-configuración*, conociendo el contexto con las bases teóricas realizando un trabajo exploratorio del contexto, muy superficial, descubrir el objeto sin necesidad de interrelación y evitar llegar a profundización, este primer paso es un recorrido muy global como conocimiento del sector o espacio a investigar.

El segundo paso es la *configuración* que nos lleva a profundizar más que el primer momento, es la manipulación del objeto por parte de los investigadores es entrar en proceso de familiarización donde es ya es el momento de obtener las categorías primarias del investigador.

Posteriormente la *re-configuración* como el tercer paso a seguir que es donde se analiza las categorías tanto el investigador como el investigado es la relación y el conocimiento de uno y otro, que el resultado no fuese un producto de reflejo sino algo que ella esta manejado por ambos. Nuestro trabajo se trata de conocer el bosque (Guambía) para luego llegar al árbol del cual esperamos el fruto de la investigación (el indígena).

Para la pre-configuración partimos de unas bases teóricas, dando cuenta una configuración general del estudio, una perspectiva de complementariedad. Fuimos descubriendo poco con el fenómeno o sujeto de estudio: el contexto guambiano.

Ya en el campo de estudio partimos con *observaciones exploratorias* como un reconocimiento del fenómeno a estudiar, nuestros primeros pasos fueron en las instituciones educativas, entre ellas: El colegio agropecuario de Guambía donde lo observado se iban plasmando en los notas de los *diarios de campo* para lograr los niveles aceptables para la consecución de rapport, para esto es necesario muchos diarios de campos ya que con la primera mirada no se develan las estructuras socioculturales.

Nos dimos cuenta que para lograr la verdadera realidad es el interactuar con los miembros a manera progresiva de familiarización, es por eso que la *observación participativa* fue un acceso útil y fácil, contando entre nosotros un integrante perteneciente a la comunidad guambiana y por eso fue posible adentrarnos para ir configurando poco a poco el propósito de la investigación.

Luego en el procesamiento de la información obtenido por medio de los diarios de campo apoyadas con las observaciones seguimos con la construcción de la teoría sustantiva o emergente como proceso de un diseño de complementariedad para este primer momento, obtenemos la construcción de la teoría emergente que se realizó con los siguientes pasos: las pre-categorías emergentes, las cuales configuran como un pequeño bosquejo sobre la realidad que se quiere comprender, de acuerdo a los análisis y reflexiones de los primeros datos hallados; entonces estas pre-categorías se interpretaron y se hilaron con las pre-categorías axiales formando tejidos conectores característicos con las selectivas, éstas fueron reflejadas por medio de un dibujo sobre una posible realidad, dando como resultado nuestra pre-estructura sociocultural.

Ahora, para dar comienzo a la configuración escudriñamos la realidad sobre la cual hicimos en nuestro primer análisis de acuerdo a nuestra pre-estructura encontrada, nuestras reflexiones como grupo fueron algo fuertes con relación al contexto guambiano y los agentes externos institucionalizados; hicimos nuestro primer pare en el camino, abrimos un paréntesis en la investigación para pensar un poco más y analizar a profundidad sobre lo que nos devela el estudio.

Entonces, para la elaboración de nuestro primer momento etnográfico habíamos partido de las instituciones educativas develando la información de estudiantes y algunos profesores, pero en el pare de la investigación llegamos a la conjetura sobre el fenómeno de estudio y consideramos definir el área o

zonas a investigar fuera de las instituciones porque percibimos que obtendríamos mas información de la estructura sociocultural.

Devolviéndonos un poco habíamos partido con la idea de rescate de los juegos tradicionales pero mas adelante creímos que era de escaso impacto para nuestro proyecto, optamos no por el simple juego sino por las concepciones que lo constituyen como juego, por eso fue necesario salir de las instituciones para ir en busca de los llevaderos de dicha información, ahora sí comienza nuestro segundo momento, *la configuración* de la realidad y fue la formulación de la pregunta o interrogante para dar respuesta al problema de la investigación para que nos aclare aun más la realidad de la pre-comprensión.

Se tuvieron en cuenta aspectos importantes en los escenarios del contexto guambiano, estos fueron divididos por zonas como geográficamente están guambía, todo esto gracias a los aportes de uno de los integrantes del grupo de investigación ya que él tiene claramente los conocimientos sobre el resguardo; esto fue de mucha ayuda y fue así que logramos tener mas claridad sobre nuestros informantes para cada zona. Ya en el trabajo de campo en profundidad accedimos hacia nuestros informantes utilizando para nuestro segundo momento la entrevista en profundidad, pero vimos que los informantes nos hablaban mucho mas sobre las preguntas formuladas, es por eso que mejor optamos por unas *preguntas orientadoras en la investigación* para llegar al instrumento utilizado como son *las historias oral o de vida*, y de esta manera fue importante el arroj de luces para nuestro proceso de comprensión, que, en algún momento iban perdiendo claridad. Luego seguimos con el procesamiento de la información.

Ya como resultado del procesamiento de la investigación (Descubrimiento en progreso, Codificación, Relativización de los datos) surgen los hallazgos, los cuales fueron obtenidos en un tejido de una imagen fiel, obtenido a nuestros informantes, nosotros interpretamos y en momentos conceptualizamos.

Luego en el proceso interpretativo como un posible análisis de la información se hizo desde una comprensión y explicación de sesgos de la vida social que van mas allá de las personas y zonas estudiadas o visitadas convencidos de la veracidad de lo relatado por ellos. Ahora en cuanto a la *teoría formal* sugerimos para nuestro proceso de trabajo que este es diferente desde el punto de vista etnográfico. O sea no damos prelación ni a la teoría formal o teoría sustantiva cuando tratamos de encontrar una realidad estructural guambiana.

CAPITULO II.
PRIMER MOMENTO DEL ESTUDIO
(pre-configuración)

Para este momento se tuvo en cuenta las diferentes perspectivas, una de ellas revisar las teorías formales, estudiado también el diseño de complementariedad etnográfica, para llegar a la construcción de teoría sustantiva o emergente, primero que todo se elaboro una guía de pre – configuración: como la familiarización en el contexto a través de observaciones, las notas de los diarios de campo, los sitios y elementos a observar. Todo esto para llegar a unos hallazgos que surgieron gracias a los análisis de las pre-categorías, la pre-estructura y la pre-categoría núcleo.

1. GUÍA DE PRECONFIGURACIÓN:

1.1 No. De Observaciones.

En total fueron 14 observaciones, primero que todo teniendo en cuenta el proceso de familiarización en el contexto, los cuales iban quedando impresos como diarios de campo.

1.2 Lugares de observación.

Partimos con la observación a instituciones educativas de Guambía, entre ellas están:

- Institución educativa el Cacique
- Institución educativa la Campana
- Colegio agropecuario de Guambía

También se hizo recorridos por las carreteras que cruzan las siguientes zonas:

- El Pueblito
- Fundación
- Guambía nueva

- La Campana
- El Cacique

1.3 Elementos de observación.

Manifestaciones comunicativas de los niños de Guambía que reflejen una actitud que los identifican como guambianos. Se tuvo en cuenta a las personas que tienen vínculos con los menores, como profesores, padres de familia, turistas, entre otros.

2. PRIMERAS CATEGORIAS EMERGENTES (Pre-categorías)

2.1 TIEMPO EXTRA-ESCOLAR Y ASIGNACION DE TAREAS ACADÉMICAS

Juego institucionalizado.

- ✓ El día domingo es utilizado para el descanso y los hombres lo utilizan para jugar campeonatos de fútbol organizados por el comité de cultura de deportes del resguardo de Guambía. (DC/2:7)
- ✓ Las clases de educación física son progresivas dentro de la formación en los estudiantes, el deporte mas frecuentado en el colegio Agropecuario de Guambía por los estudiantes es el voleibol. (DC/1:5)
- ✓ El 31 de mayo se celebró “el Desafío a la inactividad”, el objetivo de esta fecha es invitar a la comunidad que participe con 15 min. de actividad física... Este mismo día se lleva a cabo un programación como organización de competencias en diferentes disciplinas deportivas (atletismo, ciclismo, fútbol, voleibol y baloncesto) (DC/5:3)

El deporte es el principal factor en la cual la escuela adopta el deporte entre ellos: el baloncesto, voleibol, fútbol, entre otros; excepto en los sistemas de

juego que siguen siendo en lo formal, los (deportes) de los adultos. En muchos casos, el deporte de los adultos, los deportes populares dichos anteriormente; es el espejo en donde los docentes se miran para enseñar deporte en la escuela. En muchas escuelas se copia el juego de los adultos. Paradójicamente, el modelo a seguir no es el del juego infantil, sino el deporte de los adultos.

Actividades ajenas al deporte practicadas principalmente por los niños:

- ✓ El día lunes 3 de abril los niños no tienen clases; los niños utilizan el tiempo para jugar. El lugar para jugar son las orillas de la quebrada y otro espacio son el patio de la casa o en las parcelas mientras los padres trabajan. (DC/2:8)
- ✓ Los niños realizan actividades en la cancha de la escuela de Ñimbe como jugar con canicas, trompos, bolas de caucho (DC/3:4)
- ✓ En la institución de la campana los niños salen a recreo, toman su refrigerio y luego se dedican a jugar con bolas de caucho, también practican un juego de la comunidad, llamado el *liber*. (DC/3:5)

Aunque a los niños de las instituciones de Guambía, los docentes inculcan actividades deportivas, estos niños por naturaleza son incitados por el medio en el que viven, dan prioridad a actividades que brinda su contexto sociocultural como: jugar a las orillas de los ríos, en el patio de la casa, inclusive en los escenario deportivos de las instituciones practican juegos tradicionales (sarambico, trompo, bolas, etc.)

Labores extraescolares

- ✓ Los estudiantes del colegio Agropecuario (Bachillerato) realizan tareas asignadas por los profesores como darles alimento a las truchas, cerdos y el ganado (DC/1:2).
- ✓ Las instituciones educativas laboran clases, excepto los grados 4 y 5, estos últimos grados se encuentran en el colegio agropecuario. (DC/5:2)
- ✓ El día lunes 27 de marzo los estudiantes de guambía no tienen clases, debido a que los profesores se reúnen para un taller sobre estándares educativos (logros e indicadores de logros) (DC/1:1)

Las actividades extraescolares son el goce de los niños como alimentar animales pertenecientes a la huerta de las instituciones entre ellos las vacas, cerdos, caballos, y pescados, decimos que es el goce porque en las observaciones realizadas se puede interpretar el sentido de ánimo; estos tipos de labores extraescolares son como una buena salida, después de una larga jornada académica.

Educación artística

- ✓ En la escuela la campana algunas niñas se sientan sobre los andenes de la institución a tejer como asignación de tarea o por necesidad de la casa, mientras los demás niños disfrutaban del recreo (DC/3:7)
- ✓ Los materiales para la práctica de los juegos tradicionales son elaborados por los estudiantes (Bachillerato) como cumplimiento de asignación de tareas en Educación Física (DC/1:7).

Los espacios escolares son reducidos en relación al volumen de los estudiantes, pero vemos que, en la mayoría, las niñas tejen y laboran atuendos

que los identifican como guambianas, estas actividades son también ejemplos de labores extraescolares, donde el niño goza de estas actividades.

2.2 VALORES Y PRÁCTICAS CULTURALES DE LA REGIÓN

Formas de vida de la región

- ✓ La casa del cabildo en la zona de Santiago es un lugar donde se hace justicia sobre las faltas cometidas por los guambianos; además en este lugar se organizan actos como el cambio de bastón de mando cada 1^{ro} de enero. (DC/4:9)
- ✓ En el entierro en una casa muy cercana al cementerio hay un grupo encargado de preparar el café para brindarle a los acompañantes, el resto de gente está sobre las llanuras en los alrededores del cementerio en pequeños grupos. (DC/1:10)
- ✓ Se observa deterioro de formas de vida como la indumentaria guambiana, las formas de alimentación, la educación, entre otros. (DC/1:4)
- ✓ Cuando hay un difunto en la zona, los indígenas están en la obligación de acudir y acompañar a los familiares dolientes (DC/1:9).

La vida guambiana los identifica como comunidad gracias a su unidad comunitaria ejemplos de ellos son: los guambianos por fallas cometidas son dirigidos a un lugar de reclusión conocido como *la casa de Santiago* donde por orden de los miembros de autoridad son sometidos a cumplir con castigos u horas de trabajo social. Otro ejemplo de unidad es en la hora de un difunto la mayoría de los guambianos acompañan al rito de sepultura como una

especie de minga, hay variedad de identidad que hace reconocer al guambiano de lo externo, entre ellas el vestido, comidas, medicinas naturales, etc.

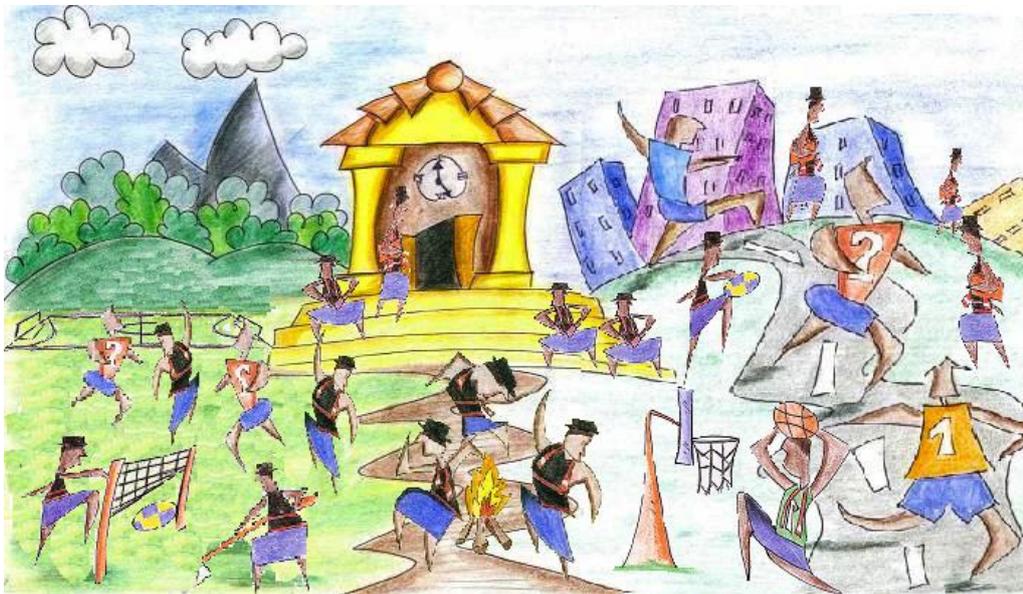
2.3 LUGARES DE ENCUENTRO PARA DIVERSION: La institución como encuentro.

Espacios para la diversión de instituciones educativas

- ✓ Los estudiantes que viven alrededor del colegio juegan en los espacios de la institución (DC/1:2)
- ✓ El colegio agropecuario es un área grande que cuenta con espacios para el encuentro de juegos deportivos aunque la cancha de fútbol se encuentra en mal estado por pozos sépticos, la cancha múltiple es el espacio en buenas condiciones. (DC/1:3)
- ✓ La escuela del Ñimbe en la campana cuenta con espacios pequeños para la diversión. Como una cancha de fútbol, espacios verdes. (DC/3:3).
- ✓ El columpio de la institución se encuentra en mal estado. (DC/3:4)
- ✓ El 31 de mayo para la jornada se propone una nueva actividad como el baile deportivo, este se da en el patio de formación del colegio agropecuario (DC/5:5)

Las instituciones educativas cuentan con espacios asignados para la diversión, pero se trata de actividades divertidas ajenas al contexto; decimos diversión ajena por la práctica de actividades deportivizadas competentes, sin embargo, son ahora los lugares adoptados para la diversión.

3. PRE-ESTRUCTURA SOCIOCULTURAL ENCONTRADA



Ideograma 1: Estructura socio-cultural encontrada

El resguardo de guambía, es una tierra con gran extensión territorial y además cuenta con un gran número de población rica en cultura, tradiciones y costumbres. Una comunidad guiada bajo el mandato de un Dios “Pishimisak”, al cual le han sido fieles en el pasar de los tiempos, desde los ancestros hasta los niños guambianos de nuestros días. La cultura guambiana ha sido influenciada y ha sido sometida a copias de modelos y políticas institucionales de estado, como las reformas educativas y la adopción de modelos y estructuras externas, desintegraron la organicidad política y cultural del pueblo Guambiano como un todo unificado, para generar un modelo fraccionalista, donde lo administrativo desplaza la función política y tradicional del Cabildo.

Nuestro mapa cultural nos muestra la relación encontrada en las diferentes categorías obtenidas de los diarios y notas de campos dentro del territorio guambiano. Inspeccionando la correcta relación que lleva cada una de éstas con la categoría núcleo.

En la actualidad tenemos que la política educativa oficial tiende a la racionalización, y a la eficiencia en términos de estandarizar los procesos educativos, tecnificando los medios y los contenidos igual masificando los procesos educativos a través de diferentes medios, con esta categoría queremos dar a conocer como el estudiante está sometido a un mando directo para que realicen tareas, que por ser estudiantes deben cumplir para una nota evaluatoria, el tipo de tareas asignadas a los estudiantes hace parte de la cultura guambiana, actividades que deben ejercitarse no como una obligación sino como una tradición que viene desde los mayores.

La pérdida de motivación por su cultura y por su escuela, es a la par una renuncia cultural a la familia Misak, cuando deciden las familias jóvenes y los niños estar fuera de su resguardo y de su hogar en contacto con la sociedad externa al contexto.

Hacemos una pequeña reflexión sobre algunas categorías que abren el camino hacia una investigación sobre las acciones de los nativos de Guambía, el buscar el sentido de sus quehaceres dentro del contexto: daremos inicio e interpretaremos el *tiempo extraescolar y asignación de tareas académicas*; entendiendo las labores tanto académicas como acciones cotidianas ligadas a una tradición cultura del pueblo Misak, otra categoría denominada *valores y practicas culturales de la región*, aquí queremos manifestar de cómo se va disipando las formas de vida de una región por influencias de culturas ajenas que se asocian a una región y hace daño a una formación.

“*Si uno solo gana los otros para que juegan*” (Mafalda), la inocencia del pensamiento de la caricatura nos lleva a especular sobre una realidad que cubre en la comunidad de Guambía, se quiere hacer un poco de diferencia entre el juego y el deporte, por juego entendemos, que se trata de actividades donde hay reglas que se negocian mas no son impuestas; mientras que el deporte esta sometido a competencias con las reglas impuestas donde se busca un ganador,

El deporte, en su acepción general, se considera como la conducta humana específica caracterizada por una actitud lúdica y de interés competitivo, de comprobación o de desafío, que se expresa a través del ejercicio corporal y mental, enmarcado en disciplinas y reglas preestablecidas, orientadas a construir valores morales, cívicos y sociales (Ruiz Ayala, 2002, p 43).

Del autor Ruiz, interpretamos sobre el deporte como un área temática de enseñanza, donde forma al individuo a nivel físico e intelectual; en el resguardo indígena de Guambía tiene gran auge las actividades disciplinarias competitivas, apoyadas por las mismas autoridades y educacionales, mostrándose de acuerdo con las actividades deportivas, es cierto que el deporte es una acción que orienta al comunero y construye valores morales, cívicos y sociales como lo enuncia el autor, todo esto es gratificante dentro de una comunidad sociocultural que toda formación educativa aporte a la identidad propia, pero ellos, promueven valores culturales ajenas al territorio, en resumen decimos, que la comunidad se centra en nuevas alternativas de educación dejando atrás las enseñanzas propias de un pueblo de generaciones anteriores.

Se amerita una evaluación de si se está llenando o no las expectativas con una propuesta de educación tradicional o se está propiciando a una deserción del sistema Misak para educarse en otro sistema, esto significa que los niños y jóvenes Guambianos que estudian en los centros educativos del casco urbano comienzan a rechazar ciertos elementos de la cultura e identidad cultural del Misak, suponemos que se debe a la difusión masiva de los medios de comunicación de otros referentes culturales, y que por lo tanto comienzan hacer parte de un proceso de aculturación en una etapa inicial, o sea que es posible de fortalecer su identidad cultural mediante la realización de jornadas socio-culturales que consolide su conciencia social como Guambiano.

Por Eriwen (2006, 2) El problema es que en la práctica se demuestra que es una falacia ya que primero nos adiestran y luego esperan que de la noche a la mañana seamos seres comprometidos, críticos, etc etc.

Eriwen nos habla con palabras fuertes, algo que se puede estar dando en realidad dentro de la comunidad guambiana, el adiestramiento, nos divierte practicar culturas ajenas a nuestro entorno, será que practicamos con sentido?, esta es una pregunta que nos hacemos, tenemos muchas cosas por explorar y aun lo conocido es desconocido dentro de nuestro saber intelectual, *“En la institución de la campana los niños salen a recreo, toman su refrigerio y luego se dedican a jugar con bolas de caucho, también practican un juego de la comunidad, llamado el liber”*. (DC.3:5), muchos de estos niños pueden desconocer el sentido lúdico del juego, pero lo practican por ser una actividad activa y competitiva. Entonces, el estudiante guambiano desconoce una actividad propia, ahora creemos el por qué no utilizar este tipo de juegos para la clase de educación y acomodarlos al objetivo del estándar educativo sin necesidad de utilizar otro tipo de practicas como disciplinas deportivas.

En está categoría nos atrevemos a decir que hay deterioro de la formas de vida, y encontramos que se agrava más en las nuevas generaciones de jóvenes y adultos, desconocen o se olvidan con facilidad de las formas propias de conseguir el mundo a nivel productivo, organizativo, social, económico, político y cultural. Se necesitan nuevos estilos, nuevos métodos y tecnologías que hagan de este pueblo una comunidad libre, capas de acumular riqueza o alimentar nuestra forma de vida como lo eran nuestros ancestros *“Mama Miriam dice que los indígenas dejan de consumir lo tradicional y prefieren los productos alimenticios traídos por los mestizos”* (DC. 4:7).

Del comentario de un miembro de la comunidad, concluimos sobre las influencias que tienen los comuneros son los medios de comunicación, como este campo ofrece las facilidades de consumo, llevando al guambiano a abandonar lo propio, lo que produce las tierras cultivadas, alimentos naturales sin pasteurizantes, otra influencia sobre la perdida de una identidad cultural lastimosamente lo que llamamos educación. *Mama Miriam comenta que los profesores mestizos prohibían la lengua guambiana dentro de sus aulas de clases*. (DC. 4:8). Este tipo de papel que desempeñan algunos educadores

moldean un saber cultural con una educación de estado, creemos que para este tipo de comunidades que se les debe aplicar un currículo que le de continuidad a una tradición.

Por Eriwen (2006, 5) El sistema educativo español es un monstruo que convierte a nuestros estudiantes en seres grises, quizás porque en este país la diferencia siempre ha sido entendida como más trabajo. Quizás nuestro sistema educativo debería plantearse otras reformas además de las de siempre

Nuestros profesores, parecieran que no están preparados para la nueva realidad. Se creyera que se les forma en la realidad de hace veinte años y no en lo que hay y está por venir. Se puede enseñar lo que nos es ajeno, y se debe formar personas, donde la creatividad brille y no se ausente como demuestran docentes que se hacen llamar profesionales de la educación. Por tanto, y aunque sea obvio, la formación del profesorado es fundamental (otro día hablaremos de la vocación).

Lugares de encuentro para diversión, los comuneros optan por ocupar pequeños espacios ubicados en lugares de la región, entre ellos las instituciones educativas, cada uno de estos espacios de diversión tiene una cultura ajena que ha sido institucionalizada en el contexto guambiano, nos referimos a los diferentes disciplinas deportivas (fútbol, voleibol, baloncesto, etc.), actividades que se vienen practicando día a día en horarios establecidos como jornadas de descanso.

De lo que se trata es de tomar conciencia a cerca de la realidad institucional y, sin temor a perder, o tomar riesgos, liderar los cambios necesarios para mejorar la realidad; pero con la mira puesta en que lo importante es balancear, crear situaciones parejas para todos los comuneros involucrados en el proceso educativo, y manejar prioridades sin perder de vista lo impredecible ni lo controlable del cambio; en pocas palabras aprender a ser mas proactivos y menos reactivos frente a los problemas naturales de la educación y de la sociedad guambiana en la cual se halla inserta.

Los espacios para la diversión son los mas concurridos por los guambianos para el entretenimiento, las instituciones dentro de su estructura cuentan con espacios para el juego como canchas múltiples, zonas verdes y en algunas instituciones con juegos como el columpio, el sube y baja o la palanca, estos lugares son utilizados generalmente por los estudiantes en horas de clases y tiempo extraescolar. Las escuelas como ocupación de estas áreas realizan eventos deportivos con el fin de una buena utilización y ocupación de tiempos libres: *“Los estudiantes que viven alrededor del colegio juegan en los espacios de la institución (DC. 1:2)”*.

Las clases de juegos practicadas no solo por estudiantes, sino también por los mayores son diversiones o actividades institucionalizadas; cada institución es dotada por un buen escenario deportivo donde se puede practicar diferentes disciplinas, lastimosamente esto da fuerza para una formación ajena y disminuye el potencial de su identidad cultural.

El tiempo extraescolar y asignación de tareas como valores y prácticas de la región, procesa un modelo subjetivo, donde la realidad es una para cada individuo, es decir, proviene de una experiencia disciplinaria en particular, al sujeto que se educa le hace falta una guía donde le ayude a reunir tradiciones propias de su cultura y no se lo aleje de su identidad como desvanecimiento del valor propio y aplique culturas occidentales desconociendo una identidad de la cual el guambiano hace parte; La compleja problemática que se viene afrontando en los indígenas que influyen directamente en la comunidad, particularmente. Grandes cambios en los proyectos colectivos en la sociedad actual, hacen que el sentido de identidad del pueblo Guambiano se haya ido asimilando poco a poco en sus costumbres a la sociedad externa al contexto, y se pierdan patrones importantes de la educación, tradiciones culturales tan importantes como el fogón, la minga y la vida social Guambiana, que, como consecuencia se desborde un peligro de dicha cultura, se lleven a divisiones internas y enfrentamientos por intereses particulares que pongan en crisis los derechos y procesos colectivos como pueblo.

Un punto muy importante y que se ha tenido en cuenta que además de la incuria está el olvido, es decir, el nativo es saturado por gran información externa al contexto, se cree que por cada información que se recibe, se extingue la información vieja, y en el caso la información antigua, son las tradiciones que han venido desde muchas generaciones atrás.

El tiempo desocupado es relacionado con tiempo libre u ocioso que es igual al tiempo no utilizado para el trabajo; nosotros interpretamos el tiempo desocupado a la realización de cualquier eventualidad sin pensamiento lúdico, es realizar juegos, tareas, quehaceres domésticos sin sentido.

En años pasados el ocio y tiempo libre era igual que tiempo muerto, en Europa el alto grado de desempleo crea la necesidad de ocupar a las personas ociosas en jornadas recreativas y ahora como consecuencia, surgen multitud de programas de construcción de estadios, complejos deportivos, el ocio se ha convertido en una industria gigantesca que, paradójicamente, ocupa a un número creciente de personal laboral.

Ahora creemos que el jugar no es perder tiempo, se puede demostrar con los indígenas trabajando en las parcelas pueden crear un juego mientras laboran y no están perdiendo el tiempo.

Nosotros lo interpretamos como ausencia de la identidad propia, donde muchos factores influyen dentro de la formación del guambiano como son los medios de comunicación, el niño puede utilizar el tiempo descanso para ver t.v., escuchar música, ¡que! dedicarse a realizar un tejido. Esta última, es una tarea que hace parte de una labor académica y que luego de realizarla ya tiene su tiempo libre, este tipo de labores no deben ser obligatorias sino algo que debe nacer por conciencia propia, para el tiempo libre el nativo ordena actividades menos usuales o alternativas para llenar de sentidos unos espacios que podrían estar dedicados al ocio, como el jugar algún tipo de diversión tradicional de la cultura,

pero no se dedican. Es un tiempo de construcción de autonomía, en el cual se eligen las actividades para dotar ese tiempo de significado.

En la comunidad se requiere que se entre en reflexión sobre situaciones que poco a poco ha entrado en el modelo de la racionalización y la eficiencia, los sistemas de enseñanza se parecen cada vez mas a los sistemas de adiestramiento, se observa la falta de contextualización de contenidos, la ausencia de currículo propio y la escasa autonomía frente a la educación oficial.

Ahora si creemos que los Misak si están cayendo en tiempo desocupado, cuando ellos creen que jugar competitivamente es aportar a un conocimiento de una comunidad cuando la acción está sin sentido, por eso Brown (tomado de juego y motricidad, Toro, 2006, p. 49) dice *“esta sociedad se ha convertido en una secuencia sin fin de competencias. Precisamente a raíz de que estamos tan metidos dentro de ellas, a veces ni estamos tan concientes de la competencia”*.

El sentido lúdico que se le da al juego sinónimo de competencia es buscar al ganador y al perdedor, y ¿Dónde está el sentido real del juego autóctono? A este tipo de interrogantes si lo pedemos clasificar dentro de las actividades de tiempo desocupado.

Vemos que el verdadero arte que construye al juego se desvanece poco a poco por la institucionalización de éstos, convirtiéndolos en entes radicales, direccionados, moldeados, en fin alejándolo de la libertad natural del juego que lo caracterizan las reglas negociadas que tienen que ver con las concepciones o significación que da identidad cultural al niño-niña, es por eso que vemos en guambía un juego reglamentado o adiestrado como a continuación lo muestra la categoría núcleo.

4. CATEGORIA NUCLEO: Juego esforzado o Adiestramiento al juego

Comúnmente la palabra adiestramiento en nuestra sociedad se la reconoce como: Enseñar, instruir, Guiar. ¡Es cierto! pero se les da más referencia a los animales domésticos. Es por eso que al llegar a la categoría núcleo con esta palabra suena muy fuerte, pero es ésta la realidad y la función que cumplen los docentes en el contexto sociocultural guambiano.

En el contexto de Guambía los profesores con cumplen un programa de gobierno en la educación, hacen que deterioren este tipo de comunidades ya que sus currículos educativos no son flexibles al contexto, es por eso que estudiantes guambiano deben dejar los juguetes artesanales nacidos de su región por juguetes externos, más sofisticados, cambiar un escenario natural como lomas, ríos, planadas, árboles, etc. Por espacios reducidos, planos y duros y además marcados, indicando el límite de juego por ejemplo una cancha de baloncesto o el voleibol.

Al niño Guambiano no se le da un verdadero placer educativo sino que se le instruye sin importar al docente, si el niño esté gozando de este tipo de enseñanza.

CAPITULO III

SEGUNDO MOMENTO: CONFIGURACIÓN

Con el orden de el diseño de complementariedad etnográfica se analizados los datos de la pre-comprensión halladas en el primer momento, se procedió con la formulación de un interrogante a un problema que nos circulaba, al cual se le busca respuesta en este segundo momento: entonces se utiliza como instrumento de investigación la historia oral o de vida, siendo ejecutado y guiado por unas preguntas orientadoras para evitar salir de la información que se requiere.

1. FOCALIZANDO EL PROBLEMA

¿Cuál es la concepción del juego desde la cultura de los taitas y las mamás del resguardo indígena de Guambía?

Parar la elaboración de nuestro instrumento de investigación como la historia oral o de vida fuimos guiados por algunas preguntas orientadoras.

2. PREGUNTAS ORIENTADORAS EN LA INVESTIGACIÓN

1. ¿Cuáles son los juegos que practicaban los taitas y las mamás en su niñez?
2. ¿Cómo era el lugar donde se reunían para hacer las fiestas o compartir los juegos?
3. ¿Cuáles son los juegos mas practicados por los niños en ese entonces?
4. ¿Cuando jugaban en su niñez, qué aprendían acerca del territorio, del amor por la tierra, de los derechos y los valores, etc.?

3. FOCALIZANDO LA METODOLOGIA

Acerca de la historia oral y de vida

La historia oral y de vida, han sido concebidas como el proceso de consolidación de fuentes históricas a partir de un detallado sistema de archivo y transcripción de textos, también como un proceso de acumulación de fuentes orales para posteriores investigaciones.

La historia oral es un término que viene asociado al campo de la historia y concretamente a la historia social y sus derivaciones tales como la historia local y popular. La historia de vida es una noción que se refiere más al campo de acción antropológica y psicológica pero también al de la sociología.

Lo que tienen en común estas dos nociones, es que los investigadores tratan la experiencia humana basada en testimonios orales buscando básicamente el análisis y problematización del tema o el sujeto en estudio y no tanto a la evidencia y fuente histórica, que es la base de la investigación histórica.

Existen también las historias de vida individual y colectiva; Para las historias de vida individual, la cultura abstracta se concreta solo en las mentes y acciones de las personas individuales, por consiguiente, el camino a adoptar para su comprensión es el encuentro en profundidad con dichas personas. Y mientras que en las historias de vida colectivas, las principales herramientas de trabajo son los testimonios orales de una colectividad.

De hecho las historias de vida en ciencias sociales han abordado diferentes fenómenos de investigación, tales como: movimientos sociales, estudios de cultura local, vida de grupos, procesos migratorios, y en general estudios en los que existe un itinerario en el cual los actores sociales y colectivos recorren una

secuencia de comportamientos que pueden ser considerados como significativos para la comprensión de los mismos.

La historia de vida para nuestro grupo de investigación fue un acercamiento, un acto de aprendizaje que al desarrollarla y ejercitarla se transforma en una buena metodología para nosotros como investigadores del contexto guambiano.

Aprendimos de la historia de vida, que, a ésta le interesa conocer y aprender la dinámica propia de los grupos y las sociedades humanas, también le interesa los hechos y acontecimientos sociales en que intervienen (para nuestro proyecto) instituciones simbólico – culturales. La recolección de historias de vida como apoyo o base para nuestro trabajo, fue necesario llevar un protocolo investigativo en nuestro primer momento de estudio *la pre-configuración* (diarios de campo, observación exploratoria, observación participante) esto para llegar a nuestro propósito, un enganche y la ubicación de fuentes vivas. La co-participación de los informantes es fundamental ya que de ellos se constituye las nuevas fuentes como archivos orales, nuestros relatantes (taitas y mama) no solo son concebidos como objeto de estudio, sino que también hacen parte como sujetos activos de nuestra investigación.

Las fuentes orales son específicamente las recolectadas vía el testimonio y la tradición oral. Son los productos de de las entrevistas orales recogidas en el trabajo de campo en nuestro segundo momento de estudio *la configuración* (para nosotros fue útil usar nuestro cuaderno de notas como instrumento pero no lo suficiente para anotar todas las palabras o acciones claves) y las contribuciones espontáneas en forma auditiva (grabadora – cassettes) que se recogieron mediante el trabajo intensivo del campo.

Nuestras fuentes de vida no son tan manejables y maleables como otros tipos de fuentes. Ya que precisamente por estar vivas tienen poder sobre si mismas; aunque accedan a ser informantes solo lo que ellos decidan hablar y relatar será lo que integré el documento y fuente oral. En cierta medida dependemos

de su buena voluntad, pero también de nuestra habilidad para saber estar allí y saber escuchar muy atentamente. Aunque es un diálogo y se supone que nosotros llevamos la entrevista oral, el informante puede simplemente decir "...ahora no." Pero ese no fue nuestro caso.

Finalmente ya obtenido las fuentes orales consiste en el tratamiento o análisis del documento recopilado, aquí, lo primero que hicimos fue la ordenación y clasificación de toda la materia. Pero lo central con respecto a la fuente oral es la transcripción (complicada pero interesante) de los materiales grabados, ya alcanzando este punto se dieron las posibilidades de hacer análisis mas profundo. Para nuestro tercer momento *la re-configuración* (El análisis interpretativo), descansa fundamentalmente en la conclusión y el buen fin del proceso de construcción de sentido del archivo oral (proyecto+recopilación+transcripción)

4. PROCEDIMIENTO

- Contacto directo con las autoridades de la casa del cabildo y profesores, estudiantes en algunas instituciones educativas. Esto para nuestro momento de pre-configuración.
- Iniciación de las observaciones y elaboración de los diarios de campo.
- Primera aproximación a la realidad: pre-configuración
- Categorización emergente de las primeras observaciones.
- Detección de los informantes claves. En el segundo momento de configuración.
- Estructura de la guía de la configuración para desarrollar el trabajo de campo a profundidad.
- Desarrollo del trabajo de campo en profundidad.
- Procesamiento de la información.
- Interpretación y construcción de sentido de la investigación, esto en la re-configuración del tercer momento.

5. PROCESAMIENTO DE LOS DATOS.

Es un proceso que inicia con la recolección de información, analizando lo íntimo de los datos, procesando e interpretando la información, permitiendo definir preguntas de investigación, procedimientos de recolección, escenarios y sujetos informantes, con el propósito de encontrar más pistas sobre la realidad y saturar apropiadamente las categorías surgidas.

El procesamiento se hizo en forma constante; es decir desde las primeras observaciones desde la pre-configuración hasta el análisis intensivo del trabajo de campo o sea de la configuración:

- Descubrimiento en progreso: se buscaron temas emergentes examinando saturadamente los datos.
- Codificación: modo sistemático de desarrollar, refinar y buscar categorías que den cuenta de la información obtenida.
- Relativización de los datos: interpretación de los datos en el contexto en que fueron recogidos, con el propósito de evaluar su plausibilidad, reconociendo en ellos que se debe hacer un trabajo intensivo en la búsqueda de nueva información.

Se da un orden al procesamiento de la información, primero la lectura permanente de la información que se va recolectando, identificando temas, conceptos y proposiciones, segundo cuando la información ya ha sido recogida se prosigue con la codificación de los datos y el refinamiento de la comprensión del tema de estudio; la cual es un modo sistemático de desarrollar y refinar las interpretaciones de los datos. Para ello, las categorías emergentes se codificaron, se prepararon los datos pertinentes a las diversas categorías de codificación, la codificación se realizó desde las categorías más simples o abiertas, pasando por las axiales o conceptuales, hasta obtener las categorías selectivas relacionadas en una estructura final., y tercero se busca comprender en el contexto en el que fueron recogidos. Precisamente, teniendo en cuentas

esos tres momentos que propone la complementariedad etnográfica en el método de investigación, pre-configuración, configuración y re-configuración.

6. ASPECTOS ÉTICOS

Los aspectos éticos hacen referencia a un fenómeno sociocultural que se va a comprender, el cual está constituido por personas, espacios físicos, acciones e interacciones y ambientes; es necesario considerar que la comunidad y la cultura no son objeto cristalizado sino un proceso de acciones, relaciones, sentidos y valores que cambia permanentemente.

Desde esta consideración en la búsqueda de esta comunidad contemplamos la posibilidad de ser flexibles ante los contextos de interacción, hasta donde sea posible y pertinente. No podemos pensar en los sujetos como objetos de estudio, sino que se debe asumir las redes de relaciones y sentidos que vienen de esos sujetos en un contexto político y económico determinado y que son productos de las emociones como los sentimientos y las formas de ver su mundo que los llevaron a realizar dichas acciones.

Fundamentados en la idea de diseño emergente la comunidad guambiana está conformada por zonas y veredas. Fue necesario dirigirnos a miembros comunitarios pertenecientes de cada zona que conforma el resguardo de guambía, siendo de esta forma como se identificaron las personas claves para la construcción de nuestro estudio.

El acceso y el contacto para ingreso a la comunidad misak, no fue un inconveniente ya que contamos en nuestro grupo de investigación con miembro del resguardo, siendo pieza fundamental para tratarnos con alguno miembros guambiano, inicialmente nos contactamos con autoridades guambianas en la casa del cabildo, aquí hicimos una socialización de nuestro proyecto con el comité de educación y el comité de cultura y deportes, ellos muy amablemente

aprobaron nuestro ingreso al contexto para llevara cabo nuestro trabajo, ya estando dentro, en el trabajo de campo para lograr aun mas el contacto con los comuneros fue necesario para nosotros como investigadores participar en eventos como el “Día del Desafío – Di no al sedentarismo, izadas de bandera, reuniones con padres familia y también largas caminatas demostrado ante ellos nuestras presencias; ello permitió lograr un proceso de familiarización con la comunidad y una gran aceptación con los taitas y mamas de los distintas zonas y veredas.

7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

7.1 Observación Participante

Acerca de la observación participante se encuentra muchos desarrollos, algunos de los cuales son muy operativos y se fundamentan en protocolos precisos y absolutistas de observación y registro. Sin embargo, el sentido de la observación participante en la observación cualitativa y concretamente en la investigación etnográfica complementaria se fundamenta en que la mejor forma para comprender una realidad social o cultural, es a partir de la realidad misma.

En la aplicación de esta técnica fue utilizada para nuestro primer momento de pre-configuración, fue necesario tocar muchas puertas, para lograr obtener información para nuestro trabajo investigativo, comenzamos con algunas instituciones educativas, donde observamos muchos eventos culturales, como izada de bandera, reuniones con padres de familia, días recreativos, etc., también los recreos, las clases de educación física, los descansos. Poco a poco interactuábamos con profesores, estudiantes, padres de familias y comunidad guambiana, en fin guardando mucha información para luego ser procesada.

En conclusión dimos con el grupo de investigación, que la información recolectada en estos escenarios no daban con nuestras expectativas de la

proyección del trabajo, por eso fue necesario abrir nuestra observación participante a la comunidad guambiana en general comprendiendo detalladamente la observación directa con personas del contexto, escuchando lo que tienen que decir y en la escena de los hechos. Fueron travesías picarescas, porque le huíamos al viento helado, a la brisa del páramo, y al polvo que dejaban los carros al pasar por nuestros lados, cuando en la carretera nos encontrábamos; de esta manera fue necesario llegar a los guambianos, nos metíamos a sus parcelas, por caminos pedregosos, y mojados, también entrábamos a las oscuras cocinas por el día a día del humo del fogón de leña; y aquí se encontraban las mujeres preparando los alimentos para sus trabajadores, y también los extensos patios donde estaban los guambianos como si esperaran nuestra presencia.

Es así como se conoce la mayoría de los investigadores etnográficos, siendo la observación participante una de las formas más afectivas para que el investigador logre con el rapport, necesario en la comprensión de los escenarios de estudio.

7.2 la historia oral o de vida

Para la ejecución de la historia oral o de vida, en nuestro segundo momento de configuración, Ya teniendo nuestros rapport (informantes claves) nos dirigimos a ellos, tuvimos que repetir las odiseas mencionadas en la observación participantes, ya que cada uno de estos cumplen labores de trabajo como docencia, agriculturas, autoridades del cabildo y algo común en la mayoría, eran nómadas, era un gran lío dar con el paradero de cada uno y así nos echamos mucho tiempo para lograr contacto, pero de esto se trata la investigación: conocer, explorar, indagar cada uno de los sitios que ellos frecuentan y frecuentaban a manera de juego.

Lo bonito de la historia oral o de vida es no hacer preguntas siguiendo una guía, sino siendo orientados. Se hace a manera de charla o diálogo haciendo de este encuentro algo muy ameno y productivo, y aun más, cuando nos invitaban a tomar un café con las ricas masitas de choclo. Cada palabra saliente de sus memorias de travesías en sus infantiles momentos, nos guiaba a dar con el paradero del por qué se está deteriorando la cultura guambiana, llevándonos a culpar los entes foráneos. Y es así, que se da comienzo a un trabajo investigativo y al goce del procesamiento de una aventura investigada, siendo un valioso informe para quien lo vivió. En conclusión esto se hizo realidad a partir de las historias de vida.

Antes de dar comienzo a nuestro tercer momento a manera de glosario queremos dar a entender por qué el título de nuestro trabajo y dar algunas aclaraciones de algunos términos utilizados en la redacción con base al *territorio*, o algunas derivaciones o conjugaciones de ésta palabra.

Primero que todo no estamos ajenos al significado y por eso partimos del latín *Territoriūm*: que nos dice de un terreno o lugar concreto, como una cueva, un árbol o un hormiguero, donde vive un determinado animal, o un grupo de animales relacionados por vínculos de familia, y que es defendido frente a la invasión de otros congéneres. Ahora bien ¿qué es el territorio?: El territorio es una parte de la superficie del mundo que pertenece a una nación; dentro de esa superficie se crea un país que es habitado por un pueblo que tiende a tener las mismas costumbres y hábitos.

Sin embargo la palabra territorio no la tenemos sola, en nuestro trabajo investigativo la componemos con juego: *Los juegos del territorio y los territorios del juego*; Aquí hacemos una amalgama de palabras. El juego como sujeto es hacer de éste algo tangible, palpable; en la vida real no podemos tocar el juego, simplemente lo podemos jugar. Pero ya es palpable desde el punto de vista del sujeto cuando decimos que el juego es constitutivo del ser humano.

Los territorios del juego hacen parte de nuestras búsquedas por comprender los contornos y espacios interiores del Juego, son percepciones tocantes que nos permiten sentir de lo que éste (el juego) está hecho; es decir, sentidos del Juego develados por los ancianos en su cotidianidad comunitaria. Ahora, *Los juegos del territorio* son acciones jugadas en las que se recrea el territorio; o sea, la manera como los juegos entran y permean el lugar; es el recreo jugado de la naturaleza y las delicias que saborizan el territorio.

Tenemos algunas derivaciones que hacen parte en nuestro trabajo como las siguientes:

Territorial: entendido como una tierra con gran extensión, es un lugar amplio donde el juego-sujeto recrea el espacio; en otra voz, el lugar donde los guambianos juegan.

Territorea: un territorio que es accionado por el juego visto como sujeto. Es un juego que se territorea, o sea es un medio de aprendizaje recursivo.

Territoreado: hacemos una composición de la palabra así: (*Territor= sitio, espacio, lugar. Eado= acción, efectuado, ejecutado, realizado*): siendo la ejecución de una acción, el juego como sujeto utiliza este espacio o sitio para jugar, para llevar la acción o el desarrollo de alguna actividad. No utilizamos territorializado: porque significa espacios limítrofes o sectorializado determinados de un estado gubernamental.

Por lo tanto creemos que desde los territorios, emergen acciones que hacen parte del ser guambiano; esta parte se pregunta por cómo se juega el territorio. Y que damos respuesta con algunos hallazgos que a continuación presentamos en el contenido de nuestro tercer momento.

CAPITULO IV

TERCER MOMENTO: RECONFIGURACIÓN

Para la elaboración de nuestro ultimo momento, de acuerdo con la propuesta de complementariedad etnográfica fue hacer reflexión y análisis de los hallazgos surgidos en el segundo momento, se proceso la información de los relatos de las historias de vida codificándolos y relativizándolos interpretativamente. Aquí nosotros no llegamos a la construcción de la teoría formal sino solo interpretativa, creímos que no era pertinente por algunas diferencias conceptuales de algunos autores a nuestra realidad socioestructural

Los territorios del juego y los juegos del territorio.

1. CATEGORIAS EMERGENTES

1.1 EL JUEGO TERRITOREADO

El juego trabajado.

Juego por imitación.

Juego y aprendizaje.

El mandado.

El juego como encuentro

Narrativas

El Fogón

1.2 EL TERRITORIO JUGADO

Los territorios como campo de juego:

Los Juguetes

Las Delicias

Las fronteras del juego

El Patio Como Frontera

La Escuela Como Frontera

2. CUADRO DE LA ESTRUCTURA

LOS TERRITORIOS DEL JUEGO Y LOS JUEGOS DEL TERRITORIO: Un estudio comprensivo en el resguardo indígena de guambía



Ideograma 2. Mapa sociocultural

El juego visto desde una cultura es percibir los juegos, por ejemplo: es como los secretos de un ovillo de lana. A medida que lo desenredamos para ver en su interior, se va deshaciendo y nos quedamos sólo con la lana. Vale decir: sólo con las necesidades e intereses de los jugadores y el significado social impreso en esa actividad. Hay tantos territorios, con tantos juegos y tantos juegos en cada territorio con infinidad de significados; con el juego se satisfacen necesidades que superan largamente la idea de que el juego es una actividad con un fin en sí misma, es por eso también *"el concepto de <<lugar>> ha sido nuevamente abordado desde varios puntos de vista, desde su relación con el entendimiento básico de ser y conocer..."* (Arturo Escobar. 2.000, p.113.)

Dicho de otra manera: el juego no es una necesidad en sí mismo sino, un satisfactor de necesidades más profundas, Y aquí emerge lo que

verdaderamente interesa señalar: si no somos capaces de comprender el carácter especial de estas necesidades, no podremos entender la singularidad del juego como forma de actividad. Para empezar, para muchos grupos indígenas y rurales:

La 'cultura' no provee una cantidad particular de objetos con los cuales se pueda manipular 'la naturaleza'... la naturaleza no se 'manipula'". La "naturaleza" y la "cultura" deben ser analizadas, por ende, no como entes dados y presociales, sino como constructos culturales, si es que deseamos determinar su funcionamiento como dispositivos para la construcción cultural, de la sociedad humana, del género y de la economía (MacCormack y Strathern, citados por Escobar, 2000, p. 118).

En primer lugar decir juego en sentido estricto, es hacer referencia a una actividad menos reprimida en la que el sujeto puede dar rienda suelta a la emoción con la aprobación de los demás y la de su propia conciencia.

En segundo lugar es hacer referencia a un territorio en una situación ficticia y transitoria que contempla la posibilidad de reírse de las propias emociones. En este caso, jugar no sería sólo un medio de expresión, sino también un modo con la excusa de un vamos a jugar, se debería dar paso a una modo particular de relacionarse, con una clave diferente, mucho más suelta, aliviada, permisiva y flexible característica de lo recreativo.

Se aprende conociendo el juego como sujeto en el territorio y conociéndose en el territorio del juego, se aprende siendo con los otros, siendo con lo diferente, lo nuevo, lo distinto. ¿Puede el juego enseñar algo? ¿Qué cosas se pueden conocer a través del juego? ¿Puede el juego revelar aspectos desconocidos, ocultos?

Existen tres ejes o dimensiones cognitivos que subyacen a todos los modelos de la naturaleza, los cuales determinan la construcción de cosas o tipos naturales, la manera en que éstas construcciones se llevan a cabo en el espacio, y la medida en la que la naturaleza es vista como poseedora de una esencia más allá del control humano.

El juego no puede inculcar ideas o valores, pero eso no significa que no pueda ser formativo. El juego es eminentemente direccional en la medida en que es el resorte de nuestra curiosidad por el mundo y por la vida, el principio de todo descubrimiento y de toda creación.

El jugar es una actividad que los seres humanos desarrollamos desde nuestro nacimiento, los juegos son una creación intelectual que se vuelve acción: jugar juegos. Estos tienen un inicio, desarrollo y fin. Además están regidos por normas o reglas inamovibles, en algunos casos, en otros la recreación del juego las hace movibles o cambiantes en tanto así lo deseen los jugadores.

3. CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO

3.1 LOS TERRITORIOS DEL JUEGO:

El juego terrioreado

Todo lo que se juega es todo lo que se hace (ST).

Los territorios del Juego son aquellos contornos y espacios interiores que dan tangibilidad al Juego; es decir, de lo que está hecho el Juego, su cuerpo. En esta sección encontramos que la hechura del Juego comprende dos segmentos interdependientes entre sí y que ofrecen un significado de lo que es para el guambiano jugar. Por un lado, se encuentra el *juego trabajado*: que son manifestaciones tangibles que le permiten expresar qué es el Juego y cómo éste se relaciona con su trabajo. Por otro lado, y unido a lo anterior, se encuentra el Juego como *Encuentro*, como relación entre los niños y niñas que trabajan-juegan y sus padres. Ambos sentidos (Juego trabajado y Juego como encuentro) nos permitieron visibilizar la parte patente del Juego.

Para el guambiano *“todo lo que se juega es todo lo que se hace y por eso...él se va metiendo en la cabeza de que hay que trabajar hay que hacer funcionar la profesión, hay que hacer cosas, hay que ordeñar, hay que cuidar las vacas, guardar las bestias (ST/7:20-1)*. Visibilizando de esta manera, que Juego y actividad trabajada van de la mano, ambos se unen en una simulación real que nos permite comprender que para el guambiano desde edades tempranas, el trabajo se encuentra fundido al Juego; por otra parte, mientras se trabaja en el juego se *aprende*; o sea, *“es un proceso de apropiación, es imitar todo lo que los mayores hacen....los concejos de los padres. (ST/7:20-1)*.

La comprensión del juego-trabajado como territorio del Juego, es una tarea que el guambiano debe cumplir, sin embargo, en medio de esta, va explorando, indagando y rastreando de manera encarnada lo que significa trabajar, el Juego cumple de esta manera un papel de apropiación real y no meramente imaginaria, es un reflejo “imitativo” de cada una de sus acciones propiciadas por el trabajo. Se juega-trabaja en medio del encuentro, cuyo producto es un aprendizaje vivo a partir de no una falta de esfuerzo, sino - como diría Gadamer (1984)-, es una falta de sentirse esforzado. Juego trabajado y juego por encuentro, son pues dos categorías que nos permitieron comprender como para el guambiano el Juego no es solamente una actividad de simulación imaginaria sino palpable y real y que da posibilidad mas bien a sus imaginarios de vida colectiva. Ampliamos por tanto estas categorías a fin de seguir caminando por los territorios del Juego

3.1.1 EL JUEGO TRABAJADO. *Mientras se juega se trabaja y mientras se trabaja se juega...*



El ser juega mientras trabaja y trabaja mientras juega, juego de palabras y acciones que brindan todo un potencial de apertura a las distintas expresiones sentidas acerca del Juego; para el guambiano, los procesos de relación jugada-trabajada se viven al lado de sus padres: “...*el dialogo con el papá es de acuerdo a la acción que ellos tengan y para mi eso era como un juego pero a la vez se trata de trabajo...también, mi trabajo era el de mandadero*” (BM/2:18-1; 19-2).

De lo anterior se derivan tres acciones a saber: en primer lugar, emerge un juego-trabajo por *imitación* realizado por los hijos respecto a las actividades que hacen los padres; en segundo lugar, se devela un juego que posibilita un *aprendizaje* de la actividad trabajada, una implicación de lo que se hace, una apropiación del contexto; y en tercer lugar, la demanda no forzada de una responsabilidad que se genera a partir de unos compromisos u obligaciones como es el caso de los mandados.

JUEGO POR IMITACIÓN: *Todo lo que hacen los padres los juegos se van reflejando (ST).*

El juego por imitación desde la percepción de los guambianos, se relaciona con las tareas que se hacen en familia como el trabajo de agricultura: sembrado de

papa, cebolla, ulluco, habas, maíz, trigo, quinua, mauja y arracacha entre otros; también en actividades propias de la ganadería: ordeño, cambios de potreros, suministro de sal al ganado, arriar y cuidado en general de los animales; con actividades relacionadas con la construcción de viviendas, caso del trabajo comunitario propio de las mingas; por último, se relaciona con actividades manuales en la elaboración del *Tampal Kuari* (sombbrero), anacos, ruanas y mochilas. Actividades que hacen parte de su diario vivir, habitadas en un territorio llamado resguardo distribuido en zonas como: El Cofre, La Campana, El Pueblito, La zona Michambe, El Cacique, Guambia Nueva, El Tranal, Fundación y la Zona del Trébol.

En sus primeras etapas de vida o como ellos dicen: “...*ya cuando uno anda, ya camina, sencillamente se involucra junto con el papá al trabajo o a veces los llevan al trabajo...*” (ST/7-2:4). Lo que deja entender que desde tempranas edades, los menores son parte de la vida cotidiana de los adultos, específicamente, de los padres; para ellos, “...*todo el proceso de la vida de los mayores es imitado...*, aunque *el papá no lo exige desde que se meta al trabajo pero generalmente se esta haciendo lo mismo que el papá en el juego* (ST/7-2:4).

Vida deslumbrada con sentido de territorio comunitario, que en su proceso de apropiación, deja de ser extraño para sus habitantes, ello en la medida que estos se co-implican desde muy pequeños en los asuntos de los mayores; asuntos que hacen y dicen, discursos y prácticas propias del manejo de la tierra y cuidado de los animales; prácticas de un sustento - que sienten como suya a manera de eco-si-mías¹ más que de eco-no-mía - sentido que les posibilita vivir y tejer cultura; quehaceres que hacen parte del fluir existencial

¹ Categoría que aborda el profesor Oliver Quijano de la Universidad del Cauca acerca de cómo “la economía se entiende como cultura y es desde esta premisa como ya no la economía sino las economías deben estudiarse a partir de sus contextos y singularidades en las cuales seguramente las categorías occidentales no sólo dificultan su entendimiento sino que, seguramente lo imposibilitan...por tanto... ..en los casos del post-desarrollo, las economías, las ecosimías y en general los hechos, discursos y prácticas de diferencia económico-cultural, como ya lo han advertido algunos de los defensores más visibles del primer caso, se trata de opciones para pensar más allá del desarrollo y de (re)crear y posicionar otras representaciones, otras lógicas, así como otros discursos y prácticas no sólo en torno al desarrollo y la economía, sino también sobre cultura, ecología y política (2006. pág 142, 148)

donde se crece, se dialoga y se siente territorio. Por ello, para los Misak (guambianos) *“lo que hacen los padres los juegos se van reflejando como la imitación a los oficios; los juegos reflejan básicamente las tareas de la familia (ST/7:15-1).*

El trabajo bebe de los juegos, estos reflejan sus actividades, su cotidianidad, una manera de ir siendo con sentido-trabajado; para los niños y niñas, es un *“juego ir a trabajar con los papás” (BM/2-5:1)*; para los padres, es natural que sus hijos se encuentren a su lado, que se involucren en sus actividades así sea de acuerdo a la edad de sus hijos; ellos muestran una manera de sentir un mundo que se transforma e interpreta desde un cuerpo que se relaciona con el entorno, un mundo que no es vedado ni escondido para los pequeños; *“mis papás compraban una pala pequeña de acuerdo a la edad de uno, nos íbamos a trabajar con ellos y eso era un juego (BM/2-5:1).*

Mundo revelado en la practicidad de una vida cotidiana, quehaceres que determinan actividades que guardan relación con el contexto; en el territorio se crece, se juega y se aprende en la imitación, en lo que hacen sus más próximos (padres, tíos, abuelos, taitas y vecinos). En la imitación se juega no a *érase una vez* como fantasía que se deslinda de la realidad, sino a *ahora* es como realidad fantástica que toca la sensibilidad de un cuerpo que *puede* a partir de un aquí y un ahora, un cuerpo que posibilita ser parte de aquello que se trabaja en medio de una acción jugada.

Dicha asunción, controvierte aquellas aproximaciones caricaturescas que ven el Juego como acto fantasioso carente de realidad; desde los Misak, pudimos comprender que no hay nada más tangible que el Juego vivido como imitación en estrecha relación con la realidad *“...generalmente uno a uno los hijos imitan a lo que hacen sus papás...las niñas esta imitando a la cocina de las madres y los niños están imitando al trabajo” (ST/7-2:2).*

Ahora bien, ¿qué se imita? Se imita la realidad-trabajada pero también la realidad-contada, la realidad que tiene que ver con las compras, con el mercado...en sí, se imita la vida misma. Vida, imitación y juego se amalgaman o funden en el diario cotidiano de ser niño-niña; los juegos reflejan en la imitación las actividades de los padres, pues estos muestran a sus hijos e hijas los pliegues en que se sustenta la economía (ecosimía) del hogar. De esta manera, los pequeños recrean y materializan en un juego-imitativo los trabajos y demás actividades que realizan sus padres:

...Y también sentíamos cuando a nosotros nos sacaban al pueblo de Jambaló, en esa época había un aguardiente con tapas rojas y algunos así cositas así nosotros recogíamos y yo siempre tenía en mi taleguito esa cantidad de cosas entonces hacíamos la casa y hacíamos como especie de un mercado tal cosa y echábamos, cosechábamos ese carirrocio entonces echábamos en es como diciendo que vamos a vender eso que hacíamos el mercadito, eso era yo lo recuerdo eso nada más, eso es el juego de nosotros. (JC/5-3:2)

Los Misak sienten el mercado como suyo, como propio; siembran algo que les pertenece, que es de la familia pues son parte de ella; sienten que producen en medio de la diversión, que les es permitido hacer aquello en lo cual sus padres y mayores dedican la mayor parte del tiempo; tiempo que no es segregado, ni dividido en funciones propias de niños-niñas y adultos, sino un tiempo de común-unidad donde los pequeños se co-implican en las actividades de los padres y estos se co-funden en las acciones imitativas-jugadas de sus hijos; tal y como lo expresa una mama:

...hacíamos cosas de que hacen los grandes eso era un juego y allí mismo se construían las casas, llevar paja, poner palos hacer horquetas construir una casa todo eso en un juego familiar y al lado estaban los papás, ellos seguían trabajando pues no nos decían nada, era un trabajo porque era un trabajo imitándolos pero eso era un juego y ya en grandes teníamos que apoyarles en el verdadero trabajo. (BM/2-5:2)

Se crece en el juego y se juega mientras se crece; se hacen cosas que hacen los grandes hasta que llegan a realizar el “verdadero trabajo”.

Ahora bien, esta última acepción (verdadero trabajo) nos permite entender como el guambiano o Misak, en su proceso de crecimiento, percibe que sus actividades imitadas-jugadas van ingresando a procesos de “seriedad” al desligar, de cierta manera, lo que comprenden por juego y por trabajo. La mayoría de los entrevistados, en su “memoria guardada²”, perciben como, a medida que crecen, des-lindando un trabajo imitativo para realizar esfuerzos que exigen un trabajo más “serio”, dando por entendido que se da inicio a la realización de actividades propias de los mayores. Se presenta entonces una distinción entre las actividades propias de los niños y niñas - que delimita los campos de acción de un trabajo imitativo - a las actividades de los mayores que son la fuente a imitar por parte de los niños. *“En el momento que tengamos el uso de razón uno se está entretenido de cualquier cosa, mientras los mayores como el papá o la mamá están trabajando pues uno se pone a juego uno de niño está jugando cualquier cosa uno pues niño se entretiene.”* (FP/4:17-1)

Por tanto, de niño se entretiene con el trabajo, de adulto se trabaja, se asume una mayor responsabilidad, pero a su vez, una mayor entrega en cuanto a su producción; es decir, al buen material producido: se siembra más, se cosecha más, se labora más...se produce más; se ejerce una mayor responsabilidad. Esto nos permitió interpretar como para la mayoría de los taitas que hicieron parte del estudio, el Juego que se trabaja esta directamente relacionado con la edad y con el sentido de ser niño-niña; esto guarda relación con otros contextos, donde se da por entendido que los que más juegan son los niños (Duvignaud, 1997). La diferencia para estos contextos, es que el juego para los niños y niñas guambianos hace y es parte de su realidad, lo cual va más allá de una abstracción superflua que relaciona el juego con un escape de la realidad.

El Misak discierne si juega o no en la medida de lo producido en su trabajo, percibe que pasa de un trabajo de juego-imitativo con aporte mínimo, a un trabajo “serio” desligado de la imitación, ello no sólo se presenta como un

² Nos llamó la atención cómo para un taita en Guambía, los procesos vividos en el pasado o recuerdos no se olvidan sino que se encuentran guardados; para él lo juegos de su niñez no se han olvidado ni perdido sino que se encuentran guardados en una cajita que está cayendo en deterioro.

proceso de transición, donde el juego no sólo participa activamente, sino que le permite un sentido de valor frente al hecho producido; o sea, se produce más en la medida que ya no se imita: *“...yo me fui creciendo ya mi padre me ayuda me daba pues ese valor de trabajar, cuando ya sentí algo grande como de 8 años en adelante a mí me entregaba pala y como ya las mingas de los paeces es constante en los vecinos”* (JC/5-4:1).

La distinción entonces es parte del discernimiento que el guambiano hace entre aquello que trabaja por imitación y que por ende juega y aquellos trabajos que demandan mayor esfuerzo y seriedad por parte de los padres; de niños entienden que la actividad, a pesar de ser valorada como una acción de menor productividad, de todas maneras produce y ejerce un sentido de ayuda para la casa; por tanto, así se esté jugando-imitativamente se esta aportando al núcleo familiar; incluso, disciernen como en medio de las tareas laborales el Juego es *poco desagradecido*, actitud que va cambiando en la medida que se crece:

...pues mi mamá llamaba haga esto ayúdenos y cuando hay ratos cuando no había perezita pues ayudábamos... pues hoy día entiende esos momentos, que horror mi mamá llamaba; solamente más al juego poco desagradecido pero ya después de cuando ya uno iba creciendo, pues ayudaba a limpiar cebolla en el tiempo a limpiar ajo y así, y jugábamos con los niños los vecinos. (EC/3-2:1)

Es en medio del crecimiento, o mejor dicho, en la medida que se crece, se sigue jugando; o sea, se juega con la limpieza del ajo y la cebolla, en los quehaceres de la casa, en el compartir con los vecinos, en la imitación de una realidad que es real. La imitación para los Misak no es irreal como comúnmente se entiende en nuestros contextos urbanos, la imitación es, incluso, más real que la misma realidad, ya que es una imitación que prepara para el trabajo y a la vez trabaja, lo cual se convierte en un fluir vital que sale del estancamiento del ensayo a la vivenciación de una práctica jugada que va más allá del practicar. Es por ello que *“el trabajo cotidiano en la vida de los padres lo convierten en juego, en la imitación y esa es la felicidad de los niños, en todos los sentidos la vida de uno y por eso cuando grande no es ninguna dificultad para regresar al trabajo sin pereza, sin ningún rechazo eso es la vida de un*

niño, es eso ¿no?, niño siempre es jugar y jugar y jugar, pero todos los juegos, van relacionados con las actividades de los mayores, esa es la felicidad” (ST/7-3:2).

Práctica no es practicar; no es vana repetición de un trabajo carente de juego, pues si bien el juego se encuentra relacionado con la imitación, este poco o nada tiene que ver con la repetición (el practicar); por tanto, la práctica es parte de un proceso de recursividad en la que una acción es un proceso de aprendizaje de acciones realizadas anteriormente, es ahí el disfrute o felicidad que ello produce.

De niño-niña se trabaja mientras se juega, se divierte, se es feliz y se aprende así no se haga lo mismo en intensidad al trabajo de los mayores; sin embargo se ejerce una responsabilidad, se es dueño de algo que se puede hacer, lo cual se disfruta y a la vez posibilita, un sentido de pertenencia y utilidad a una vida comunitaria de la cual se es parte; de este modo, no sólo se trabaja y crece mientras se juega, sino que también se aprende a aprehender lo que hacen los papás:

En el mismo trabajo lo llevan a uno, por allá, o a veces ya desde muy pequeñito aprende a manejar las bestias aprende a manejar el ganado, aprende a recoger leña para la cocina, esporádicamente ayuda supuestamente a trabajar no es lo mismo el trabajo del niño que del papá, pero yo por ejemplo de 5 años, de 6 años ya casi hay que darle todas las posibilidades que los papás hacen. (ST/7-2:5)

La tangibilidad del juego es un trabajo que se imita y a la vez posibilita aprendizaje en el crecer del Guambiano, un crecer que incluye no sólo su maduración física, sino también, su percepción del territorio y la manera como puede participar activamente en su transformación. Así, cuando se juega se aprende la vida, se aprende la profesión.

JUEGO Y APRENDIZAJE: *Reflejo de la profesión en la vida (ST).*

Esta categoría, como parte del juego-trabajado, fue bastante recurrente en la mayoría de taitas entrevistados (MA, FP, EC, ST y AD); para ellos, los juegos se encuentran íntimamente ligados a un conocimiento que procede de la experiencia, podríamos decir, encarnados al amor al trabajo, al estar ocupados, al ser parte de lo que comúnmente se hace en casa. En medio del quehacer práctico, manifiestan que aprenden no sólo lo que hacen sino la *vida misma*, la cual es constitutiva de un accionar que determina su cosmovisión de mundo, lo cual va más allá de una acción instrumental y de un ejercicio de labor doméstica-funcional; el Misak aprende “*en esos juegos como el amor al trabajo, como el amor a una profesión...entre juego y juego aprende cosas para la vida*” (MA/6:28-1).

Se aprende al lado de los mayores; pero ¿cómo se aprende? Se aprende viendo, y en el ver, se aprende haciendo en medio de las acciones realizadas por los mayores, pero también, en la manera como se acercan y conciben su trabajo, su actividad diaria, su ideas puestas en escena, una practicidad que exige el estar ahí con y desde la acción misma; de estas posibilidades,

se aprende desde niño viendo trabajar a los mayores (pues uno aprende) y también ellos dan ideas, le dicen que el trabajo es así para cualquier cosa para cualquier entretenimiento pues se va aprendiendo de muchacho ...pues la mamá o el papá es poco lo que enseñan a jugar pero viendo a los demás pues uno también ve, juega y se aprende y así como le decían ahora antes (FP/4-6:1; 18-1)

Es un aprendizaje vivido en los territorios del juego, pues en el ver, se alcanza la percepción del poder hacer y sentir el disfrute de logros alcanzados a partir de un accionar trabajado de los padres. Esta diversión, le permite al guambiano relacionar trabajo con juego; como fuente lúdica de un saber que se apropia en el hacer, pero también en el decir que se está aprendiendo desde enseñanzas que desbordan la discursividad, la abstracción, la tarea, el vaya y practique después; actos que se enseñan en la mayoría de las instituciones escolares.

Por el contrario, lo que percibimos fue una enseñanza dada por los padres a manera de un *así lo hago yo*, y recibida por los hijos a manera del *yo lo hago así*; en la recursividad de estas prácticas y trayectorias, se teje una experiencia jugada que les permite enunciar cómo fue que aprendieron (divertidamente) el amor al trabajo; esto se evidencia en *"trabajos pequeños como cosechar cebolleta, cebolla, con los trabajos de cocina, era unos trabajos y eran enseñanzas y nosotros nos divertíamos en el trabajo más aprendí de mi mamá, mi papá como hombre, eran trabajos muy pesados"* (EC/3:16-1).

Son trabajos pequeños que marcan y exigen posteriormente trabajos pesados, pero sobretodo trabajos aprendidos. Se deja entrever un juego que se territoria en medio de un aprendizaje recursivo, posibilitado en la imitación de un trabajo que marca en medio la acción labores futuras que pueden complementar la profesión del Guambiano, tal y como lo expresa un taita: *para mi fue muy fácil aprender la construcción y ahora a pesar de ser docente soy maestro de construcción y esto lo aprendí solo y jugando aunque después complementé con algo teórico pero lo aprendí* (MA/6:27-2).

Se vislumbra un Juego que marca la vida del Misak, que no es sólo un momento aislado de distracción, ni un solaz falto de contexto; un juego que le aprehende, le agarra en una historicidad contextuada y transita en medio de un querer ser haciendo, jugando a, lo cual se muta en una realidad tangible; no en vano enuncian *"que el juego es el reflejo de la profesión en la vida* (ST/7:19-1)"; obsérvese aquí que el taita no hace referencia al término profesión de la vida ni con la vida; es decir, como anexo, sino *reflejo de profesión en la vida*, lo que quiere decir, que es desde la vida misma que se juega y se refleja la profesión. No es algo separado ni yuxtapuesto de aquello que se hace, es por el contrario, fuente sobre la cual se erige una profesión que se aprende muchas veces en los territorios del juego.

El Misak juega en su comunidad *a ser para después ser*; anécdota que nos cuenta un taita ex-gobernante acerca de cómo se encuentra inmiscuido el

juego en decisiones que pueden marcar su futuro: *un sobrino mío jugaba en el patio a hacer misas y hacían procesiones con una hoja que se llama lengua de vaca, hacían los vestidos para los santos y mi sobrino jugaba a esto y hoy en día él ya es un fraile (sacerdote) por eso que desde pequeños van haciendo ese reflejo y hoy son eso (ST/7:19-1).*

Ser el reflejo de lo que hoy son, es reconocer como el juego no es sólo diversión y disfrute de aquello que se hace; es también fuente para aprender una profesión, es la vida misma, impregnada de amor al trabajo, de una responsabilidad que se ejerce en el caminar de la montaña; esfuerzos cumplidos en encargos llamados Mandados

EL MANDADO: *La alegría de ser ocupado (BM).*

La iniciación al trabajo por parte de los menores se manifiesta en responsabilidades que delegan los padres a sus hijos; muchas veces, en actividades domésticas propias de la casa y la parcela; otras, en encargos que son de dos tipos: el primero, cuando se es fuente de comunicación, es decir, razones o mensajes que circulan por los territorios de la comunidad. El segundo está relacionado con la actividad de llevar y traer encomiendas como alimentos (avíos) o pequeños objetos que ellos transportan de un lugar a otro. Ambas actividades son reconocidas por los comuneros como *Mandados*.

Muchos de los sujetos entrevistados, y en sí, la comunidad, reconoce por lo general que una de las funciones realizadas como parte de las labores que deben cumplir niños y niñas es la de hacer Mandados.

por ejemplo le decían, vea tu, tenés que hacer un mandadito, tenés que ir al alto del arracachal y vas para allá a darte cuenta, cuanta gente ha llegado a la minga, inmediatamente cuando ya sabes cuantos hay allá en la minga, tienes que estar a tal hora acá en la vereda, para avisarle que tanta gente están acompañando en la minga, porque los que están acá en la casa preparando o sea mi mamá tiene que alistarse y preparar la comida, entonces ponían un ritmo de trabajo importante donde tenían

que cumplir, a veces tocaba de hacer esfuerzo, resistencia de correr, caminar, subir la montaña al alto, importante recuerdos de cómo te ponían a caminar y así uno iba formando en esa forma, la responsabilidad, el amor al trabajo (MA/6-7:5).

La palabra Mandado es interpretada por sus habitantes en frases como: *vaya a o tenés que ir*; frases que se presentan a manera de mandato y acción continua de ir; es decir, enviar o traer algo. Tal y como se observa en el relato anterior, los menores son fuente de comunicación entre los mayores; desde ellos, circulan mensajes y recados que se encarnan como *Juego* por las distintas travesías de sus territorios; lo que significa que hacen recorridos que van más allá del ser simples portadores de recados; los mandados son aventuras y trayectos que implican toda una apropiación de experiencias caminadas, donde el ritmo de las travesías se lo imponen ellos mismos, pero también, los padres que esperan que dicho recado llegue a su destino.

En tal sentido, la vivencia del mandado deja de ser trayecto para convertirse en trayectividad, puesto que combina el recorrido del trayecto con el cumplimiento de la actividad. La trayectividad desborda el ser portador de recados, es más bien, la construcción de una subjetividad-recorrida en la que se impregnan una serie de experiencias-jugadas que se integran a la cotidianidad del mandado. El mandadero sube cuestras, pasa lomas, toma atajos, cruza ríos; en sí, vivencia el Juego del recorrido con la acción del ser ocupado: *“mi papá hacia muchas mingas, como sembrar papa, hacer eras y mi trabajo era el de mandadero, mi papá hacia la minga y nos mandaba a traer el pan de acuerdo a los que estaban participando en la minga, eso era muy lejos pero uno era veloz, eso no era cansancio sino la alegría de ser ocupado (BM/2:19-2).*

Alegría que supera el esfuerzo de una orden o mandato; conlleva más bien la subjetividad de un exigirse así mismo a partir de la dificultad que le presenta el territorio. Por tanto, el niño-niña no sólo corre para llevar un avío o mensaje, también corre *“contra el tiempo”*; vence obstáculos *“como subir cuestras; son pasos muy dificultosos porque hay que pasar caminos muy estrechos hay que*

ir caminando, saltando, todo eso, es como llevar control del tiempo haber quien llega más rápido, quien gasta menos tiempo” (MA/6:23-1)

El Tiempo emerge en medio de la trayectividad como un factor de exigencia de un *juego trabajado* que se disfruta; tiempo en el que se erige un control para saber quien es el más rápido, el más veloz y audaz ante las dificultades de caminos pedregosos; ello posibilita la satisfacción de haber superado el tiempo y el camino recorrido. De este modo, el *mandado* cobra valor junto a factores constitutivos del niño y la niña: el deseo de superación, el cumplimiento de responsabilidades y el sentirse capaz por sí mismo de franquear límites impuestos por un territorio que le es comprendido. El mandado es una forma de territoriar un Juego trabajado que se camina entre el tiempo y el esfuerzo: *Esto (que acabo de comentar que es contra el tiempo) estaba integrado en el trabajo y el juego, los mayores le pedían el trabajito cuando uno era niño y mandaban hacer mandados y uno era cuando corría en contra el tiempo y esto estaba ligado al trabajo y al juego y esto ha pasado con todo los guambianos en sus vidas (MA/6:24-1).*

Diríamos entonces que el mandado es otra manifestación de un Juego que se trabaja, que se palpa en los recorridos territorizados de éste; un mandado que tiene sentido en los recados impuestos por los padres. De este modo, el juego cobra vida en la trayectividad, posee pies; se hace tangible en el cuerpo de esos mensajeros que cumplen la función de llevar y traer. Es una trayectividad que supera el cansancio y que da nacimiento a juegos como el aro en el cual

...los niños tratan de hacer algún mandado de sus padres en el menor tiempo posible pues con una varita no muy larga, llevan la dirección de aro y corren tras él durante horas y horas y no sienten mucho cansancio... En mi niñez como juego yo practicaba mucho como juego era el aro, me gustaba correr mucho detrás del aro (MA/6-13:1).

Se es mandadero no sólo para llevar y traer, se es mandadero para jugar, para correr contra el tiempo, para cumplir con lo encomendado, para sentir al fin y al cabo: *La alegría de ser ocupado.*

3.1.2 EL JUEGO COMO ENCUENTRO: *Dialogando con los mayores en las mingas fue que lo aprendí (AD).*



Si bien la categoría fuerte en esta primera sección fue Juego Trabajado, encontramos en las historias narradas de los taitas y la mama, que los territorios del juego se complementan de manera relacional con el Encuentro. Al comparar constantemente algunos relatos, observamos que no sólo en la actividad trabajada el juego se dejaba ver; éste también permitía que se palpara en la palabra; o sea, en las historias habladas de los mayores; en medio del trabajo y los descansos, las palabras emergen y se tocan entre sí para otorgar una cosmovisión de comunero que vive y siente la tierra como suya, como morada; habitación en la que crecen niños y niñas historiados, viendo como hablan sus padres acerca de la minga, la parcela, los animales, los cabildos, el resguardo, en sí, el territorio: *“Cuando estaban descansando los mayores ellos comienzan a hablar toda esa historia, entonces allí es donde coge uno, eso no es una reunión porque se quiso hacer; en los trabajos se reúnen y se hablan todas las historias”* (AD/1-4:2).

Emerge entonces el *Juego como encuentro* que se visibiliza en palabras y que hacen historia hablada más no contada; no se cuenta un cuento, se habla la historia de una realidad que se vive en un presente con pasado, y un futuro

marcado en un presente. Es la historia que se dinamiza en la práctica de un trabajo, que coge fuerza en los descansos o al terminar las jornadas laborales. Allí, se encuentran los niños y las niñas para escuchar y des-cifrar lo que entienden los mayores por familia, territorio y comunidad.

La presente categoría (El juego como encuentro) comprende dos secciones a saber: *Las Narrativas* que hablan acerca de las historias que guardan los niños y las niñas, y que por ende marcan una cosmovisión de su territorio. *El fogón* como lugar de encuentro y recreación en el que la palabra hace su aparición y se instala para ser hablada e historizada por los mayores así como escuchada e interpretada por los niños y niñas.

NARRATIVAS: *Hablando historias...*

Entendemos por narrativas una forma de estructurar los imaginarios; es decir, tramas argumentales por medio de las cuales las personas ordenan, operativizan y conforman determinada lectura sobre la propia realidad (Acuña, 2004). Las narrativas son formas en las que se decanta la experiencia; en ellas los sujetos ordenan su mundo, su manera de vivir y comprender la realidad.

En medio de las narrativas, los padres desde un conocimiento que procede de la experiencia, utilizan la palabra para aconsejar a sus hijos acerca del trabajo, de la exigencia que demanda la tierra y del amor que se debe proyectar a esta; *que no sea perezoso, que sea trabajador, no de cualquier forma sino como un ánimo, con un esfuerzo no sin perder tanto tiempo, sin descansar mucho, sino que le exigía* (MA/6-7:4). Palabras tangibles de un juego trabajado que permiten el encuentro entre mayores e hijos para objetivar un mundo que los identifica, es el mundo que se nombra pero que también se interpreta a través de la palabra; aquí la palabra no es simplemente un accesorio, ni la determinación objetiva de lo nombrado, tampoco es la copia de un orden previo, ni un instrumento capaz de construir un lenguaje matemático. “La

palabra sólo es el centro del lenguaje por su referencia al todo de cuanto ella puede mediar la esencia histórico finita del hombre consigo mismo y con el mundo” (Gadamer, 1984. p. 326). Mundo com-prendido por el guambiano con la presencia del lugar; es desde ahí que habla y comunica a sus hijos un saber vivido que se muta en experiencias.

Ahora bien, este saber no es comunicado solamente a partir de la conversación directa con los hijos, en medio de las charlas muchas veces los mayores hablan la historia y los menores la escuchan; participan de manera activa con el oír, “*allí es donde se coge*”, se escucha atentamente y se agarra (aprehende) en la con-versación de los mayores que están trabajando o que se encuentran en la minga; la palabra se guarda para ser preguntada e interpelada después, ¿dónde? en la casa de los padres, quienes sedimentan en la memoria las narrativas habladas del trabajo.

Entonces uno tiene que guardar, yo cuando llego del trabajo a mi casa yo me pongo a hablar con mi papá, con mi mamá y ellos me ayudan a eso van quedando en la cabeza en la memoria en ese tiempo nadie la escribía en el idioma de nosotros, eso es apenas oralmente (AD/1-10:4) ...las casas de los mayores habían unos corredores, habían unos patios grandes entonces todo el mundo les gustaba a los muchachos que le jueguen, que le diviertan, entonces, los mayores en esos momentos tenían unas viviendas grandes, grandes y se les hablaba del Pishimisak, kallim, ¡no! , todos los días se habla de eso otros ritos, otras historias. Entonces todo eso tiene que ir guardando en su propia grabadora (AD/1-9:1)

Qué son las narrativas sino aquellos relatos que sirven de recursos comunes para que las personas se relacionen entre sí (Gergen, 1996), relatos de una objetivación-subjetiva de un mundo vivido, mundo que es captado por un oír que se aclara en historias habladas; para los taitas, la historia narrada o más bien, la narrativa que hace historia, no se encuentra impregnada en el papel, se localizaba como impronta en la memoria oral que se decanta en los encuentros trabajados; trabajos que para los niños-niñas son jugados, por tanto verbalizados, escuchados y aprendidos en el accionar práctico. La memoria es fuente de aprehensión pero también enunciación, en ella emergen la experiencia y el aprendizaje de un contexto cuyo “eco repite los pensamientos

y la ansiedad provoca espejismos premonitorios” (García Márquez, 2007). Allí el niño-niña escucha un contexto imaginario que le es real, no ficticio ni fantasioso, sino narrado y cogido (escuchado), que va constatando en medio de pensamientos, ansiedades y premoniciones relatadas en las mingas y otros encuentros de los mayores:

En ese tiempo las mingas muchos les acompañaban, hablaban entre los mayores y yo a un ladito escuchando y escuchando y preguntar sin reír nada, nada y sino aprender y entonces luego desde allí llegando a mi casa le preguntaba a mi mamá y a mi papá, a mis abuelos, a mis abuelas porque se hablaban eso así, así, entonces ellos también comenzaban a decir lo mismo, que es un territorio, que son los derechos, que es la educación propia desde que ahora todo ellos me iban enseñando y entonces allí fue donde aprendí (AD/1-1:6)

El menor aprehende en el encuentro-narrado y constata en la familia; sus espejismos y premoniciones guardadas en la memoria le hacen hablar a los suyos; es la familia la que le permite el anclaje expansivo de sus imaginarios contextuales acerca de un derecho a la tierra y a la educación propia. De este modo las palabras grabadas en la memoria se constituyen en un sedimento dentro del cual se arraigan las experiencias que vienen después, esto es lo que permite que la historia pueda ser contextuada y narrada.

En la historia hablada, el Misak se eleva por encima de su entorno casual, porque “su hablar [y el hablar de los mayores] hace hablar al mundo, lo que no significa abandono del entorno sino una posición completamente distinta respecto a él” (Gadamer, 1984, p. 527). La narrativa que nace del trabajo se llena de sentido a través de los escuchas que cogen un territorio-jugado y que puede ser un dispositivo para la construcción de subjetividades políticas, críticas y creativas.

EL FOGÓN: *un lugar de encuentro anecdótico...*

Las narrativas no sólo tienen su lugar de encuentro en las mingas o parcelas; ellas también se afincan en espacios de intimidad familiar y comunitaria. Allí, en el fogón, se cuecen palabras que saben a Juego y que se degustan en medio del encuentro con-versado. Para algunos taitas (ST, AD y JC), los juegos no sólo se vivencian en el trabajo, se viven también en tiempos y lugares que posibilitan el recogimiento de los miembros en el hogar. Encuentros-jugados que se propician en el fogón; juegos *“que no son como la cosa de fútbol, hay otros sistemas como algo de recreación en la casa, no sé, en la cocina, para uno es como recreación los papás es enseñanza porque los reúnen generalmente en la cocina alrededor de la candela, están comentando allá”* (ST/7-9:2).

El juego se puede palpar degustativamente, ya que la palabra significa e interpreta el decir de sus participantes; en el fogón se doran palabras que se escuchan como consejos, pero también se comparten experiencias y anécdotas que se cogen en los territorios trabajados, en las mingas compartidas y en las asambleas del cabildo.

En el fogón se colocan todas estos encuentros, que son vivencias (ingredientes) que sazonan el saber de la experiencia y se com-parten (mezcladamente) para ser consumidas en medio del calor producido por el fuego y el sabor verbalizado del juego. Es el Juego desdibujado al final de una actividad trabajada, que empieza a delinear con palabras saborizadas los sentidos encontrados en un contexto terroreado. En Juego en el fogón es incluso de lo más serio, ya que no se juega a trabajar, se juega a hablar. *“Uno en el fogón se sienta y se pone a escuchar a los mayores, nada de risa nada de hablar solo escuchar, el papá compartía experiencias propias y aconsejaba, ese momento no hay juego es el compartir anécdotas.* (AD/1:16-1).

Anécdotas jugadas que hacen ingresar el juego a lugares insospechados donde la acción no es el movimiento físico, sino un verbo hecho carne en la oralidad. *“En el páramo después de las seis de la tarde, uno ya se sienta alrededor del fogón con mis padres...”* (JC/5:19-1). La jornada laborada para los padres y laborada-jugada para los niños y niñas, cesa para dar cabida a un juego visible que se hace verbo y penetra por los intersticios de las conversaciones que soportan una comprensión que emerge en el mutuo entendimiento.

3.2 LOS JUEGOS DEL TERRITORIO:

El territorio jugado

En mi niñez el escenario de juego era todo el territorio, no había hacinamientos... (BM)

Los juegos del territorio se complementan con los territorios del juego; mientras la primera parte hizo énfasis en la tangibilidad del juego; es decir, su cuerpo, la presente hará énfasis en los distintos territorios por donde éste circula, o sea, los lugares donde merodea y deambula. En tal sentido, comprenderemos como los juegos entran y permean el lugar, como dan nombre a los territorios, como los saborizan con su encanto infinito de co-presencia intersubjetiva en el compartir de sus niños y niñas.

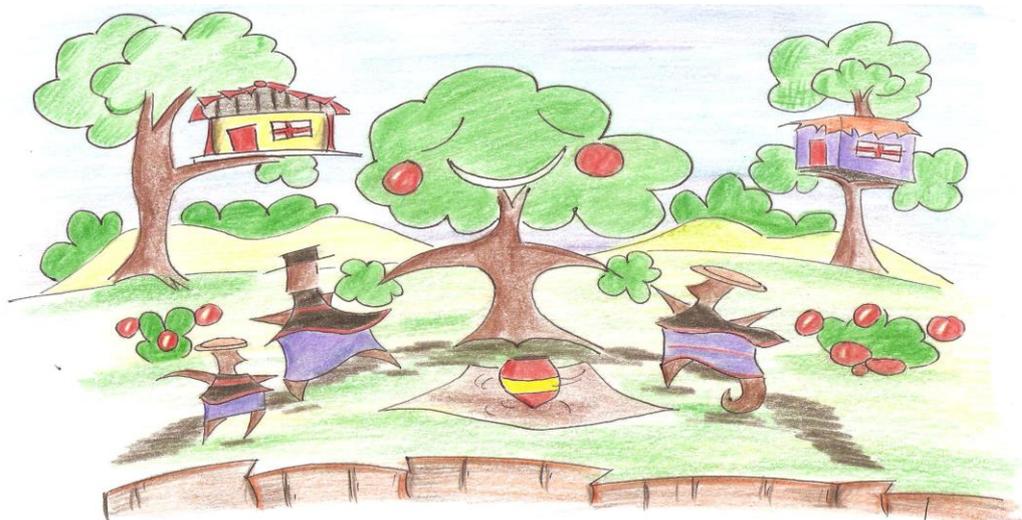
Complementario a la primera parte, aquí veremos un juego que tiene pies para recorrer los senderos, un juego que tiene brazos para traer leña y treparse en los árboles, un juego que tiene boca para degustar de los frutos que produce la tierra, un juego que crea acciones-jugadas y que después bautiza con nombres en su sincretismo cultural; un Juego que crea juegos como: el aro, el sarambico, el trompo y las bolas entre otros. En pocas palabras, es el juego-sujeto que recrea el territorio donde los niños y niñas sienten un lugar que les

pertenece, que no es fronterizo, sin cercos ni límites de desplazamiento pues no había hacinamientos y *el escenario de juego era todo el territorio*:

Cuando ellos (los padres) iban a trabajar, nosotros nos íbamos al monte a buscar leña, a buscar miel, a buscar frutas, nos trepábamos en los palos, corríamos y cogíamos moras, curubas todas esas plantas que se dan en el monte, pasábamos allá mientras íbamos a coger leña y llegábamos a la casa y seguíamos con el oficio de traer agua y traer leña para cocinar... uno jugaba cogiendo leña, con las frutas, uno disponía de mucho de eso y con las avispas que hacían esos panales uno comía mucho de eso. (BM/2-1:2)...Cuando llegamos a los pajonales nosotros jugábamos con los pájaros que si es de jugar juegan con los pájaros pero no los vayan a matar y así llegábamos al punto de trabajar (EC/3:17-1).

Todas las vivencias que se expresan en el anterior relato, hacen referencia a un territorio jugado; si bien no se deja de lado la ocupación u oficio, hacen uso de los bienes naturales que les ofrece el entorno para asirse de un juego que viven y sienten como suyo; su humanidad les empuja al deseo incontenible, subjetivo y hechizante de utilizar árboles, lomas, ríos, bejucos y demás como juguetes sobre los cuales sienten el solaz infinito del juego. Esta última descripción hace alusión a la primera categoría: *Los territorios como campo de juego*, categoría que muestra desde la misma tierra cómo es que se juega; ella produce los insumos para que niños y niñas, junto al Juego, ingresen a incesantes posibilidades lúdicas que comprometen su ser corpóreo. La segunda categoría, hace mención a un territorio jugado la cual se denomina *Las fronteras del juego*, que explora esos espacios que se diferencian del medio natural y que se construyen como lugares fronterizos del juego, uno es el patio como centro doméstico de encuentro para jugar; el otro es la escuela como frontera que deja de ser lugar doméstico, para mas bien domesticar y encerrar el juego en patrones a partir de deportes foráneos que se salen de un juego construido en el territorio Guambiano.

3.2.1 LOS TERRITORIOS COMO CAMPO DE JUEGO: “...el campo da la oportunidad de jugar mucho sin necesidad de un balón sin necesidad de otras cosas. (BM)



En esta sección encontraremos los distintos usos que hacen los Guambianos del medio natural. Los elementos proporcionados por la naturaleza no son objetos inertes carentes de vida, son por el contrario, creación vital donde esta se soporta. Estos objetos vitalistas, son motivo para re-crear los sentidos del Juego; los accidentes naturales que proporciona el territorio, se convierten en posibilidades para que los niños y niñas lo inventen; el mismo medio natural propicia que los campos no se circunscriban a una cancha deportiva ni a un parque de “juegos” tal y como lo expresa un taita: *antes en los altos (lomas) casi no había campo de juego entonces así, donde hay cualquier espacio como limpio, entonces ahí es donde ponen a jugar* (FP/4-4:1). En este sentido, el espacio no delimita el juego - lo cual es común en centros urbanos donde los sitios para jugar se diferencian de otros - es precisamente el juego el que recrea el espacio y lo construye como lugar.

Se juega cogiendo leña, se sube cuestas y se trae agua; en esos trayectos propiciados por el oficio, el territorio es adaptado ya no a las necesidades de la tarea demandada por los padres, sino a los infinitos deseos generados por el juego, es por eso que para ellos *“traer leña era como un juego. Cuando llevamos algo pesado es difícil pero era como juego, porque al lado de eso*

encontrábamos con la naturaleza, por ejemplo, nos encontrábamos con los nidos de los pájaros y parábamos y jugábamos de que esto es nido esto lo de otro y así...entonces eso era feliz, pasábamos muy contentos cuando niño” (BM/2-2:3)

Los territorios no sólo son fuente de producción y sustento comunitario, ni moradas para ser habitadas y modificadas culturalmente; los territorios también son campo de juego en el que sus elementos constituyentes (lomas, ríos y árboles) pasan a ser “juguetes” y lo producido por esos elementos (frutos y miel) pasan a ser las delicias degustadas gracias a un juego saborizado. Categorías que pasamos a explicitar a continuación.

LOS JUGUETES: *...teníamos todas las cosas de la naturaleza... (BM).*

El Juego visibiliza las sinuosidades del territorio, descubre sus lomas, sus laderas, sus accidentes, sus árboles y los caminos dibujados por las huellas de sus habitantes. El territorio se presenta a la percepción de los sujetos, no para ser adecuado como representación, sino como acontecimiento emergente de colores sobre los que se posa la subjetividad. Una subjetividad dibujada por un Juego que hace aparecer el territorio. Sus lomas, las sabanas y los árboles, dejan de ser el nombre que funcionalmente los significa, para convertirse en “objetos” jugados y re-nombrados a través de un ver que los percibe lúdicamente; territorio-jugado que puede ser, incluso, compañero de juego y cómplice de soledades cuando el Otro no se encuentra presente: *Jugaba de niño solo subiéndome a los árboles, como yo viví en la selva, jugaba solo porque no habían otros niños, estaban a distancia, jugaba caminando en un sitio bonito que es la sabana (JC/5:18-1).*

El territorio por tanto es contorneado y delineado por aquellos seres que ven a través del juego otras posibilidades de acción; los árboles no sólo producen

frutos, ni las lomas obstáculos de subidas y bajadas y que separan una zona de otra, estos son más bien posibilidades para divertirse y re-crear aquello que, al parecer, solo fue creado para habitar y trabajar: *“Cuando yo sentí que era niño jugaba en el sitio más bonito que era una loma con muchos arbustos y un monte y en donde había unos árboles donde yo permanecía subiendo a los árboles”* (JC/5:20-1).

El territorio despierta en el niño-niña una sensibilidad-jugada, pues pasa de ser visto sólo como objeto de intervención productiva, para ser percibido como campo de juego; en éste, se encuentran “juguetes” naturales que trascienden su nominación objetiva, pues se constituyen en elementos de apropiación que desbordan su funcionalidad; son posibilidades que hacen del entorno una fuente de Juego que va mas allá de su sustentabilidad; a través del juego se vive también el territorio, ya que “lo vivido no lo reencontramos o lo construimos a partir de los datos de los sentidos, sino que se nos ofrece de golpe como el centro de donde proceden. Vemos la profundidad, lo aterciopelado, la suavidad, la dureza de los objetos, incluso: su olor” (Merleau-Ponty, 2000: 41-42). Los niños-niñas ven en el territorio lo profundo de los ríos, la distancia entre los árboles, la espesura del monte, lo quebrado de sus accidentes y hasta lo aterciopelado de su suelo:

En mi niñez jugábamos bañándonos en el río buscando un poco la profundidad del río clavando, cruzando el río, esto no era algo oficial sino que hacíamos por entretenimiento (MA/6:23-2)...Los juegos más que todo como íbamos a traer leña llevábamos lazos y hacíamos columpios y hasta que no cansábamos de jugar no nos traíamos la leña, la desobediencia (BM/2-4:1)

Perceptivamente, los niños y las niñas utilizan los accidentes naturales del territorio para jugar; accidentes que en cierta forma, determinan el cómo se juega, los implementos a utilizar y las maneras de proceder: *“Pues uno jugaba en pendientes, hay partes que son planos...uno muchacho se entretiene con cualquier juego como subiendo a los árboles o brincando siempre pasábamos en cualquier cosa”* (FP/4:19-1). De este modo, la manera como se encuentran puestos los árboles, los senderos y las lomas, posibilitan espacios en la

imaginación de los niños-niñas; son “juguetes” para ser trepados, columpiados, en últimas...re-creados: *“Otro juego era pasar sobre los árboles, por las quebradas como había un árbol y otro árbol jugábamos a la ardilla, una ardilla brinca de un palo a otro pasaba... entonces jugábamos cosas imitantes por los animales” (BM/2-4:3).*

Pasar de un árbol a otro, brincar como ardilla; implica hacer conexión, ver lo natural como conjunto, como campo de juego en el que se articulan diversidad de elementos que hacen ver del territorio otro paisaje, un horizonte-jugado; podríamos decir que aparece un “parque natural”, sin hacinamientos, siendo *“el escenario de juego todo el territorio (BM)*, un territorio re-creado en el que un árbol se conecta con otro a través de hilos cocidos por el juego. Se teje una maraña de sitios y encuentros que pueden ser interpretados por esos niños y niñas cómplices de sus recorridos; sólo ellos saben lo ocurrido en los trayectos que realizan al cumplir con una tarea demandada por los padres.

Ahora bien, el territorio no sólo se recrea constitutivamente en un paisaje jugado; al interior de él, se modifican algunos de sus elementos para hacer de ellos figuras y poder jugar. De un árbol se puede hacer un muñeco o una guitarra. Este fue el caso que encontramos en un taita el cual nos comentó como a partir del corte de algunos árboles se elaboran figuras que permiten jugar.

Cuando había tiempo de jugar por allá jugábamos corriendo y trayéndose los muñecos que en esas épocas no se porque ahora no encontramos, hay un palo que se llama muñeca y traía un cogollito que se parecía a un muñeco y ese muñeco traíamos y jugábamos con mis primos y ya después de que no acordábamos más y sentíamos más nos dedicamos al trabajo. Pero hoy día se ha perdido el material que se llama el chosque las matas que le dicen chosque y cuando les corta se les dicen chagla allí hay un chosque macho que es grueso partíamos y adentro tenía sus guasquitas metíamos unos palitos allí y templábamos aquí y allá y nos molestábamos diciendo de tocar guitarra, más que todo jugábamos era tocando la guitarra, (EC/3-4:2)

Si bien esta percepción no emergió en todos los sujetos entrevistados, nos parece importante rescatarla a fin de seguir indagando acerca de cómo los mismos medios de la naturaleza, son fuentes primigenias en la acción natural

del juego; en medio de un territorio, un árbol se puede convertir en Muñeca o Muñeco para jugar con los primos y el *Chosque* en *Chagla* para tocar guitarra. La tierra es en este caso, es sustento de juego, el árbol no sólo produce fruto como fuente de alimentación, también produce juego como fuente de diversión. Unidos al árbol que produce frutos y por tanto da vida, podríamos parafrasear desde los Misak el dicho popular: por sus frutos los conoceréis a: los conoceréis por sus juegos.

...cuando éramos muchachos cogíamos machetes y solo era para jugar, hacíamos instrumentos de música que les decían en ese tiempo las guitarras le decían quitara hacíamos guitarras de chosqui que le dicen, también llevaban los niños entonces nosotros salíamos a recorrer en esas lomas tan bonitos que es en el medio de frailejón y en medio de unos matojones que se llama carirrocio que es una frutica que produce como de la boba pero es una pepita mas chiquita... (JC/5-2:7)

Existen muchos sitios que no todos los niños-niñas conocen, sitios donde emergen procesos de socialización, la integración de un paseo y llevar al otro a conocer o explorar campos de acción, ellos solían agrandar el espacio con hermosas melodías canturriadas que tienen que ver con un sentido de felicidad. Esto unido a actividades como la recolección de frutas que a veces son tareas demandadas por los padres ; para ellos, en el campo todo es bonito, el hecho de recolectar frutas y preparar dulces naturales le ofrece una percepción de delicia, lo cual expresan a través de gestos y palabras. En este sentido, existen lugares de encuentro de juegos territorizados que el mismo niño-niña bautiza según la acción y el lugar donde se pueden encontrar esos frutos; un territorio lleva el nombre *Las Delicias* por el tipo de frutos que allí se encuentran y los juegos que este posibilita. Idea que desarrollaremos de manera más amplia en la siguiente categoría.

LAS DELICIAS: ...entonces yo siempre aprovechaba llevarlo a jugar y a comer ese Carirrocio (JC).

En el presente estudio, nos llamó la atención como los mismos juegos pueden dar nombre a un territorio por la actividad lúdica que allí se ejerce; este fue el caso de un taita (AD) el cual nos contaba la historia de la Vereda *Las Delicias*, la cual lleva su nombre por la riqueza de sus frutos como la mora, el carirrocio, las uvillas, cerote y demás.

...bueno, en esa hora en Las Delicias a lado de allí de Las Delicias habían cubillos, habían oca, habían cerotes, habían moras, todas esas moras cuando a nosotros nos mandaban a traer, cuando llegamos nos hicieron machacar en una batea grande y allí se raspaba la panela y se machacaba bien machacadito, acá los niños le daban una cucharadita pequeña y al saborear le decían que sentían, usted como lo siente, como le parece, es bueno o es un sabor diferente entonces es bien sabroso déme mas, déme mas, y desde allí se puso las delicias... En esa hora antes las delicias se decían Tre Wampik, Tre es sal y Wampik no habían cercos sino que todo es comunidad. (AD/1-3:3)

Si leemos con detenimiento los últimos renglones del relato anterior, podemos observar como la vereda poseía otro nombre *Tre Wampik* y fue precisamente la actividad de coger frutas la que originó el cambio de nombre. Por tanto, fue la misma actividad la que hizo que los sujetos puedan nombrar a sus contextos; es decir, crear mundo a partir – en este caso- de una practicidad-jugada. Esto nos permitió comprender que “a diferencia de lo que tradicionalmente se cree: que el signo nos lleva a la significación, es la significación la que hace posible todo signo” (Aguirre y Jaramillo, 2006). *Tre Wampik*, ya no significa el sitio sin cercos donde el ganado bebe sal; a partir lo encontrado y jugado en su territorio se le denomina *Las Delicias*; esto gracias a las diferentes posibilidades que la actividad propicia, la recolección y consumo de sus frutos y el poder llevarlos a casa para su preparación. De este modo, la vereda es nombrada por su actividad-jugada pues el fruto coge sabor con el juego, ambos – juego y fruto - se machacan en una batea y se les raspa panela para ser probados y contagiados de “las delicias” que brinda el territorio. Esta es una acción significada que responde a procesos propios de un *interaccionismo-*

simbólico, en tanto los actores sociales asignan significados a situaciones, a otras personas y a si mismos a través de la interpretación y la acción social que dichos sujetos ejercen: “*En esos tiempos uno recolectaba muchas frutas como es la mora, los arrayanes y comíamos de esto en el campo abierto y también se llevaba para la casa y lo preparaban, todo es la actividad de la familia es reflejado en el juego*” (ST/7:15-2).

Es en familia que se aprueba, prueba y disfruta del fruto que se coge; es en la acción-jugada que se invita a dis-frutar con otros, a probar sabores; se crean juegos que comprometen los *sentidos de los sentidos*, ya que no sólo se juega a cosechar los frutos que se consumen en el acto, también se juega cuando estos se llevan para la casa y se preparan gracias a una mezcla que integra sentidos y sabores y que dan como resultado un producto matizado en el Juego.

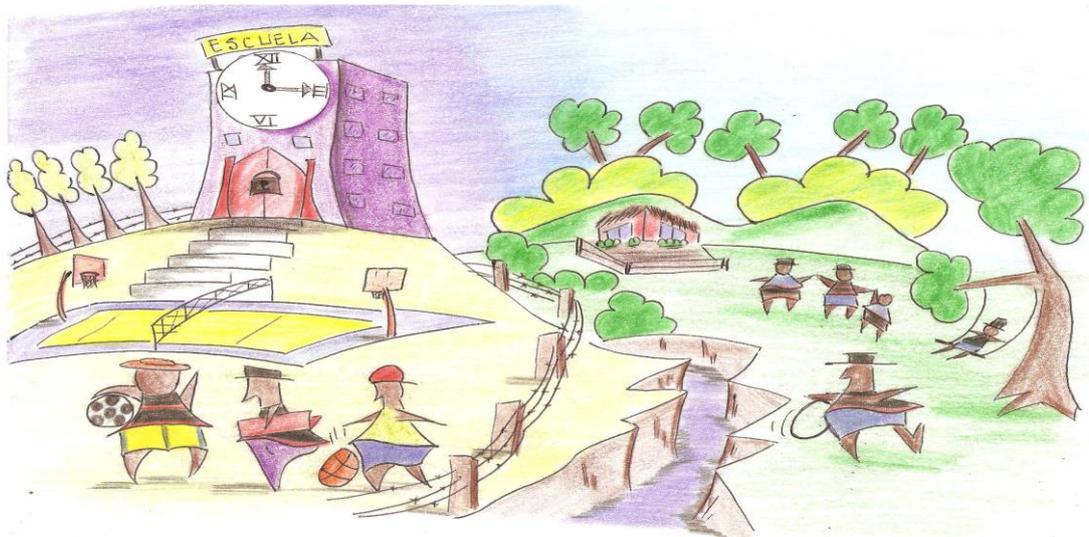
Juego que comparten entre familiares para nombrar los frutos que se producen no sólo en los árboles sino también en la “maleza”; frutos nacidos de un proceso natural de la tierra que no necesitó ser sembrada para dar a la luz un comestible llamado Carirroco:

...nosotros siempre salíamos cuando llegaban nuestros familiares con niños, nosotros con ellos salíamos allá a los pajonales a buscar ese carirroco, entonces nosotros siempre permanecíamos cosechando esa frutita, eso yo siento como ayer, eso es un sitio donde pues casi, casi son, son arbustos pequeños uno alcanza cosechar a pie... (JC/5-2:8).

Esta frutita, como la llaman ellos, así como muchas otras, poseen el bien natural y “divino” de pertenecer a un arbusto que no fue sembrado, por tanto, no se espera de él, el usufructo de un trabajo realizado ni la producción de una cosecha de la cual se espera una venta. El Carirroco es de esos frutos que aún goza de los privilegios de ser saborizado como un regalo de la misma tierra, que comparte con el juego la naturaleza de una creación dada al hombre y la mujer por el mero hecho de ser ofrecido de Gracia.

La Gracia hacía de los niños y las niñas seres felices, pues disfrutaban de un territorio que “*eran lugares muy lindos habían muchos árboles, muchos bosques*” Allí, como lo dice una Mama: “*comíamos uvillas todo lo que se encontraba, traíamos para la casa, disfrutábamos mucho de la naturaleza nosotros éramos niños muy felices*” (BM/2-3:2). Ellos podían vivir un territorio que sentían perceptivamente como el Huerto del Edén sobre el cual recrean de una manera distinta su existir. Un Huerto bautizado - gracias a la acción intencionada, o más bien saborizada – como *Las Delicias*.

3.2.2 LAS FRONTERAS DEL JUEGO: ...*me acuerdo mucho el trompo, no lo jugaba tan bien pero jugaba* (MA).



Esta categoría, correspondiente a los juegos del territorio, muestra los diferentes espacios donde los Misak realizan juegos que no se relacionan directamente con un oficio o tarea trabajada, tampoco con la trayectividad que caracteriza el mandado; ni con el aprovechamiento del medio natural para trepar árboles y coger frutas. Estos juegos se circunscriben a territorios específicos, a fronteras institucionales donde los procesos de relación se encuentran mediados por sitios cerrados que bien pueden ser domésticos

como el patio de la casa o tecnológicos³ como la escuela. En estos espacios fronterizos, los niños y niñas juegan trompo, Sarambico y Quiña entre otros:

...el trompo o cualquier cosa era más lo que nos entreteníamos en esas edades de la niñez de nosotros (FP/4-6:1)...El juego más importante en ese momento nosotros, yo recuerdo mucho a mí me gustaba la cuestión del sarambico que es hacer bailar el trompo con el látigo (JC/5-5:7)...me gustaba jugar mucho eso de la quiña que le decían, que más, me gustaba, las bolitas, jugaba a la meca (MA/6-13:1).

Estos juegos forman parte del proceso cultural y sincrético del Gumbiano; unos, adaptados de contextos externos y otros, producto de un proceso creador y lúdico. Los juegos que se practican en estos espacios (patio y escuela) se trasladan de un lugar a otro, se hibridizan en mutua influencia, y originan un sentido de juego que se mueve entre lo dado y lo dejado; entre la tradición que teje juegos en el patio y la modernidad que ilustra juegos cantados y deportivizados. Juegos que se llevan y se traen, que se aprenden y se enseñan, que se guardan y se sustituyen:

Así también en el día jugando tenía que coger en las manos el uno y el otro y en círculo como una casa en círculo y entonces allí era que cantaban alegría de vivir, ese canto se me ha olvidado pero voy acordarme después (risas...) es bueno ese canto, algunos muchachos les gustaban y ellos cuando llegan a su casa cogían a los hermanos de la manos enseñaban y volteaban y yo lo enseñaban en la casa (AD/1-8:4).

Circula un juego en medio de fronteras que poco a poco se va especializando y encerrando bajo una normatividad competitiva, que sólo puede ser practicado en ciertos espacios, con ciertos elementos y bajo ciertas circunstancias. Los niños y niñas juegan en el patio de la casa y en el patio de la escuela; ambos patios construyen un juego que se resiste a ser domesticado; sin embargo, el juego trabajado de la parcela y el mandado, se dejan por ratos para jugar en sitios cerrados que se presentan como fronteras y que hacen de estos una actividad parcializada que practican unos y dejan otros.

³ Para Jesús Martín Barbero, la tecnología es una manera de operar sobre la realidad; en tal sentido, la escuela es un aparato tecnológico en tanto transmite y proyecta una serie de saberes y conocimientos que permite a los niños la inserción a la vida adulta, a un proyecto ilustrado de lectura y escritura y una manera moderna de pensar.

EL PATIO COMO FRONTERA: *Yo caí en cuenta y yo hacia muchas casitas alrededor del patio (MA)*

El patio se convierte en escenario y sitio de encuentro de niños y niñas, un lugar de ejecución de juegos, donde empieza a sentirse la escasez de libertad, ya se da realce a una actividad direccionada a normas y reglas, ya no es comparativo el juego del campo abierto a un juego que se desarrolla en un lugar específico como es el alrededor de la casa, la lomita más próxima al hogar; el patio se convierte en un alejamiento del aprendizaje que se adquiere a través del trabajo-jugado: el patio se convierte en una plataforma donde el niño-niña juega hasta entrar al cansancio, pero no un cansancio físico, sino un cansancio extenuado, donde la creatividad se enflaquece o se debilita por falta de un espacio más grande:

Pues uno en el patio jugábamos trompo y de un tronquito que labrábamos hacíamos el sarambico amarrado con una guasquita y se desenvuelve y con un perrero se pega con fuerza y va bailando, si es un patio ancho hasta que se canse uno (FP/4:23-1)...El patio no era el único lugar donde se jugaba. En las piedras en los árboles por ejemplo pasar de un árbol a otro como mico y ganaba el que más árboles pasaba, ese era no el patio sino el campo de juego en esa época había mucho paja y hacíamos bastantes casas. (BM/2:23-1)

Podemos ver que hay mas libertad de juego cuando de más espacio se conquista, una manera de explorar, de fortalecer el sentido re-creativo.

Los patios como lugares fronterizos para el juego, crean ámbitos donde nacen diversos sistemas de normas, donde los Misak conviven, interactúan e integran siempre y cuando no excedan los límites de la frontera. Imaginemos cuando un grupo grande de niños juegan en el patio de una casa, es impactante la eficacia de esta frontera, que asume el orden al juego y al aprendizaje de los niños-niñas; a su vez, se van constituyendo reglas que rigen la vida de cada juego que los pequeños van desarrollando así, los acuerdos internos y más íntimos que regulan el desarrollo de cada uno de los juegos que los niños crean, estos

se constituyen en marcos que establecen lo que se espera que suceda hacia el interior del juego.

...nosotros jugábamos en el patio de la casa de unos primos porque era grande y allí era donde nosotros molestábamos jugando el trompo, el sarambique el an kuchip, se jugaba el plomo que le decían. Cuando éramos muchachos grandes allí era que íbamos a jugar el plomo. (EC/3:14-1) ...más que todo en esa época se jugaba el sarambique por las tardes, por las mañanas, por las tardes jugábamos mas o menos hasta las 7 de la noche, había un patiecito de jugar, mientras que en la casa de nosotros había abajo donde unos primos siempre nos acompañábamos con mis dos hermanas. (EC/3-3:1) ...en esos tiempos las casas tenían patio y eran muy grandes y alrededor de ese patio jugábamos el trompo, el sarambique, también jugábamos el mambero que es de mambiar que es como un valero y el Valero que es más bajito y a esto hay que darles juetazos para que bailen. (AD/1:17-1)

Estas normativas cambian en la medida que el juego lo requiere o simplemente cuando cambia el juego: *como del aro al sarambico, del trompo al plomo*, son normas sujetas a modificaciones; así, algunas reglas internas y ligadas a la vida de cada actividad, por momentos transponen los límites más íntimos de aquellos que participan de un juego, y pasan a formar parte del sistema de normas más general que rige la actividad en el patio fronterizo; pero el patio lindante hace caer en la necesidad de romper demarcaciones, los Misak han demostrado ser sujetos de juego al realizar actividades en espacios abiertos, el estar ocupados con tareas afines con la naturaleza, con la tierra, con mandados, oficios, pero estos últimos ya no son la prioridad sino el complemento, la necesidad de interactuar con el juego que dan identidad a la comunidad: *“Siempre hemos tenido el patio, uno aprovechaba y jugábamos el sarambico, las bolas, el aro, y alrededor uno complementa con otros juegos como construyendo casas a jugar construyendo caminitos”*. (MA/6:26-1)

La circunscripción de los juegos trae a futuro temas de añoranza, el hecho de que no se puede hacer un pare y hacer posible un retroceso para volver a un verdadero jugar, el juego del patio comparte espacios de intimidad, recuerdos de casa, por tanto, recuerdos de familia: *“en el patio de mi casa hay una lomita y esto me trae nostalgia por que allí con mis compañeritos construíamos las*

casas inclusive lo hicimos llevar el agua canalizado desde la quebrada". (MA/6:27-3), recuerdos que dejan, el compartir, el cumplir una proeza, el lograr que llegue agua la casa construida; son muchos de los retos que se dan en la vida, que de niño van prevaleciendo, son aventuras-jugadas, relacionadas con el trabajo que con el pasar de los tiempos van achicando los patios hasta caer en la rigidez de los dinamismos institucionalizados.

Por tanto es muy descortés cambiar el verdadero sentido del juego por actividades ciegas, o sea, que no producen, se esta cayendo en una hibridación y por todo eso se debe considerar una reflexión sobre el juego de intimidad producido construido en el patio, a fin de que este no caiga en la misma competitividad que caen otras actividades como el deporte.

Hoy día en la comunidad de Guambía se proliferan y se llaman mal, juego por deporte, que están de moda, juegos para adultos, para padres, para tercera edad. Donde lo que menos se hace es jugar. Porque el juego no es cualquier cosa, juegos fronterizos es el que tiene sus límites y sus reglas, y el juego es el juego y el deporte es el deporte, y la actividad desordenada es la actividad desordenada, y una cosa no tiene nada que ver con la otra, como se presenta en algunos patios de guambía, donde son capaces de sustituir herramientas del trabajo por instrumentos o materiales de juego: *"Para los mayores es el tejo es fundir las palas y arman el plomo y juegan en el patio y se hacen puntos hasta cumplir 31 y uno guarda cualquier centavito y lo apuesta y en eso también se juega."*(FP/4:25-1) claro ejemplo de sustitución de la herramienta por el juego-deportivizado, por actividades que van entrando a su propio contexto y que los sujetos adoptan y van modificando por objetos más modernos dejando u olvidando el buen sentido del juego.

LA ESCUELA COMO FRONTERA: entre lo dado y lo dejado

La escuela, como toda institución, está regida por normas, siendo organizativa en el accionar de los participantes, es decir la libertad individual está enmarcada en lo institucional. En la escuela la tarea es sostenida en la realidad de un plan de desarrollo educativo y está organizada hacia el aprendizaje y la producción dentro del orden de lo útil (establecido por cada cultura), estas características de la escuela la convierten en un espacio fronterizo para el juego.

En cuanto al diseño del espacio: vemos que el patio en la escuela es reducido siendo habitual encontrar escuelas, cuyos patios presentan características que determinan que sólo un grupo pueda jugar mientras que el resto de los alumnos en ese recreo deben sentarse o deambular como única actividad, único espacio, y por la necesidad de jugar se prefiere olvidar juegos de la casa por actividades de la institución: “*Jugaban también el sarambico, pues hasta ahora algunos ya no los practica porque ahora hay muchos juegos antes no existía el fútbol por eso ahora todos juegan fútbol, básquetbol, Voleibol.*” (BM/2-11:4), vemos como actividades deportivizadas se apoderan del espacio escolar, excluyendo los juegos creados en el territorio y en el patio escolar. Por lo general, los niños-niñas emergen con la función esencial que el juego cumple en sus vidas; integrando el juego con el trabajo, como la imitación del accionar del contexto, pero encontrándose con un patrón absolutista en la escuela, siendo cercados los sentido lúdicos del juego guambiano:

...los hijos míos, por ejemplo cuando eran pequeños, jugaban a la imitación a los caballos, escogen dos palitos largos de la estatura de él, y hacen lo que hace el caballo correr, relinchar, patear, cargar en el hijo mío, imitaba idéntico al caballo, más al caballo o que el caballo es de carga, es de silla, a veces el papá, lo ha llevado en el caballo cuando van al trabajo, entonces encima de la jalma que dicen, el aparejo ese para soportar las cargas, ese tipo de cosas es la felicidad del niño como eso es juego y es concentración de juego, no es harto, no es aburridor, ya en la escuela es que es diferente ya va perdiendo el juego. (ST/7-4:3)

El marco general dentro de cuyos márgenes se despliega la escena del juego en el patio. Siendo aquí donde el niño-niña tiene oportunidad de adaptar y fortalecer posibilidades reales que el espacio físico concreto le brinda. Así: *En el patio, en el patio de la escuela a veces pues tenía pues esa meta de que si uno echaba hacia allá hasta donde esta señalando ganaba la pelea, y si uno no podía echarlo allá eso era para allá y para acá y le daba con el trompito bien bailando y allí mismos le hacia golpear a la bolita, entonces lo hacia brincar bien lejos entonces allí íbamos ganando eso era el juego de nosotros.* (JC/5-6:1) Patios reducidos, embaldosados y despojados de todo elemento pueden transformarse, pese a sus limitaciones, en escenario de actividades jugadas, si se puede jugar el trompo o espacios dentro de los cuales se consigue algún momento de intimidad para jugar con muñecos o simplemente charlar con un amigo. Del mismo modo, el patio en una institución pueden resultar “pobre” desde el punto de vista del juego si el marco que regula las posibilidades de “hacer” de los niños les resulta restrictivo. La restricción es ahora un lugar sincrético donde se abordan cosas externas y apropiarlas mezcladamente con lo propio, adecuar juegos en un espacio, cuando estos eran jugados en campos amplios. La escuela para los niños-niñas es la segmentación de la vida, es volver a nacer en vida es, volver aprender, pero ahora de una manera más direccionada, amoldarlo con conocimientos que se transmiten de manera directa:

...Ya cuando entramos en la escuela ya en grupos jugábamos al mero trompo, lo hacíamos bailar y lo colocábamos en la mano y lo llevamos a una parte lo colocábamos y lo mandábamos lejos contra una bolita el uno para allá y el otro para acá y así el que ganaba y en eso nos entreteníamos. (FP/4:21-1)...El otro jueguito, el... como es que lo llama con el mismo trompo hacer bailar y alzarlo en la mano y empezar a chocar contra una bolita, entonces eso era el juego de nosotros en ese momento, en esa época de nosotros vivimos en la escuela... (JC/5-5:8)

La inclusión del juego en el ámbito educativo, se entiende como una redimensión de orden del mismo. De esta manera, el juego abandonaría su condición del jugar, convirtiéndose en un instrumento eficaz. Afirma que este intento de encajar el juego dentro del sistema de utilidades y beneficios de la vida real pero fuera del contexto de los Misak escamoteando su auténtico

sentido: *“Hay muchos juegos que han llegado y practican mas eso, los juegos tradicionales ya van dejando; el sarambico era un juego de competencia importante y ya no lo practican hay muchas cosas que no se practican y por lo tanto se han olvidado”* (BM/2-11:5). Juegos que en la comunidad influyen en el proceso de formación de los niños, en la escuela se enseñan muchos juegos deportivos entre ellos: el baloncesto, el voleibol, el fútbol, institucionalizando estas series de actividades con los niños-niñas y por lo tanto las actividades de los Guambianos se han ido olvidando por deportes sustituyentes que se dan de manera impuesta, aunque la escuela aún enseña buenas concepciones sobre el territorio pero no es lo mismo que le enseñen a que el niño aprenda por sus propios medios como interactuando con la misma naturaleza.

Así, la escuela para algunos se vuelve aburridora porque se va perdiendo el verdadero sentido de juego:

...Los juegos de los niños son el trompo y ahora es el fútbol, en ese tiempo había peloticas pero los años anteriores uno pateaba la pelota pero no como ahora.” (FP/4:24-2)... *En la vida escolar los juegos varían con el juego del balón, los escondidos en al casa esto casi no se jugaba además que los profesores enseñaban otro tipo de juego, rondas cantos o algo así en la escuela prácticamente es el deporte.* (ST/7:16-1)

Aunque en la escuela se practican algunos juegos del contexto existe ciertos tipos de limitación, los niños juegan y señalan el sitio hasta donde pueden ir, es un claro ejemplo de hacinamientos, en la escuela existe una especie de competencia; mientras los niños llevan actividades de la casa para la escuela, en la escuela los esperan con otras series de actividades que ellos denominan como dinámicas de aula, los tiempos cambian y por ende los juegos también, los profesores dentro de las estrategias curriculares tratan de inculcar al niño aspectos propio pero de nada sirve hacer una recolección de actividades cuando el niño va perdiendo el sentido de estas: *“Uno llevaba a la escuela los juegos de la casa como el sarambico, las bolas, el aro y el profesor nos enseñaba juegos como dinámicas de aula y todo eso también jugábamos a las carreras entre compañeros.”* (MA/6:25-1)

Si bien el maestro no está al frente de la actividad, sin duda no es ajeno a lo que sucede, o por lo menos sería deseable que no lo fuera. Su participación en este momento puede variar mucho y si bien su tarea prioritaria es la de procurar que la actividad se desarrolle dentro de los carriles establecidos, esto no lo transforma en mero espectador. El maestro no deja este espacio vacío de decisión pedagógica, aunque dicha decisión no necesariamente sea explícita.

CAPITULO V

1. ENSANCHAMIENTO DEL HORIZONTE

1.1 La incertidumbre ante una investigación

En una tarde en los pasillos del departamento de educación física en la Universidad del Cauca se rumorea, entre mis compañeros, posibles trabajos de investigación, pasantías, etc. Pero algo que yo si tenía en claro era desarrollar un proyecto investigativo direccionado con trabajos rurales o que tenga que ver con comunidad, ya que el trabajo comunitario es algo que siempre me ha llamado la atención, el echo de ayudar, conocer, y explorar espacios desconocidos siempre ha ido de la mano con mi personalidad.

Se enciende una luz, se especula sobre dos posibles proyectos para llevar a cabo, uno, se trata un trabajo con un grupo folclórico del Patía conocido como las *Cantaoras*, y dos, en la comunidad de Guambía, ambas opciones son buenas, pero debía decidirme por una, aunque el proyecto en el Patía se desvaneció y nunca supe cual fue el motivo, entonces emprendí el trabajo con los guambianos.

Ya recibido la teoría en las aulas de la universidad sobre el proceso a llevar se inicia el trabajo de campo, la practica. Las ansias, la incertidumbre por conocer el resguardo indígena de Guambía era lo que me envolvía. Inicialmente y de manera legal para el acceso al contexto debí hacerme conocer por miembros de la autoridad guambiana en un sitio conocido como *la casa del cabildo* ubicado en el municipio de Silvia Cauca, aquí comienzan mis primeros pasos investigativos, y fue muy agradable el entrecruce de palabras con estos personajes, ahí di mis expectativas sobre mi trabajo investigativo, ellos me escucharon, aportaron y muy amablemente me autorizaron para el acceso al resguardo indígena de Guambía.

Los primeros momentos en la comunidad fueron para mi fueron demasiados novedosos, ya que me encontraba en un contexto demasiado ajeno para el medio en el que vivo. Las casas, la comida, el vestido, la lengua, son muchos de los aspectos que en mi causaron impresión, como lo había dicho anteriormente es muy novedoso para mí.

Lo bonito de esta comunidad es que aun guarda algunas tradiciones, entre ellas el vestido y la lengua, cosas que no se ven en otras comunidades indígenas en el Cauca, pero lastimosamente la mayoría del contexto sociocultural se ha dejando embadurnar por tradiciones ajenas a ellos, como son los medios de comunicación, la ropa, la lengua castellana, los juguetes sofisticados, elementos deportivos y una educación gubernamental nada flexible a la cultura guambiana.

Largas travesías por esta comunidad me han enseñado sobre el valor de una identidad comunera que tiende a desaparecer como si se tratara de un animal, van cayendo en vía de extinción, es horrible ver como un juego de sarambico que enseña sobre las raíces de sus ancestros es sustituido por deportes que en realidad no aportan nada para una comunidad multicultural, es horrible ver como los jovencitos prefieren ponerse un Jean o una blusa que vieron por la tv. a Madonna o Shakira y dejar de ponerse su colorido y hermoso atuendo que los identifica como guambianos. Estos son dos ejemplos de deterioro por la culpa de una “modernización” o “civilización”.

Estas informaciones procesadas han madurado en mi, la forma de ver el mundo, de poder imprimirlos en textos y que ayude a otros estudiantes que quieren hacer el mismo recorrido que algún día yo hice, y para finalizar he notado en mi como he progresado en el nivel intelectual, la madurez como un nuevo docente, el poderío de un líder, y ante todo la satisfacción de haber emprendido un camino y poder haber llegado a unas hipótesis. Espero que el trabajo llegue no solo a las manos de los lectores sino que reflexionen sobre lo que tengan que reflexionar y aporten a estas comunidades indígenas a estos

comuneros demasiados amables y valoradores de lo que se hacen dentro de sus contextos multiculturales.

Jairo Alejandro Erazo Erazo

1.2 Explorando aún más mi propio contexto.

En particular soy nativo del Resguardo Indígena de Guambia (Silvia – Cauca), residente en la Vereda de Ñimbe, y siempre pienso apoyarles a mi comunidad compartiendo mis conocimientos ya sea con la infancia, con los jóvenes, adultos, y adultos mayores, por que siempre he estado observado que nuestra cultura poco a poco se esta desvaneciendo y pienso que a partir de nuestro trabajo investigativo vamos a dar una gran posibilidad de volver a retomar un poco la cultura Misak que en estos momentos esta en deterioro.

Para llevar a cabo nuestro trabajo en el Resguardo de Guambia, yo siendo comunero del contexto, primero que todo fue solicitar un permiso al cabildo que es la máxima autoridad del pueblo Misak; y ya con la orden a nuestro favor iniciamos a realizar los diarios de campo a través de observaciones directas en las instituciones educativas como, la Institución Educativa Agropecuaria Guambiana, la Concentración Escolar la Campana, Ñimbe, Concentración Escolar el Cacique, esto con el fin de observar a que juegan los niños y las niñas a nivel interno y externo de la institución esto en el pueblo Misak.

Yo personalmente puedo decir que para mi fue fácil el acceso a la comunidad, al buscar contactos con los comuneros, en ningún momento ante ninguna de las personas fui desconocido, ya sean Taitas, Mamas, y los mismos docentes de la comunidad, todos ellos vieron la importancia nuestro trabajo, con base a esto encontramos seis informantes claves, quienes nos ofrecieron su apoyo a través de la entrevistas para llegar a fin con nuestro trabajo investigativo.

Estas entrevistas y/o conversaciones con los mayores, aprendí de ellos, porque a través de sus historias vividas en la niñez, en relación a lo que ellos jugaban

me han comentado cosas importantes que hasta mis propios padres no me han comentado de lo que ellos jugaban en su infancia. En mi pensar me pareció cosas muy novedosas, pero ellos nos hablaron de lo que ellos jugaban en su territorio en la antigüedad.

Mas que una experiencia yo aprendí cosas muy importantes para la vida, este aprendizaje yo los puedo practicar ya sea con mis familiares y para mas con los estudiantes de mi misma comunidad como futuro docente, inicie con gran orgullo este trabajo investigativo y con el mismo orgullo se da por terminado.

Luís Enrique Tumiñá Paja.

CONCLUSIONES

El cuerpo del juego: en esta parte hemos visto como el juego es tangible y palpable en los Misak; comprendimos un juego que tiene textura y cuerpo, visibilizado en los trabajos que se imitan, en el reflejo de la profesión y amor a la misma; un juego que se relaciona con el aprendizaje de labores y que marcan a futuro el accionar laboral del guambiano. En esta parte, pudimos ver y sentir un juego que tiene pies, que corre trayectivamente por las travesías enviando y trayendo recados, un juego que genera alegría por sentirse ocupado. Pudimos tocar un juego que tiene oídos para escuchar atentamente los espejismos y premoniciones de los mayores acerca del territorio; espejismos hechos realidad en conversaciones sostenidas con los padres y demás familiares; sentimos un juego que se recrea en la palabra, que se posa al lado del fogón y hasta se mete en la candela para calentar las subjetividades puestas en escena y que se condensan en objetivaciones relacionadas con los derechos de la tierra y la educación. Al lado de los taitas y la mama, comprendimos un juego-sujeto que se nos hizo real; gracias a él, pudimos descubrir y explorar sus nervaduras a través de sentidos memorados de sus ancianos en el resguardo de Guambía.

El cuerpo del territorio: El juego del territorio: el territorio es ese escenario de aprendizaje y formación de los Misak; es para éstos un sitio encarnado, un territorio que se mueve entre la tangibilidad y la intangibilidad gracias a la acción recurrente del Juego. Un árbol, una loma, una parcela, un río, un fogón, una casa o un patio, son lugares que movilizan un cuerpo territorial; un cuerpo que deja seducir por el aroma seductor del juego; un territorio copartidario de juguetes infinitos: una pala que enseña jugadamente a trabajar como los grandes, ese árbol de brazos que soportan el trajinar de niños-niñas jugados cuando pasa de parca en parca degustando los frutos y dis-frutando de un paisaje, que desde lo más alto de este se puede observar y deleitar, no sólo el sentido de la vista sino la totalidad de sus sentidos; en fin los misak son ricos

en abundancia de juguetes puestos en el baúl de oro-verde custodiado por el territorio y recreado por el juego.

Por otra parte, el territorio se constriñe cuando ponen sobre su cuerpo: fronteras, cercos, tapias con altas mallas, parches de cemento con coloridas rayas todo ello ambientado con estruendosos pitazos y campanazos que le indican al juego unas normas impuestas de las cuales no se puede salir: ¡usted violó las reglas, usted se salió del área!, ¡Cuánto! gustaría avisarle al sujeto del pito, que el juego no es juego cuando no le dan la libertad de jugar aún existiendo un lugar lleno de encuentro y diversión llamado *territorio*.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adelantado, (1999): “*juegos tradicionales tras la pista de los juegos infantiles en la España de principio de siglo*”, Buenos Aires, Efdeportes.com.

Aguirre, J. C. y Jaramillo, L. G (2006): “El otro en Levinas: Una salida a la encrucijada sujeto – objeto y su pertinencia en las ciencias sociales”. Texto aceptado para el volumen 4 N° 2 de julio-diciembre de la Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales en Niñez y Juventud. Cinde-Universidad de Manizales.

Brito Soto, L. F., (2.000): “el juego una propuesta metodológica activa”, Buenos Aires, www.efdeportes.com.

Barbero, J. M. (2005): en congreso: “la escuela hoy, historia y contingencia de las tecnologías a las tecnicidades”. Manizales, centro de estudios avanzados e niñez y juventud.

Campos, (2000): “*el juego en la educación física básica*”, Armenia (Quindío). Kinesis.

Duvignaud, J. (1.997): “El juego del juego, Bogotá: Fondo de cultura económica.

Escobar, A. (2000): El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o postdesarrollo?, Bogotá, www.unc.edu/~aescobar/text/esp/lugardenaturaleza.pdf.

Eriwen, (2006): “*La educación vs el adiestramiento*”, www.eriwen.spiral-static.org, impulsado por Dotclear.

Funlibre, (2004): “*El juego desde el valor pedagógico*”, Bogotá. editorial Magisterio.

Gadamer, H. G. (1.984): “conceptos básicos del humanismo”, “el juego como hilo conductor de la explicación ontológica” en *Verdad y Método*, 3ª. Edición Salamanca, Sígueme.

García Márquez, (2007): “cien años de soledad”, Bogotá, nueva edición.

Gergen, (1996): “*realidad y relaciones*”, Buenos Aires, ed. Paidois.

Grupo de investigaciones desarrollo turístico (UNICAUCA), (2004): "*portal ecoturístico multicultural del Cauca*", Popayán. www.tampu.com".

Gómez H. (1999): "Los Juegos Recreativos Tradicionales de la Calle en Caldas, Antioquía, Colombia", www.efdeportes.com.

Hurtado, Jaramillo, Zuñiga y Montoya, (2005): "*jóvenes e imaginarios de la educación física*", Popayán, Universidad del Cauca.

Jaramillo & Yanza, (2004): "*Pilares fundamentales en la construcción de un currículo en motricidad y desarrollo humano (ludismo)*", Popayán. Revista digital consentido, www.consentido.unicauca.edu.co.

Merleau-Ponty, M: (2000): "*La duda de Cézanne*". En: Sentido y sinsentido. Barcelona: Península.

Merleau-Ponty, M. (1966): "*Lo visible y lo invisible; seguido de notas de trabajo*". Barcelona, Seix Barral.

Moreno Palos, (1993): "*Aspectos recreativos de los juegos y deportes en España*". Madrid. Gymnos.

Murillo, J. C. (2003): "*Talleres recreativos para personas mayores*", Bogotá. San Pablo.

Ofele, (1999): "*los juegos tradicionales y sus proyecciones pedagógicas*" Argentina. lectura efdeportes.com.

Perez, (sf): "*juegos y deportes autóctonos y tradicionales*", España. www.oadlaguna.com.

Pérez y Millán, (2005): "*Rescate de los juegos tradicionales en la calle del Valle del Cauca*" en: Il simposio Nacional de vivencia, gestión y recreación, Cali, www.redcreacion.org.

Plan de Vida del Pueblo Guambiano, (2004): Silvia Cauca.

Quijano Valencia, O, (2006): "*visiones y prácticas de diferencias económico-cultural en contextos poscoloniales*" en territorios del saber: Discursos y prácticas del desarrollo global. Popayán, Universidad del Cauca.

Renson, (2005): "*el retorno de los deportes y los juegos tradicionales*", Canadá. <http://tafisa.net>.

Ruiz Ayala, N. (2002): "*Bases para el diseño curricular*", Bogotá. Editorial Prolibros.

Ruiz Ayala, N. (2002): "*Estrategias y métodos pedagógicos*", Bogotá. Editorial Prolibros.

Ruiz Ayala, N. (2002): "*Expresión y creatividad*", Bogotá. Editorial Prolibros.

Skliar, M. (2.000): "*Reflexiones en torno al juego*", Buenos Aires. www.efdeportes.com.

Toro, S. (2000): "*Juego y motricidad*", Chile. revista de educación física.

Trigo Aza, (1994): "*Aplicación del juego tradicional en el curriculum de educación física.*", Barcelona: Paidotribo.

Vita de Guerrero, N. (1973): "*Guía didáctica para jardines de infantiles*". Buenos Aires: Kapelusz.

ANEXO 1

1. GUIA DEL DIARIO DE CAMPO

TITULO DEL PROYECTO

FECHA: Mes/Día/Año

DIARIO DE CAMPO NO.: (00)

LUGAR DE VISITA: _____

LUGAR ESPECIFICO DE VISITA: (Vereda, escuela, casa, familias, etc.)

NOMBRE DEL INVESTIGADOR: (Autores del trabajo)

NOTAS QUE SE TIENEN EN CUENTA PARA LA ELABORACION DEL
DIARIO DE CAMPO

- ✓ NOTAS DE OBSERVACION
- ✓ NOTAS TEORICAS
- ✓ NOTAS METODOLOGICAS
- ✓ NOTAS PERSONALES

ANEXO 2

2. GUIA TEORICA

Es reconocer los factores ambientales de relación o interacción de los tiempos y lugares que se llevan a cabo en el resguardo indígena de Guambía.

Se ha tenido en cuenta algunas características que identifican al guambiano como rutinas y territorios donde ellos laboran cada día.

- ✓ Ubicación de la zona: es fundamental para nosotros ubicar el sitio, para tener clara la guía de acceso a esta comunidad. Saber que sitios estratégicos están ubicados las personas que nos puedan dar información para la construcción de nuestro proyecto.
- ✓ Ubicación sitios de trabajo: conocer como el comunero trabaja para el sustento de su casa, de su familia, es tener claro cual es el camino donde ellos acceden para la labor diaria.
- ✓ Ubicación sitios de estudio: reconocer cuales son los estándares o mecanismos de educación que recibe el nativo. Dotación de la institución, infraestructura, cuerpo de docentes, etc.
- ✓ Ubicación sitios de diversión: buscar cuales son los sitios de encuentro para la diversión, utilización del tiempo de descanso y cuales son las actividades más practicadas en estos sitios.

También se ha tenido en cuenta para la observación las rutinas de los guambianos como:

- ✓ Horarios de levantarse.
- ✓ Horarios de trabajo.
- ✓ Horarios de diversión.
- ✓ Hora de alimentación.
- ✓ Hora de descanso.

Otro aspecto importante es la vía directa con el guambiano, y es el saber de ellos sobre la diversión, es conocer cual es el sentido que guardan tradicionalmente sobre diversión.

ANEXO 3

3. GUIA DE OBSERVACION

TITULO DEL PROYECTO

FECHA: Mes/Día/Año

LUGAR: _____

AREAS: Lugares específicos a observar.

OBSERVADORES:

CARACTERÍSTICA DE LOS ESPACIOS QUE CONTRUYEN ESTRUCTURA Y LOCALIZACIÓN:

Ubicación de la zona.

Ubicación sitios de trabajo.

Ubicación sitios de estudio.

Ubicación sitios donde el indígena se recrea.

Sitios de ventas (¿qué hay a la venta?)

RUTINA DE LOS INDÍGENAS

Horarios de levantarse.

Horarios de trabajo (*COLEGIO, CASA, PARCELAS...*)

Horarios de diversión (*COLEGIO, CASA, PARCELAS...*)

Hora de almuerzo (¿qué hacen?)

Hora de descanso en la noche (¿qué hacen cuando llegan de la jornada diaria hasta acostarse?)

HABLAR CON EL INDÍGENA SOBRE EL SENTIDO DE DIVERSIÓN

ANEXO 4

PREGUNTAS ORIENTADORAS EN LA INVESTIGACIÓN

- ¿Cuáles son los juegos que practicaban ustedes hace 40 o 50 años y que hoy en día se ha dejado de practicar? ¿Qué piensa de ello?
- ¿Ustedes como se ganan el sustento para su familia?
- ¿Cuáles son los ritos dedicados al Dios “Pishimisak”? ¿Ello tiene que ver con la forma de divertirse o jugar?
- ¿Cuándo sus padres se trasladaban a trabajar a las parcelas, los niños y niñas que hacían mientras tanto (hijos, sobrinos, nietos...)?
- ¿Qué actividades realiza la comunidad para integrarse?
- ¿Cuáles son las actividades o eventos más concurridos por ustedes?
- ¿Cómo era el lugar donde se reunían ustedes para hacer las fiestas o compartir los juegos?
- ¿Recuerda algún juego que se acostumbre a realizar en familia o con parientes cercanos?
- ¿Cómo enamoran ustedes, utilizan algunos juegos para ello?
- ¿Cuáles son los juegos más practicados por los niños?
- ¿Cuándo salían con los mayores (padres) que hacían, que hablaban, que aprendía de ellos o jugaban a algo?
- ¿Cuáles son los juegos que se practican alrededor del Fogón?
- ¿A qué jugaban en el patio de la casa?
- ¿Se aprende conversando con los mayores en: mingas, reuniones, fiestas) hablan sobre territorio?<
- ¿Cuando ustedes jugaban en su niñez, qué aprendían acerca del territorio, del amor por la tierra, derechos, valores, etc.?

ANEXO 5

CUADRO DE MATICES Y TENDENCIAS

Relatores claves	No. Entrevistado	Zona de pertenencia
ABELINO DAGUA	1	EL PUEBLITO
BARBARA MUELAS	2	FUNDACION
FRANCISCO PILLIMUE	3	GUAMBIA NUEVA
ESTEBAN CALAMBÁS	4	LA CAMPANA
JAVIER CALAMBÁS	5	GUAMBIA NUEVA
MISAEEL ARANDA	6	EL CACIQUE
SEGUNDO TOMBÉ	7	LA CAMPANA

LOS JUEGOS DEL TERRITORIO Y LOS TERRITORIOS DEL JUEGO

I. LOS JUEGOS DEL TERRITORIO

1. JUEGO TRABAJADO

CATEGORIAS	No. relatos	Género	No. entrevista	No. zonas
1.1 juego por imitación	14	H:4 M:1	2=2 3=2 4=1 5=3 7=6	2.fundación 3.guambia nueva 4.la campana 5.guambia nueva 6.la campana
1.2 juego y aprendizaje	7	H:5 M:0	1=1 3=1 4=1 6=3 7=1	1.el pueblito 3.guambia nueva 4.la campana 6.el cacique 7.la campana
1.3 el mandado	4	H:1 M:1	2=2 6=2	2.fundación 6.el cacique

2. EL JUEGO COMO ENCUENTRO

CATEGORIAS	No. relatos	Género	No. entrevista	No. zonas
2.1 narrativas	3	H:2 M:0	1=2 6=1	1.el pueblito 6.el cacique
2.2 el fogón	3	H:3 M:0	1=1 5=1 7=1	1.el pueblito 5.guambia nueva 7.la campana

II LOS JUEGOS DEL TERRITORIO

1. EL TERRITORIO COMO CAMPO DE JUEGO

CATEGORIAS	No. relatos	Género	No. entrevista	No. zonas
1.1 los juguetes	10	H:4 M:1	2=2 3=1 4=3 5=3 6=1	2.fundación 3.guambia nueva 4.la campana 5.guambia nueva 6.el cacique
2.2 las delicias	5	H:3 M:1	1=2 2=1 5=1 7=1	1.el pueblito 2.fundación 4.la campana 5.guambia nueva 7.la campana

2. LAS FRONTERAS DEL JUEGO

CATEGORIAS	No. relatos	Género	No. entrevista	No. zonas
1.1 el patio	9	H:4 M:1	1=2 2=1 3=2 4=2 6=2	1.el pueblito 2.fundación 3.guambia nueva 4.la campana 6.el cacique
2.2 la escuela como frontera	11	H:5 M:1	1=2 2=2 3=2 5=2 6=1 7 =2	1.el pueblito 2.fundación 3.guambia nueva 5.guambia nueva 6.el cacique 7.la campana