



FILO:UBA
Facultad de Filosofía y Letras
Universidad de Buenos Aires

G

Etnografía del juego infantil en la comunidad Mbyá-Guaraní de la provincia de Misiones

Autor:

Enriz, Noelia

Tutor:

Cordeu, Edgardo

2004

Tesis presentada con el fin de cumplimentar con los requisitos finales para la obtención del título Licenciatura de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires en Ciencias Antropológicas

Grado



FILO:UBA
Facultad de Filosofía y Letras

FILODIGITAL
Repositorio Institucional de la Facultad
de Filosofía y Letras, UBA

11-1-4

FACULTAD de FILOSOFIA Y LETRAS	
Nº 812.541	MESA
27 ABR 2004 DE	
Agr.	ENTRADAS

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS ANTROPOLOGICAS

TESIS DE LICENCIATURA EN CIENCIAS ANTROPOLOGICAS

(Orientación Sociocultural)

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
Dirección de Bibliotecas

ETNOGRAFÍA DEL JUEGO INFANTIL EN LA COMUNIDAD

MBYÁ-GUARANÍ DE LA PROVINCIA DE MISIONES.

Tesista: Noelia Enriz

Director: Prof. Dr. Edgardo Cordeu

Abril de 2004

A Kiki y Raquel por su confianza.

A la comunidad *Mbyá guaraní* por su iluminado caminar.

Introducción general	4
Propósitos	6
Antecedentes teóricos	7
Apuntes metodológicos	9
Reflexiones iniciales	11
Organización y presentación	12
Primeros pasos desde el tronco étnico hasta la violencia desde fuera	14
La comunidad actual	19
Características generales del grupo étnico	22
Aspectos de a organización social, familiar y política	24
Formas de la producción	28
Formas del intercambio	32
Creencias	34
Practicar rituales	38
Miradas sobre el juego desde el marco de las ciencias sociales	41
Teorías personalistas	43
Aspectos a recuperar de las teorías personalistas	52
Teorías restringidas	53
Aspectos a recuperar de los abordajes restringidos	60
Teorías generalizadas	61
Contribuciones de las teorías generales	81
Jugando al registro del juego	83
Ka'a Kupe. La llegada	84
Arriba y abajo	85
El columpio	86
Contando macetas	87
Kapichu'a	88
Estar muerto	89
Hacer pis	91
Los más chicos solos	91
Fútbol	92
Te persigo	93

Mandarinas.....	94
La rampa.....	95
Tekoa Yma, la llegada.....	96
El arrastre.....	96
Ser guiado.....	97
Juego con pelotas.....	98
El carrito.....	98
Saltar en un pie.....	99
La lucha.....	99
Las frutas.....	100
Las trampas.....	100
Baile 1, mixto.....	101
Baile 2, Tangara.....	102
Baile 3, Cherokey pyta.....	103
Baile 4, Chondaro cherokey.....	103
Lucha, Ponãa.....	104
La mirada de los adultos.....	105
Maravilla, maravilla.....	105
Relato sobre <i>Mangá</i>	106
Exploración de otros sentidos en torno al juego.....	107
El juego como palabra, definiciones y dimensiones.....	107
El juego como un primer momento de comunicación.....	110
La importancia del aprendizaje en el desarrollo del juego.....	114
Los aspectos creativos de la participación en juegos.....	118
La relación jugadores objeto.....	119
La importancia del establecimiento de reglas.....	121
La representación del exterior/interior a través del juego.....	122
Un momento particular: los bailes.....	124
Un juego antiguo: El <i>Mangá</i>	128
Los relatos sobre el pasado de los propios juegos.....	130
Postfacio.....	134
Bibliografía utilizada.....	141

Introducción general

"El juego no es una actividad como cualquier otra. Es tan mágica como un ritual, ata y desata energías, oculta y revela identidades, teje una trama misteriosa donde entes y fragmentos de entes, hilachas de universos contiguos y distantes, el pasado y el futuro, cosas muertas y otras aún no nacidas se entrelazan armónicamente en un bello y terrible dibujo. Jugar es abrir la puerta prohibida, pasar al otro lado del espejo. Adentro, el sentido común, el buen sentido, la vida "real", no funcionan. La identidad se quiebra, aparece en fragmentos reiterados de uno mismo. La subjetividad (acostumbrada a estar sujeta, sumergida y subyugada) se expande y se multiplica como conejos saliendo uno tras otro de una galera infinita."

Graciela Scheines.

"Juegos Inocentes, juegos terribles"

"Uno es una encrucijada donde suceden cosas"

Levi-Strauss.

Las presiones cotidianas producidas por las dinámicas sociales a que están sometidos los sujetos en la actualidad en las sociedades occidentales, principalmente en el mundo urbano, vinculadas al empleo abusivo, la carencia de empleo, las migraciones obligadas, el aislamiento, la marginalidad, etc. se presentan ante estos sujetos como mecanismos agresivos,



que generan tensiones.

Como estrategia de subsistencia, la liberación de estas tensiones exige creatividad, en medio de la turbulencia cotidiana. El juego es una de las constantes en torno al descanso, a la diversión, al encuentro con otros. Para quienes pueden acceder a ello, el uso del tiempo libre acarrea a una floreciente industria y comercio de juegos, juguetes y centros de diversión en todas las ciudades.

Las prácticas lúdicas actuales en muchos casos se remontan a sociedades alejadas en tiempo y espacio. La magnitud y particularidades de estas actividades entre los grupos aborígenes argentinos, siguen siendo un tema que merece atención.

Desde la perspectiva de la ciencia, el juego ha sido considerado como una de las herramientas didácticas, y abordado como un elemento de aprendizaje, en particular en niños pequeños. Por el tipo de relación que se establece entre los sujetos en el marco de la dinámica lúdica, el juego es considerado como un momento ventajoso para el aprendizaje. Las estrategias más actuales, dentro del ámbito escolar, se apoyan en juegos para mejorar la llegada a los niños. Ciertas corrientes de la psicología acuden al juego en muchos casos como un elemento terapéutico, como una manera de indagación de los propios sujetos sobre sí.

Frente a estos abordajes del juego en las sociedades occidentales contemporáneas, parece apropiada la pregunta sobre la importancia de este tipo de prácticas en grupos no occidentales. Por ejemplo, en comunidades donde el trabajo y el ocio tienen otras dimensiones, donde los aprendizajes se dan en otros términos, donde la persona y su cosmovisión son otras. El grupo de nuestro interés, será la población *Mbyá guaraní* de la provincia de Misiones. La comunidad está integrada por aproximadamente seis mil (6.000) personas de las cuales un poco más de mitad son niños (menores de 12 años). Es una amplia población que desarrolla actividades sobre las que tenemos aún muchas preguntas. Una comunidad cuyo legado trasciende las fronteras de cuatro países de América del Sur. Un

grupo irregularmente escolarizado, con el que se realizan diferentes trabajos, pero ninguno sobre juego.

Como en todas las sociedades, es probable que sea la niñez un momento privilegiado de la reproducción de muchos saberes de esta cultura. Seguramente las dinámicas de la niñez permitan aproximarnos a las maneras en que es reinventada la cultura. La niñez será indefectiblemente esencial en la construcción de la conciencia identitaria en el mundo etnográfico. Las actividades cotidianas de los niños, la manera en que establecen sus vínculos, los modos en que se agrupan y se diferencian, la división de sus espacios y tiempos, los saberes que circulan en sus dinámicas merecen un estudio sistemático desde la antropología. La comunidad *Mbyá guaraní* es un grupo propicio para dar ese paso.

Propósitos.

Si bien la antropología clásica no ha dedicado el mismo interés a lo lúdico, que a la economía, las relaciones políticas, sociales, o particularmente a temas como el parentesco, tampoco ha desaprovechado ninguna oportunidad de pronunciarse sobre el tema en reiteradas ocasiones. Es bastante habitual encontrar, en diferentes relatos de los autores más reconocidos apartados o referencias al juego o a las experiencias lúdicas. En varios casos estas disquisiciones incluyen definiciones del término, o cuando menos, una categoría que diferencia lo lúdico de otros aspectos, definiendo por oposición. Este trabajo se propone entonces, juntar las diferentes voces que desde una perspectiva antropológica se alzaron respecto del juego. Posteriormente, se desarrollará un trabajo etnográfico, en el que se pondrá especial énfasis en las prácticas lúdicas como factor de análisis. La meta aspirada será, entonces, un trabajo en el que puedan recorrerse distintas vertientes antropológicas para luego sopesarlas y tomar ciertas perspectivas para su posterior desarrollo.

Desarrollo, que tendrá como marco relatos etnográficos de la comunidad *Mbyá guaraní* en la provincia de Misiones. Así que la tarea de compendiar las distintas miradas antropológicas del juego dará resultados diversos, dependiendo mucho del grupo y sus particularidades. No obstante, el interés central será tener en consideración la importancia de las dinámicas lúdicas al interior de la comunidad, como un modo de interiorizarse en la lógica de este pueblo.

Antecedentes teóricos.

Nada podríamos saber hoy sobre el pueblo *Mbyá guaraní* y su derrotero histórico, si no hubiéramos podido contar con los registros, profundos, metódicos y sensibles de Cadogan, Nimuendaju y Meliá. Excelentes profesionales que se entregaron por completo al conocimiento de estas sociedades y cuyo trabajo nos permite disfrutar las vivencias y acercarnos a conocimientos que ignoramos por completo. La tarea del etnólogo sólo puede ser comprendida a través de personalidades cuya entrega y compromiso transforma la búsqueda profesional.

Si bien, sus aportes no se corresponden con el objetivo particular de este trabajo, ilustran sobre los aspectos más profundos de esta comunidad. Existen registros de fines del siglo XIX que les dedican pocas pero valiosas páginas al tema, es el caso del trabajo de Franz Müller, y la posterior reedición del recorrido por parte de Wanda Hanke.

La obra de Müller dedica pocas páginas al tema, y lo hace con una perspectiva muy comparativa. Considera en esas páginas que los indígenas juegan poco, ya que los juegos infantiles más habituales son vistos como formas de reproducir las prácticas de los adultos. Respecto de las niñas, describe centralmente el juego con muñecos, pero aclara “solo se diferencian de sus coetáneas europeas, en que sus muñecas no son necesariamente niñas”

(MÜLLER: 1989: 83), haciendo referencia a que utilizan calabazas o trozos de madera tallados en lugar de muñecas de trapo.

Respecto de los varones, describe juegos de ejercicio físico, “el mayor tiempo entre los juegos de varones, lo toman, sin embargo, aquellos juegos que tienen por objeto el adiestramiento para la lucha por la subsistencia, como la pesca y cría de peces jóvenes en pequeños arroyos, el tiro con arco o el arrojar la flecha con la mano” (MÜLLER: 1989: 84). Aunque también aclara que practican danzas, utilizan pelotas y construyen trompos, pero con menor importancia.

Revisando este mismo itinerario unos años más tarde, Wanda Hanke realiza un tipo de comparación, pero ya no con los europeos, sino con los pueblos del Chaco, al decir “Ni los niños ni los grandes conocen juegos sociales como tienen los chaqueños” (HANKE: 1995:65). Refiere a los juegos por su utilidad en el momento de permitir a los sujetos desarrollar una habilidad en algún sentido, como puede ser la destreza física, o lograr mejor puntería. De las niñas, destaca que no cuentan con muñecas, aunque de obtenerlas (“por canje”) juegan con ellas como las niñas blancas. Para cerrar esta breve referencia, dice que no se les conoce ningún deporte, porque “les gusta más estar sentados tomando mate o fumando” (HANKE: 1995: 66).

La obra de Alfred Metraux, si bien se dedica muy brevemente a los juegos entre los Guaraníes, desarrolla una perspectiva antropológica de mayor riqueza, a la hora de exponer aspectos de la comunidad. Nos deja dimensionar en su trabajo, que los niños construyen con habilidad figuras de cerámica u otros materiales, que construyen objetos para jugar como trompos, por ejemplo, y juegos con pelotas, a los que considera influencia de las misiones jesuitas. Destaca, también la presencia del *Mangá*, al que le dedicaremos un momento particular más adelante, dado que es un caso especial.

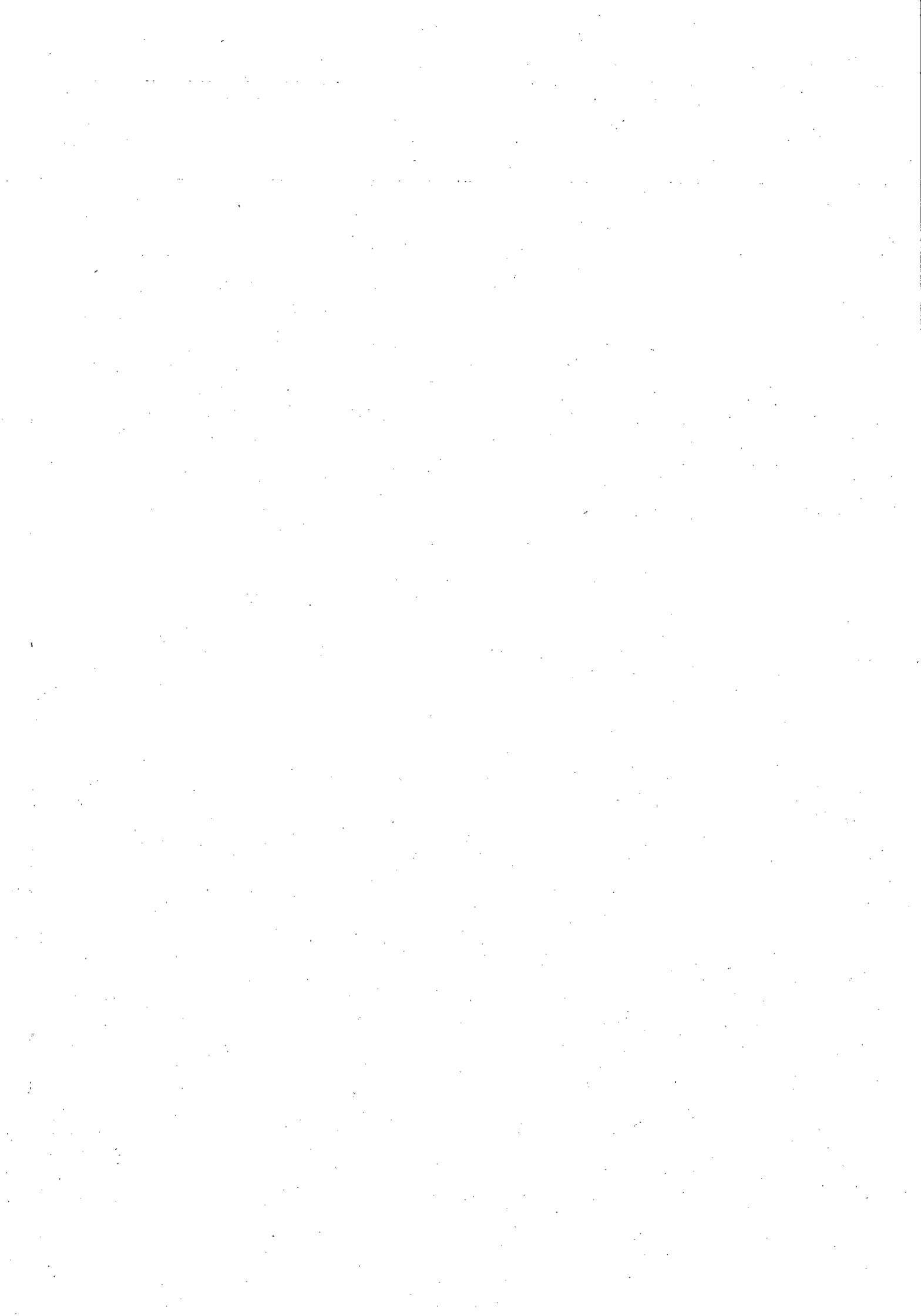
Pero será recién en la década de 1960, que se desarrolle y publique la primera, y única,

obra específica sobre los juegos en las comunidades *Mbyá-guaraní* de la provincia de Misiones. Esta obra estuvo a cargo del profesor Raúl Martínez Crovetto, quien partió desde la Facultad de Agronomía y Veterinaria de la Universidad Nacional del Nordeste, a recoger información para un trabajo sobre etnobotánica y cultura de los pueblos aborígenes. Los desarrollos aparecieron luego en la Revista Etnobiológica, publicada por esa misma casa. De la partida fue también María Delia Millán de Palavecino, que se ocupó de otras poblaciones, pero con el mismo objetivo.

El material aparece ordenado por el autor en cinco categorías: juegos de azar, de habilidad, deportivos, infantiles y juguetes. El autor pone el acento en el origen del juego, se pregunta primero si son autóctonos o alóctonos. Reconoce como absolutamente alóctonos a los juegos de azar. De cada juego se describe su forma, pero no se relevan algunos aspectos de la práctica social del juego, que serían interesantes para poder entender las prácticas. Es una descripción del juego recortado, como un desarrollo técnico. La existencia de esta obra nos permite acercarnos a las prácticas lúdicas de los *Mbyá* hace más de cuarenta años, y nos genera muchas preguntas respecto de las dimensiones sociales de estos juegos, los vínculos que sostenían, la importancia de éstos dentro de las formas de socialización de los sujetos.

De los juegos que recopila Martínez Crovetto, muy pocos han aparecido en mi breve etnografía. Muchos de estos juegos no se practican. Fundamentalmente, los juegos de los adultos son los que más se han perdido, mientras que los de los niños, han perdurado hasta hoy día de forma similar. Pero también, hay juegos que no han sido relevados por él y que aparecen en la actualidad. Juegos que se parecen a otros que se han perdido, juegos reinventados.

Apuntes metodológicos.



El presente trabajo etnográfico se desarrolló en las comunidades *Mbyá guaraní* de la provincia de Misiones, específicamente en dos aldeas¹ de la zona centro-este de la provincia. Se ha puesto especial atención a las dinámicas infantiles en torno al juego, y se han apoyado las observaciones con conversaciones con niños y adultos, como parte de la observación participante.

Es innegable que el impacto de la presencia blanca es un fantasma que acecha a las aldeas. La apropiación de sus tierras por parte de "propietarios" de diversa índole es uno de los signos más visibles en estos tiempos. No sólo por lo que significa para la legalidad de la aldea esto, sino por los abusos que el título de propiedad avala. El estado niega en sus prácticas la defensa de los *Mbyá*, mientras en teoría reconoce la preexistencia. Las aldeas son amenazadas con convertirse en canchas de golf, en observatorios, en recorridos turísticos y en almacén de madera para quien disponga de los dividendos que compran el silencio. Las tierras de las aldeas son donadas a amigos del poder mientras los peritos que deben ocuparse de controlar la tala, por ejemplo dicen no poder hacerlo por falta de recursos para viajar.

Por más que uno luche contra esto, ser una extranjera determina fuertemente la mirada de los paisanos, y es seguramente una carga imborrable. No obstante la generosidad les permite a los *Mbyá* poder ver más allá de los rasgos y los dispone a conocer a las personas. Queda en manos de cada uno, una vez ingresado a la comunidad, hacer uso del espacio reconociendo este lugar de procedencia.

La comunidad establece sus límites, y es una cuestión ética corresponderlos. En cada caso al llegar expliqué los motivos de mi presencia y tuve, afortunadamente una buena recepción. Las particularidades de cada lugar hacen muy diferentes las experiencias.

¹ Utilizo el término Aldea, porque es el que los *Mbya guaraní* que conocen el castellano usan para definir su grupo de asentamiento. Término que reconocen como equivalente a *Tekoa*, que es la palabra indicada por ellos. Con esto no pretendo mantenerme al margen de las discusiones teóricas sobre el término ni desconocer los usos peyorativos que sufrió en otras épocas, sino respaldar su uso por razones ético-metodológicas de fidelidad con los *Mbya guaraní* y su código. *Tekoa* puede referir tanto a una vivienda familiar como al total de viviendas juntas.

La inmejorable posibilidad del trabajo de campo es la de permitir que el involucramiento mutuo sea el que genere preguntas y a veces, respuestas. La llegada no estuvo guiada por más que un piloncito de preguntas, que se convirtieron en una madeja de saberes desconocidos, a los que no pude más que reconocer. Además de los adultos, en este caso, la posibilidad de participar de los juegos y de ser invitada al juego ha sido un privilegio inimaginable.

Para traer un poco de la riqueza del trabajo de campo, no nos queda más que tomar una escena de acercamiento al grupo de chicos de la primer comunidad. Estaban reunidos todos los chicos de la comunidad, incluidos o no en el juego, pero todos en torno a éste espacio. Había llegado a la mañana, y cuando se largó el Kapichu'a intenté acercarme por primera vez al lado del grupo, todos, sin mirarme siquiera, se corrieron a jugar a un metro de donde me senté. Al rato, volví a acercarme, me miraron y se quedaron, sin más, una hora después me enseñaron a jugar, y nos reímos mucho de lo mal que me salió, lo mismo pasó con los demás juegos.

Reflexiones iniciales.

La antropología se ha pronunciado circunstancialmente sobre los juegos, en mucha menor medida, si lo comparamos con otros temas. Si consideramos el juego como un fenómeno inherente al hombre, y, más particularmente al niño; si tenemos en cuenta que el juego es uno de los primeros lenguajes del niño y una de sus primeras actividades, a través del cual conoce el mundo que lo rodea incluyendo las personas, los objetos, el funcionamiento de los mismos y la forma de manejarse de las personas cercanas, no podemos excluir el juego del ámbito de las investigaciones antropológicas.

Los estudios de la niñez son inherentes a la antropología, en tanto esta se ocupa de la

forma cultural de las sociedades, y es la niñez el momento en que nuevos sujetos son incorporados al grupo, y por tanto incluidos en los procesos sociales. Puede en ese momento verse la forma en que se le dan a los sujetos las herramientas, las pautas, para manejarse de modo indicado en el grupo y el impacto de esto sobre los sujetos.

Las actividades cotidianas de los niños, la manera en que establecen sus vínculos, los modos en que se agrupan y se diferencian, la división de sus espacios y tiempos, los saberes que circulan en sus dinámicas merecen un estudio sistemático desde la antropología. Es de esperar que sea la niñez un momento privilegiado de la reproducción de muchos saberes de esta cultura, y esto nos permita aproximarnos a las maneras en que es reinventada la cultura.

Organización y presentación.

El presente trabajo se divide en cuatro partes centrales, precedidas por la presente introducción. La primera dedicada a brindar una introducción general sobre las particularidades del grupo. En la misma, se unifican conocimientos producto del trabajo de campo con otros saberes de autores especializados en esta comunidad. El objetivo de esto es poder brindar un conocimiento general que permita contextualizar el resto de los aportes, a la vez que reconocer las contribuciones bibliográficas de otros etnógrafos, lo que da lugar a futuras profundizaciones.

El segundo momento esta dedicado a un recorrido general sobre diversas teorías lúdicas. Se propone entonces una forma de organización de las mismas en función de algunos aspectos y se desarrolla en particular los aportes de cada grupo. Los grupos que se construyen son los referidos a las teorías personalistas, las teorías restringidas y las teorías generales. Se enmarcan en el concepto de teorías personalistas a aquellas que se ocupan fundamentalmente

del sujeto individual y su desarrollo en torno al juego. Las teorías restringidas son las que conciben al juego como un vínculo entre los sujetos y su propia religiosidad y finalmente las teorías generales son las que abordan al juego como una forma de relación de los sujetos en sociedad, como un vínculo con los otros de que forman parte. Claro está que esta división no significa ningún tipo de homogeneidad al interior, sino una forma de ordenamiento de los saberes.

En tercer lugar se desarrollan los registros de campo específicos sobre el tema como una forma de dar la materia central de estudio. Esto pretende dar lugar a la interiorización general del fenómeno, desde los contextos descriptos. Se desarrolla en particular cada práctica, para que sea considerada en sí misma, pero se tiende a encontrar en estas pautas generales de las experiencias lúdicas del grupo.

Por último se propone una forma de interpretación de ciertos momentos y líneas que aparecen en los distintos juegos a través de algunas de las propuestas teóricas y fundamentalmente de cierta perspectiva particular. Esto desemboca en una serie de corolarios que dan lugar a un postafacio que cierra este momento de la investigación a través de la apertura de nuevas preguntas.

Primeros pasos desde el tronco étnico hasta la violencia desde fuera.

“(…) son bajos y gruesos y no tienen mas comida que carne, pescado y miel. Las mujeres llevan sus vergüenzas al aire: todos, hombres y mujeres, andan completamente desnudos, tal como Dios Todopoderoso los trajo al mundo. La carne que comen es de venados y puercos salvajes; también unos conejos que son iguales a una rata grande, salvo que no tienen cola. Permanecemos con ellos solamente una noche, pues no tenían nada que comer”

ULRICO SCHMIDEL.

Viaje al Río de la Plata.

“Después determino el gobernador despachar a Nuño de Chavez a la provincia de Guaira a reducir a aquellos naturales y remediar los continuos asaltos de los portugueses de Brasil, que los venían a llevar para esclavizarlos. Camino Nuño de Chavez con una compañía de soldados procurando conservar la paz con aquellos naturales”

RUY DIAZ DE GUZMAN.

La argentina Manuscrita. Libro tercero. –Capitulo III

El intento de reconstruir la historia primitiva de los *Mbyá guaraní*, o mejor dicho del

tronco del que provienen, no será sino una conjetura, en la que aparezcan en escena las continuidades, diferencias y los vínculos que hayan unido a estas familias de personas. A pesar de los faltantes en el camino de reconstrucción, es necesario tener en cuenta algunos datos, para poder dimensionar la importancia de abordar estas comunidades en la actualidad.

Para iniciar la exploración sobre el tema, comencemos por destacar que algunas puntas líticas de proyectiles, son los indicios que podemos contar como señales de la existencia del hombre americano, entre los 13.000 y 20.000 años antes del presente (a. P.). No obstante, el asentamiento humano en América parece ser previo a la era cuaternaria, y haberse desarrollado al ritmo de las glaciaciones, en diferentes oleadas entre los 30.000 y los 10.000 años a. P. Los primeros parecen haberse replegado al interior del continente a medida que seguían llegando contingentes con nuevas tecnologías, que se ubicaban en las costas. Las experiencias agrícolas iniciales se encontraron en el sur, hacia el interior del continente, hace unos 5.500 años.

Los indígenas de las zonas aledañas al Amazonas, eran pueblos con modelos similares en el tipo de organización social. *Caribes* y *Tupí-guaraníes* se instalaban a orillas de los ríos, se dedicaban a la caza, recolección y agricultura de roza, sencilla pero de cultivos varios. Yendo desde la costa mas hacia el interior de Brasil aumentaba el semi-nomadismo o nomadismo, la construcción ocasional de viviendas y se desconocía la cerámica.

Hace unos 5.000 años, se dieron migraciones hacia el sur de *Arawaks* y *Caribes*, que quisieron alojarse en tierras de los *Gé*, y otras tribus chaqueñas. Hay quienes sostienen que pueden haber sido los *tupí-guaraníes* frutos de estos contactos. Ciertos cambios climáticos hacia el 4.000 a.P. los instaron a seguir más hacia el sur. Siguiendo estos supuestos, el tronco *Tupí-guaraní*, comenzó a marcar diferencias respecto de los demás pueblos amazónicos y volvió a dispersarse en reiteradas oportunidades. Se instalaron siguiendo los cursos de los grandes ríos, Paraná y Uruguay, concentrándose en Paraguay, el Matto Grosso, la costa

Atlántica de Brasil y la provincia de Misiones. Ya desde esta primera dispersión se manifestaron dos tendencias la *proto-Mbyá* y la *proto-cario canoera*. Los *proto-Mbyá* se repartieron en pequeñas comunidades, asentadas en ríos angostos y de poco caudal. (SUSNIK: 1988).

Hace poco más de 500 años, los *Tupí-guaraníes* cubrían cerca de 3.000 kilómetros de tierras, abarcando el actual Paraguay, el curso del Amazonas, zonas de Uruguay y de las provincias de Corrientes y Misiones en Argentina. Esta expansión parece estar ligada no sólo a razones económicas – de uso extensivo de la selva- o religiosas –la búsqueda de la tierra sin mal-, sino también al ataque de tribus enemigas que los llevo a dispersarse por el territorio.

El grupo se cohesionaba en torno a tres principios: *avá-teko*, *avá-ne'e* y *tamoi*. Es decir, la identidad de la costumbre, la identidad lingüística y el ancestro común como un concepto social (SUSNIK: 1988). Entre otros aspectos es destacable la reciprocidad que practicaban las comunidades, que fue un incentivo para las ciudades que por el S. XVI se fundaron en torno a las mismas y que aprovecharon la facilidad de conseguir servicios a bajo precio, lo que permitió sostener las ambiciosas expediciones.

Un relato privilegiado de las vivencias de los antiguos *Mbyá-guaraní* es el que recibimos de manos de Alvar Nuñez Cabeza de Vaca, a quien en 1540 le fue entregado, mediante una capitulación y en substitución de Juan de Ayolas, heredero de Pedro de Mendoza, la atribución de “*llevar socorros a los pobladores de las provincias del Río de La Plata y prosiga (proseguir) su conquista y población*”. Los *Mbyá* no parecen haber sido sometidos a los sistemas de extracción de excedente, ya sea en trabajo o en especias, como fue el caso de los *Carios*.

Por las particularidades del grupo es posible que el vínculo con los recién llegados haya estado atravesado por las particularidades bélicas al momento de la llegada. Un primer contacto ha sido con Juan Díaz de Solís (S. XVI) quien se enfrentó con los guaraníes. Los

relatos apuntan que en los primeros contactos los nativos mataron a casi todos y celebraron antropofagia ritual.

Para la época de la llegada de los españoles a la zona, eran frecuentes las enemistades entre los distintos linajes. Las fuentes sostienen que usaban en sus combates herramientas como arcos, flechas, lanzas, mazas chatas y filosas de madera como armas. Los conflictos estaban en general vinculados con la utilización o posesión de tierras. Los prisioneros de guerra masculinos eran tomados como presa, ya que algunos de los subgrupos de la etnia creían en la antropofagia ritual. Creían que al tragarse a su enemigo conseguían su fuerza, el poder de su alma y su vida reforzando así los poderes propios.

En un segundo momento ingresó Sebastián Gaboto, unos años después, surcando el Río Paraná, guiado por un grupo de nativos. Parecería que se pretendió entablar una relación mercantil, condicionada fuertemente por los términos europeos y mediada por supuesto por la inevitabilidad de la llegada, la imposición de los recién llegados y los “intereses mutuos”, obteniendo los extranjeros leña y comida y preciados cuchillos y hachas de hierro los guaraníes. Cae de maduro que en proporciones muy dispares.

No obstante, parece haber existido un contacto un poco posterior. El vínculo con los conquistadores pareció estar mediado, en un principio por la entrega de leña, canastos con mandioca y maíz, carne o pescado y la prestación de ayuda para el transporte de sus bultos. Los nativos, estaban interesados particularmente en las hachas de hierro, (ya que ellos no trabajaban los metales) las que les permitirían agilizar el corte de leña o la preparación de los campos para los cultivos. También incorporaron de éstos cuchillos y anzuelos de hierro por los que pagaron muy caro. Se calcula que cuando llegaron los españoles en el siglo XVI al Paraguay eran unos 1.500.000 en total en todo el territorio.

En 1536 Pedro de Mendoza fundó Buenos Aires y envió expediciones por el río Paraná porque buscaban a los reinos del Perú con sus riquezas, conocida como El Dorado.

Uno de estos grupos llegó hasta el río Pilcomayo y fundó Asunción en la actual Paraguay. En esta oportunidad las relaciones con los guaraníes fueron mejores. Con el tiempo el abuso por parte de los españoles fue en aumento, convirtiéndolos en mano de obra esclava. Este abuso se fue incrementando paulatinamente, mediante la instalación de un sistema de encomiendas, para realizar todo tipo de labores como cuidar ganado, recolectar yerba mate desde la selva en grandes fardos a hombro, o en el caso de las mujeres hilar y tejer. Algunos corrían una suerte peor ya que se transformaban en yanaconas y no volvían a ver a su familia viviendo como sirvientes de los españoles. Se agregaron a comienzo de siglo los bandeirantes portugueses, que eran bandas armadas que incursionaban Paraguay secuestrando a los indios para venderlos como esclavos. Como si todo esto fuera poco se sumaron las enfermedades que trajeron los españoles y para las cuales los guaraníes, y el resto de los indígenas, no tenían defensa ni medicinas, produciéndose gran mortandad.

Ya a partir de este siglo se consolidaba en el área y sobre estas poblaciones la conquista religiosa, con misiones destinadas a pacificar y evangelizar a los bárbaros. Las implicancias de este proceso merecen especial interés, pero este trabajo tiene otros objetivos, por lo cual solo mencionaré las pautas mas centrales del proceso, dejando las grandes problematizaciones al margen.

La compañía de Jesús instaló misiones o reducciones en Paraguay, Sur de Brasil y en las provincias de Misiones y Corrientes en Argentina². Incorporaron la religión católica, rezaban oraciones cristianas y vivían en asentamientos especiales. Pero cuando los Jesuitas fueron expulsados volvieron a dispersarse por la selva.

En los relatos del soldado y viajero alemán Ulrico Schmidl *Carios* y *Guaraníes* aparecen como sinónimos, como si fuera un mismo grupo al que puede llamarse de un modo

² Este es, claro está, un tema que merece un tratamiento muy particular.

Para un trabajo en profundidad ver: GALVEZ, Lucia. *Guaraníes y Jesuitas*/RULET, Florencia. *La resistencia de los guaraní del Paraguay*, entre otros.

u otro. Respecto de éstos, destaca la posesión de “trigo turco, maíz, mandioca, batatas, mandioca-poropi, mandioca-pepirá, maní, bocacaja y otros alimentos, así como pescado y carne, venados, puercos salvajes, avestruces, ovejas indias, conejos, gallinas y gansos” (SCHMIDL: 1995: XX). Posesión que significó un hallazgo para las hambrunas de éste y sus compañeros de viaje. Eran tiempos de guerra ritual con su consiguiente dinámica de reciprocidad. Los recién llegados aprovecharon la instancia para someterlos, haciendo gala de sus armas, y luego obligarlos a aprovisionar sus barcos, cuanto quisieron. El excedente no era la pauta de producción característica, así que tener que destinar al exterior del grupo parte de los productos recolectados o cosechados debe haber significado un gran impacto sobre las dinámicas económicas de la comunidad.

Otras fuentes (METRAUX: 1948) apuntan la presencia de *Mbyá-guaraníes* a partir del S. XVIII. Consideran que hubo grupos *guaraníes* que no fueron cooptados durante el S. XVII en misiones religiosas y por lo tanto que no fueron cristianizados, reconocen a éstos bajo la denominación de *Caingua*, divisibles en tres grupos: *Mbyá*, *Chiripa* y *Pa'ñ*. Respecto de los *Mbyá*, los circunscribe al siguiente territorio “Habitaron los bordes forestados de la sierra de Maracayú (Lat. Sur 25.27° - Long. Oeste 25°) y la región al rededor de Corpus en el territorio Argentino de Misiones. Grupos de *Mbyá* (o *Caingua*) están aun más ampliamente dispersos en el Matto Grosso y en los estados de Paraná y Río Grande do Sul” (METRAUX: 1948.- Traducción propia).

En el diálogo entre estos estudios se encuentra seguramente la historia profunda de la comunidad *Mbyá-guaraní*, de sus raíces, que perviven atravesadas por el tiempo en las actuales tierras del monte Misionero.

La comunidad actual.

Quién podría negar, a la luz de sus palabras y sus actividades cotidianas, que los seis mil habitantes de la provincia de Misiones³ que en la actualidad se autodefinen *Mbyá-guaraní* están emparentados íntimamente con los pobladores que han sido conocidos como integrantes de las culturas de la selva, agricultores amazónicos u horticultores de aldea. Los que partiendo del Amazonas inferior en lo que se conoce como el tronco *Tupí-guaraní* desarrollaron una capacidad expansiva que les permitió ocupar entre otras regiones el sur de Brasil, Paraguay, Bolivia, Uruguay y el norte de Argentina. Las razones de la expansión, las dinámicas de la misma, las costumbres dejadas de lado y las diferencias establecidas desde aquel momento, han sido abordadas desde diferentes perspectivas y nuestra opinión al respecto está aún en formación⁴.

Lo que no podemos negar como punto de partida de este trabajo es que estos pobladores se sienten conectados con los primeros que llevaron a estas tierras la idea del tiempo, los dioses y las palabras, entre otras cosas. Sus cuerpos cruzan desde siempre los montes, caminando afanosamente, sus casas de tacuaras los han protegido a través del tiempo, sus canastos y sus tallas no pueden ser en otro espacio. Parece ser una constante su particular ejercicio repartido del poder, la propiedad aleatoria de las tierras y la unión por parentesco universal, por la comunión lingüística y las prácticas cotidianas.

El mundo occidental, los blancos en términos de la aldea, es un fantasma al que resisten de distinta manera, es un peligro permanente, que viene perdiendo algunas batallas, pero que requiere gran alerta de los *Mbyá*.

Dados los diferentes usos y límites puestos al concepto de “lo occidental”, y lo complejo de su utilización, no es pertinente desarrollar aquí mas que un esbozo de los límites que al mismo se asignan dentro de la comunidad *Mbyá guaraní*. Si bien para el grupo esta

³ Según datos provistos por la Dirección de Asuntos Guaraníes, de censos propios. Datos que son muy cuestionados, pero que son los únicos datos oficiales al respecto con los que se cuenta.

⁴ Fundamentalmente tener en cuenta Susnik y Metraux.

categoría engloba a un gran grupo no se supone de ésta heterogeneidad alguna. Lo occidental, o los “blancos”, como suele definírseles son, en principio los que habitan fuera de cualquier aldea, excepto quienes se criaron en aldeas y por alguna razón viven fuera de éstas. Dentro de este grupo hay algunas personas con las que se relacionan, pero siempre con ciertos límites que mantiene su propia privacidad. Lo occidental, es entonces, la cultura de los blancos, desde la perspectiva de los *Mbyá*, son las cosas que los definen en contraste con estos. Quedará para futuras investigaciones una profundización que permita hacer luz sobre este término que no hace más que dar lugar a pensar sobre las imágenes que construimos.

Las tierras sobre las que las comunidades se asientan suelen ser muy tentadoras para distintas industrias, las que llevan adelante el “desarrollo” económico de la provincia. Estas no son otras que las tabacaleras, las yerbateras y la industria de la madera. Es fundamentalmente esta última la que atenta contra las tierras de las comunidades.

Según documentos oficiales⁵, la estructura productiva de la provincia se asienta fundamentalmente en la “industrialización de los productos primarios provinciales, tales como los aserraderos, la industria celulósica-papelera, la preparación de yerba mate, tabaco y té”. Dentro de estas actividades la explotación forestal es la principal actividad dado que la riqueza forestal constituye uno de los principales recursos de la provincia. Lo que el informe omite, es que las tierras que se desforestan son en su mayoría tierras habitadas por comunidades, que mediante diferentes artilugios⁶, son despojados de la vegetación más añosa y con ella a las especies animales que las habitan. El medioambiente se deteriora porque el sol llega con más fuerza a las capas exteriores de la tierra, generando mayor recalentamiento. Los árboles añosos suelen cubrir a las especies que dan frutos, de importancia para la dieta *Mbyá*.

Por el carácter invasivo de sus prácticas, por los efectos de sus actividades sobre el

⁵ El boletín “Panorama Económico provincial” que correspondiente a la Subsecretaría de relaciones con provincias de la Dirección Nacional de Programación Económica Regional. Septiembre de 2002.

⁶ Promesas de beneficios u omisión de reclamos, entre otros.

monte y por el valor central del monte en la organización de la vida de las comunidades, las empresas forestales son el mayor peligro a que está expuesta la comunidad. Peligro que se agiganta a la luz de las ganancias para los industriales y los gobiernos de turno.

La extracción de rollizos de bosques alcanzó a 3.578.000 m³ (2.870.000 toneladas) en el año 2000, que corresponden en un 93% a pinos; siendo dicha extracción un 15% superior a la de 1999. Las cifras preliminares de 2001, presentan una considerable caída, que el gobierno atribuye a “la recesión económica general que afecta a la actividad de los aserraderos”, pero que es posible ligar a la depredación. Los montes que se explotan se encuentran cada vez más alejados, al no haber rutas, el gasto en combustibles, tiempo de mano de obra y la posibilidad de rotura de maquinaria en el transporte es mayor, con lo cual los precios se encarecen. No hay cifras oficiales respecto de 2003, pero seguramente, sea conveniente el precio del producto para el mercado exterior, y las cifras de extracción hayan vuelto a incrementarse.

Por otro lado, la forestación es absolutamente insuficiente, escasa en cantidad de árboles y dañina, porque donde se desarrolla, se replantan especies de rápido crecimiento, pero que no son propias de la zona, como es el caso de las coníferas.

En este marco ambiental pocos espacios de resistencia les quedan a los grupos que quieren permanecer bajo sus propias normas culturales. El fantasma de los blancos acecha y la comunidad busca sus estrategias de permanencia.

Características generales del grupo étnico.

(11) Por haber ellos asimilado
la sabiduría divina de su propio Primer Padre;
después de haber asimilado el lenguaje humano;
después de haberse inspirado en el amor al prójimo;

después de haber asimilado las series de palabras del himno sagrado
después de haberse inspirado en los fundamentos de la sabiduría creadora,

a ellos también llamamos:

excelsos verdaderos padres de las palabras-almas;

excelsas verdaderas madres de las palabras-almas.

Cadogan, León.

Ywyrá ñe'ery: Fluye del árbol la palabra.

La auto-denominación ritual de los *Mbyá guaraní*, según el indiscutible maestro León Cadogan, es Jeguakava Tenonde Porangue' í (los primeros escogidos en llevar el adorno de plumas). Esta denominación tan bella, poética y fascinante contrasta con la triste visión de los *Mbyá* mendigos que recorren las terminales y las plazas de las ciudades de la provincia de Misiones vendiendo el producto de sus manos y su tierra a cambio de nada.

Han perdido en manos del fantasma de los blancos que los azota permanentemente, la expresión más propia de sí mismos, porque la actitud con que son tratados por los otros de las ciudades y la posición respecto del mercado, no puede sino estigmatizar las perspectivas sobre el lugar de los éstos. El azote lo que más daña es la capacidad de sostener las propias miradas, los hábitos y las dinámicas, lo que la comunidad más preserva son sus creencias.

Algunos grupos *Mbyá* que habían permanecido por siglos en las selvas de la región, han sido obligados a salir de su hábitat a causa de la deforestación, de la expulsión y de la ocupación o destrucción de sus territorios. Algunos *Mbyá*, pocos o no tanto, han encontrado la manera de mantenerse como comunidad, con sus creencias. Por el valor que puede reconocerse en este esfuerzo y por la admiración que exige, no queda como tarea más que

esforzarse por encontrarse con estos otros.

Como producto de la conquista sucesiva, los Chandules desaparecieron al poco tiempo de instalados los españoles. Los Caingú y los Chiriguano lograron permanecer, entrando en contacto con españoles. Respecto de la parcialidad que permaneció como parte del tronco Guaraní, se reconocen tres grupos principales:

- ❖ *Mbyá*: que habitan el sur de Brasil, Paraguay y Misiones en Argentina.
- ❖ Chiripá: del sur de Brasil y Paraguay.
- ❖ Paí-Taviterá: también del sur de Brasil y Paraguay.

Un aspecto interesante de las características de estas tres divisiones, dentro del grupo étnico, de las particularidades que las asemejan y las diferencias es el idioma. La rama del guaraní hablada por los *Mbyá* es muy rica desde el punto de vista filológico y etnológico. Ya que contiene numerosas voces de las que carece la llamada "lingua geral" o guaraní clásico de Ruiz de Montoya; lo que hace presumir que su idioma ocupa un lugar intermedio entre una lengua madre y la rama más desarrollada del guaraní.

Además del vocabulario corriente, existe el religioso, llamado *ñande ary guá ñe'é* - palabras de los situados encima de nosotros-, o *ne'é porá* - palabras hermosas - empleadas exclusivamente en las plegarias, himnos sagrados y mensajes divinos recibidos de los ancianos y ancianas para ser transmitidos a los miembros de la tribu. Son palabras, frases y alocuciones pronunciadas siempre con el mayor respeto, y en ningún caso se divulgan a personas que no gocen de la plena confianza de los indígenas.

Aspectos de a organización social, familiar y política.

La forma de la organización social es un aspecto cultural muy dinámico. Algunas de las particularidades sobre las que hablaremos en adelante han sido modificadas o dejadas de

lado. Algunos aspectos permanecen de forma general o como un conocimiento que no se lleva a cabo, por tanto existe una diferencia entre las prácticas que son consideradas por los diferentes autores especializados como “típicamente propias” y habituales y las prácticas a las que se hicieron referencias durante el trabajo de campo. Hay particularidades que permanecen férreamente en la cotidianeidad del grupo. Esto despierta la diferenciación temporal del relato y debe ser considerado, entonces como una variable de análisis.

La idea de comunidad de los *Mbyá*, es la del parentesco universal, es decir, toda la comunidad forma una gran familia, porque reconocen un mismo antepasado común. La comunidad está dividida en grupos más pequeños, que se asientan juntos: las aldeas. Hay ocasiones en que la aldea es una familia ampliada. En cada aldea (*Tekoa*), existe un anciano, que se ocupa de dar consejos, arbitrar como juez en los casos de conflictos, guiar a los más jóvenes, hacer trascender valores e historias y que por lo tanto es una persona muy importante. Además existe una persona que se ocupa de las relaciones con otras aldeas, y con el exterior en general. En ninguno de los casos se dan órdenes, sino que se llega a puntos en común o se persuade. El anciano, suele ser la persona espiritualmente más elevada. Se ocupa de aconsejar, de ayudar en la reflexión de la comunidad y de intervenir en conflictos, si es necesario. La actual constitución de las aldeas, es de variada cantidad, lo más habitual es encontrar grupos de entre ocho y quince familias.

Por su amplio conocimiento del monte, los *Mbyá* poseen importantes saberes de botánica, y conocen una gran variedad de yerbas medicinales, cuyas virtudes terapéuticas saben aprovechar debidamente. En muchas ocasiones se recetan dietas especiales para acompañar los tratamientos.

En general se ocupan de los aspectos religiosos y de las enfermedades. Mantenían la salud a través de una gran cantidad de curas mediante plantas silvestres o cultivadas. Con sus cantos sagrados se comunica con sus dioses y entra en trance teniendo ensueños en los cuales

averigua informaciones. Cuando los dioses se comunican con los *pay*, éstos obtienen los secretos para conocer y comunicarse con los otros seres vivos.

Los matrimonios suelen celebrarse cuando el hombre se presenta a solicitar la mano de la muchacha, la que generalmente es cedida. Suele estimularse el matrimonio con sujetos de otra aldea. A los recién casados se les recomienda especialmente no burlarse de los defectos de los demás, para asegurarse una descendencia sana y libre de defectos.

Después del alumbramiento la mujer se somete a régimen - *je koakú*- durante una luna, absteniéndose de carne, sal y miel. El hombre también se abstiene de trabajos pesados durante un tiempo, para evitar que el recién nacido se perjudique -o *je arúa*. Un niño que nace pasa a formar parte del linaje de su padre (patrilineal), pero suelen residir en la aldea materna (matrilocal). Los matrimonios se dan en las mujeres muy próximas a la pubertad y en los varones un poco después. La mujer durante su embarazo se cuida de comer determinados alimentos porque piensa que traen deformidades al niño.

Los padres se encargan de la educación del niño. Los varones alrededor de los 14 o 15 años comienzan a ser considerados como adultos. Durante su infancia el padre le enseña a confeccionar sus arcos y flechas, a pescar y confeccionar sus trampas. Ambos aprendían sus bailes religiosos.

Las mujeres jóvenes celebran ceremonias individuales con la llegada de la menarca, que consisten en un aislamiento por varios días. Pueden hablar sólo con la madre y alguna otra mujer. Se les corta el cabello muy cortito y mientras éste crece no pueden comer carne. Reciben durante todo este tiempo información de cómo ser buenas esposas, madres, comportarse. Para finalizar con un baño ritual en el cual se entonan oraciones que la dejan preparada para el matrimonio.

Es habitual que utilicen adornos de collares realizados con plumas, semillas, y tacuaras. Antigüamente también construían útiles para cocinar, comer y tomar agua en arcilla.

El hábil manejo de la cestería, permite que confeccionen canastos de diversos tamaños y hasta cernidores para la harina de maíz o mandioca. De calabaza, su cáscara seca, fabricaban platos, botellones. Sus cucharas, morteros para moler el maíz para formar harina, banquitos para sentarse y platos los realizaban en madera.

Los cestos difieren por su tamaño y forma, pero la técnica constituye un elemento *Mbyá* tradicional. Para la confección de los cestos emplean tiras de takuarembó, con anchos de 4 a 5 Mm., y corteza negra de guembepi, que se unen utilizando la técnica de entretejido. Su forma es circular o ligeramente rectangular, con leve ensanche en los bordes. Los cestillos circulares para guardar plumas suelen tener la tapa trenzada. Los cestos grandes, utilizados para transportar frutos, llevan un refuerzo exterior constituido por dos listones de 3 cm. de ancho que se cruzan en el fondo. Estos suben hasta el borde y luego son doblados hacia el exterior. Finalmente colocan una faja trenzada de guembepi que sirve para facilitar el transporte del cesto. Los diseños ornamentales cubren toda la pared del cesto, o se aplican por bandas, formando motivos geométricos, casi siempre de manera simétrica; en el interior la decoración consiste en cuadritos negros y blancos al modo de un damero.

Los *Mbyá*, buenos cultivadores de mandioca y maíz, hacen unos cedazos para cernir sus harinas utilizando fibras de guembepi. Se confeccionan con las tiras de takuarembó, entramándose dos por dos, más o menos distanciadas, sirviendo de borde un listón de madera liviana de unos 3 a 5 cm. de alto.

Solían migrar por diversos motivos. Manteniendo largas visitas entre aldeas propiciando la comunicación. Estas visitas parecen recordar las que se realizaban por motivos bélicos o de intercambios. En la actualidad están más vinculadas con las relaciones al interior de la comunidad o temas temporarios, como puede ser el empleo.

Existen en la actualidad distintos tipos de viviendas. Por un lado están las viviendas de cada unidad doméstica. Éstas, tienen un armazón de palos y un techo a dos aguas alto cubierto

con hojas de palmera y pasto. Las paredes son de madera con una cubierta de barro. No tienen ventanas para hacer la casa más fresca para el calor y protegerla de los insectos.

Existen otras edificaciones, que se utilizan como centros de reunión, que están construidas de la misma forma que las anteriores, pero cuyas dimensiones son mucho mayores. En los tiempos anteriores a la llegada de los españoles, se cree que las casas de las aldeas eran muy grandes, tenían unos 50 metros y eran habitadas por familias extensas.

Dentro de las viviendas hay hojas de palmera (Pindó) dobladas, que se utilizan para descansar, bancos pequeños y estantes, donde suelen guardarse los utensilios de cocinar. En la casa grande en invierno entra el fogón y hay un pequeño altar elevado, que se utiliza en algunas ceremonias.

León Cadogan (1952) nos habla de un pacto entre estos indígenas y los conquistadores, en virtud del cual los últimos se habrían quedado con los campos y los indígenas con la selva. Pero este pacto no fue cumplido, porque los extranjeros y sus descendientes invadieron los montes y los talaron.

En la visión *Mbyá* la tierra no es solo un recurso de producción, sino un ámbito de relaciones sociales, además de ser escenario de la vida religiosa. En la cultura *Mbyá* tan importante como las necesidades de subsistencia son las necesidades no materiales, ligadas al plano simbólico que da sentido a la existencia

Formas de la producción.

Las aldeas generan los recursos necesarios para su subsistencia. Llevan adelante un sistema de consumo, sin acumulación, el hábito general es consumir lo que hay. La aldea como un todo mantiene las huertas, donde se siembra para todo el grupo y se cosecha de forma escalonada, repartiéndose lo que se consigue con todos los habitantes del grupo.

Para poder diferenciar de algún modo los recursos, los dividiremos entre los que son producto directo del monte, y los que se producen al interior de la aldea (básicamente en las huertas). Además de los recursos provenientes de la cosecha, los *Mbyá* desarrollan un uso y abastecimiento del monte que mantiene la existencia de éste y les permite a ellos consumir gran variedad de alimentos (siempre y cuando no se alteren las dimensiones y características del monte necesarias). Llevan a cabo un consumo estacional de diversos productos del monte frutos y animales de distinta envergadura (como por ejemplo palmitos, maníes, gusanos, chanchos, peces, etc.)

Los guaraníes habitan desde siempre zonas selváticas⁷, donde los recursos se hallan muy dispersos, y en la actualidad muy amenazados. Los animales de buen tamaño para la caza no abundan y los suelos suelen tener gran cantidad de arcilla, lo que perjudica la agricultura. Además, si los suelos quedan al descubierto se erosionan con mucha facilidad, por el alto impacto del fuerte sol y las lluvias, por tanto, han utilizado el sistema de roza y quema, para limpiar parcelas de tierra, aprovechando que las cenizas fertilizan el suelo, para luego llevar a cabo la siembra. Con ayuda de un palo hacen un agujero para plantar las semillas. El presente sistema de cultivos brinda los mejores resultados para este tipo de vegetación, ya que si se usara el arado, rápidamente la tierra quedaría inservible para la agricultura. Luego de usarla debían buscar nuevas tierras para volver a cultivar por esta razón los grupos no eran muy numerosos y se movían con cierta frecuencia.

Recolectan de la selva frutos silvestres, palmitos, maní silvestre, y otros. La selva brinda además, los materiales para fabricar sus utensilios: ramas, fibras vegetales para confeccionar sus canastos, leña, miel, animales pequeños, hierbas medicinales. Otros alimentos que consiguen son huevos de perdices y de patos, miel de avispa, larvas de

⁷ Un poco más adelante nos ocuparemos en particular de las características de este tipo de bioma. Pero cabe aclarar que en la actualidad las aldeas cuentan cada vez con menos tierras para su utilización. Por lo tanto esta descripción responde a una generalidad que mezcla antiguos hábitos y adaptaciones actuales.

mariposa y otros insectos.

Cazan usando flechas y trampas pecaríes, tapires, carpinchos, coatíes, ciervos, tortugas, iguanas, yacarés y aves. Sus métodos tradicionales de caza eran muy variados y dependían de la pieza a cazar, podían usar tanto arcos y flechas muy largos o puntas de flecha para cazar aves eran mochas como bolitas de arcillas dura, que utilizaban en general los jóvenes. También utilizaban lanzas arrojadizas y mazas de madera dura para rematar a los animales caídos en sus trampas, donde el animal podía quedar colgado de un árbol (al pisar un lazo) o ser aplastado por un tronco que le cayera encima. En la actualidad suelen contar con armas de fuego, que luego cargan con cartuchos que consiguen cuando salen a trabajar fuera de la aldea.

Pescaban sábalos, pirañas, anguilas, bagres y otros peces en ríos y arroyos de la región. También tenían muchos métodos de pesca. Usaban distintas estrategias, como la línea y el anzuelo con cebo de carne de pájaro, las redes, los diquecitos de ramas y tierra, o el envenenamiento del agua⁸.

⁸ Es destacable, que la zona donde se ubica la aldea Tekoa Yma, es considerada por la UNESCO Reserva de Biosfera. En estos terrenos fluye el Arroyo Yabotí, que mantiene sus aguas claras y transparente y es abundante en saltos y rápidos, carácter que lo vuelve de gran interés. Su caudal es de unos 30mts por segundo y alguna vez motivó el diseño de un proyecto hidroeléctrico que afortunadamente no prosperó. Ambos Yabotí, el Miní y el Guazú, abrazan las tierras del ex-obraje Esmeralda a las que irrigan con sus subafuentes. En un bioma de bosque tropical, considerado Reserva de Biosfera desde 1995, mediante la Ley N° 3041 de la Cámara de Diputados de la Provincia. Está constituida por 119 lotes, en su mayoría de propiedad privada. Quedan incluidas dentro de ésta Reserva al Parque Provincial Moconá y la Reserva de Esmeralda, ambos de dominio del estado Provincial.

Según un informe conjunto del Programa "El Hombre y la Biósfera" de la UNESCO y la Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable, de gobierno nacional, la importancia de mantener este ámbito reside en que sus cursos de agua son numerosos, siendo el más importante por la superficie de la cuenca, el A° Yabotí, y el A° Pepirí Guazú, al Sur el río Uruguay y al Oeste los A° Paraíso y un sector del A° El Soberbio.

Respecto de las tierras que por ser propiedades de dominio privado, están sometidas actualmente a distintos tipos de intervención siendo el más importante el forestal de tipo selectivo. Sobre el lote ocupado por la Aldea Tekoa Yma, se desarrollaba tala en el momento de mi presencia en el lugar, a pesar de los reclamos de los paisanos a las autoridades.

El ambiente desde el punto de vista fitogeográfico corresponde a la región neotropical, dominio amazónico, provincia paranaense, distrito de las selvas mixtas comunidad climática de las selvas de laurel, guatambú y pino (Cabrera 1971).

Presenta poca abundancia de Pino Paraná, agravado por la intensiva e irracional explotación que se efectúa de ésta especie. El Ambiente prístino de Pino Paraná tenía a esta especie como emergente y dominante. Actualmente las especies presentes son: laurel negro (*Nectandra saligna*), guatambú blanco (*Balfourodendron riedelianum*), yerba mate (*Ilex paraguariensis*), guayubira (*Patagonula americana*), marmelero (*Ruprechtia laxiflora*), guabirá (*Campomanesia xanthocarpa*), María preta (*Diatenopteryx sorbifolia*), cancharana (*Cabralea*

Las tareas difieren entre los sujetos en función del sexo y la edad. Los niños varones más próximos a la pubertad se encargan de colocar y vigilar trampas para aves. Se les pide colaboración en tareas como la recolección y acarreo del agua o la búsqueda de leña. Los hombres adultos se encargan de confeccionar o preparar las armas para la caza, de salir al monte a cazar, pescar, recolectar la miel y conseguir y transportar la leña. Así como de fabricar los objetos en madera como bancos, platos, cucharas, canoas, instrumentos musicales. También son quienes levantan las casas, cortan los árboles para preparar el terreno para cultivar.

Por su lado, las mujeres se encargan del cuidado de las huertas, el cultivo de la tierra, el cuidado de los animales domésticos y el lavado de ropa. En algunos casos recolectan frutos.

Generalmente se ocupan en exclusivo de preparar los alimentos y de cuidar a los niños de

oblongifolia), cerella (*Eugenia involucrata*) anchico blanco (*Albizia hassleri*), loro blanco (*Bastardiopsis densiflora*), cacheta (*Didymopanax morototoni*). En el estrato intermedio o arbustivo se encuentra el helecho arborescente o chachí bravo (*Trichopteris* sp.), parí paroba (*Piper geniculatum*), ortiga brava (*Urera baccifera*), canelón (*Rapanea lorentziana*), grandes manchones de tacuarembó (*Chusquea ramossissima*), tacuapí (*Morostachys clausenii*). Estas dos especies han proliferado en forma asombrosa después de las extensas e intensas explotaciones llevadas a cabo en la zona, ocasionado por la mayor penetración de la luz. Esto ha llevado a una transformación en el estrato herbáceo donde muchas especies han reducido su área de dispersión natural quedado solo donde la competencia se halla reducida. Son ejemplos de ellos los helechos y orquídeas terrestres. En cuanto a las epífitas, existen en gran número: musgos, orquídeas, bromelias, algunos cactus, guembé, algunas piperáceas y plantas volubles como enredadera de San Juan (*Pyrostegia venusta*), escalera de mono (*Bahuiamia mycrostachys*).

En cuanto a la fauna corresponde a la región neotropical, subregión Guayano-Brasileña distrito subtropical (Cabrera y Yepes 1960), como es un área amplia y cubierta aún con mucha vegetación natural, la presencia de fauna es abundante.

De acuerdo a estudios puntuales, informes parciales y encuestas, se destaca la presencia de 103 especies de aves descriptivas, 25 especies de mamíferos y aún no se cuentan con datos acabados sobre la herpetofauna, pero serían 12 las especies descriptas, lo que haría un plantel de 230 especies de vertebrados, esto es aproximadamente un 33 por ciento del plantel faunístico de la Provincia de Misiones. (Al respecto existen destacables trabajos de paisanos Mbyá. Ver: Marilyn Cebolla Badie. Etnoornitología: el conocimiento Mbyá de las aves, nomenclatura y clasificación. III RAM. Posadas. 1999.)

Se destaca la presencia del yaguararé (*Leo onca palustris*), el tapir (*Tapirus terrestris*), el puma (*Felis concolor*), gato onza (*Felis pardalis*), mono caí o capuchino (*Cebus apella*), lobito de río chico (*Lontra longicaudis*), como mamíferos que se hallan en situación crítica y algunos de ellos en peligro de extinción, situación que se extiende también a algunos aves como el pájaro campana (*Procnias nudicollis*), yacutinga (*Aburria jacutinga*), macuco (*Tinamus solitarius*), loro pecho vinoso (*Amazona vinacea*), jote real (*Sarcoramphus papa*), surucua amarillo (*Trogon rufus*), los diferentes tucanes, en especial el tucán banana (*Baillonius bailloni*), el carpintero cara canela (*Dryocopus galeatus*), la pava del monte o yacu poi (*Penelope superciliaris*), lorito carirrojo (*Pionopsitta pileata*) el trepador picapalo oscuro (*Campyloramphus falcularius*), el batará punteado (*Hypodaleus guttatus*), la saira castaña (*Tangara preciosa*), el pepitero pico grueso (*Saltator maxillosus*) entre otras.

Como dato adicional, en la zona Norte de la Reserva existió uno de los primeros nidos de harpía descriptos para Misiones y que fuera derribado por una tormenta. Esta es una especie en serio riesgo de extinción en la Provincia, hecho ocasionado por la continua desaparición de los ambientes naturales en la Provincia de Misiones.

forma conjunta. Las niñas, a partir de la menarca son preparadas para la vida adulta y comienzan a ser interiorizadas y responsabilizadas de las tareas femeninas, antes de éste período, no se ocupan en tareas domésticas, aunque en ocasiones colaboran con el lavado de ropa. Los animales domésticos son cuidados por toda la comunidad, pero particularmente por las mujeres que permanecen de forma más estable en torno a la casa. Son en general gallinas, gallaretas, patos, loros y palomas.

Todo lo que se obtiene forma en conjunto el producto de la comunidad que completa la dieta. Todos los productos de la recolección están sujetos a la estacionalidad, es decir el consumo depende de ciertas épocas, en el caso de los frutos a la época de aparición y en el caso de los animales a las épocas de reproducción y cría.

Formas del intercambio.

Tradicionalmente la primera siembra, que debe efectuarse durante la luna menguante en que florece el *tajy (tavevuya ype)* por anunciar la floración de este árbol la terminación de las heladas, consiste en maíz, mandioca, frijoles, batata dulce y maní. La segunda, de maní, maíz enano precoz y frijoles, se efectúa hallándose madura la fruta del *muebe*⁹ En las plegarías que elevan a Jakairá, dios de la primavera, para que envíe a sus hijos a proteger sus sembrados contra la langosta y otras plagas, recalcan el hecho de que lo que han sembrado está destinado a alimentar a toda la tribu y que no son ellos los únicos que lo aprovecharán. Cuando maduren los frutos de tu chacra, darás de comer a los de tu tribu, sin excepción alguna. Para que se alimenten todos es que llegan los frutos a su madurez, y no para que sean objeto de avaricia. Dando qué comer a tu prójimo, verán los de arriba que amas a los del asiento de tus fogones y ellos añadirán días a tu vida para que repetidas veces puedas volver a

⁹ Cuyo nombre científico es *Philodendron*.

sembrar, tal como lo explicó un paisano.

Las aldeas se hacen de los recursos para su subsistencia, a través de un sistema de consumo, sin acumulación. Hay lazos de gran solidaridad al interior, lo que se representa en las huertas, donde se siembra para todo el grupo y se cosecha repartiéndose lo que se consigue con todos los habitantes del grupo. Lo que se obtiene de las recolecciones del monte, de la caza, etc. se distribuye de la misma manera, se consume lo que se obtiene. Todos tienen acceso a lo que hay en circulación. Las estrategias de solidaridad que se mantienen, son las que permiten que puedan sostenerse, entre otros a quienes por alguna razón no pueden conseguir recursos temporaria o permanentemente y a quienes realizan las visitas a otras aldeas, manteniendo el sistema de comunicación e intercambio.

En realidad no es la migración lo que pone en riesgo a la comunidad *Mbyá-guaraní*, sino la embestida a la que el mundo de la colonización y recolonización los somete con insistente permanencia. La venta de su fuerza de trabajo, por ejemplo a la tarefa¹⁰, encierra el peligro de la desintegración cultural, lo que podría convertirse en otro crimen de etnocidio, sobre estos grupos. Las políticas estatales de desconocimiento de las particularidades culturales del grupo frente a la institución educativa, o la judicial tendrán una anunciada consecuencia: una rápida disolución de sus contenidos ancestrales.

La venta de tallas, collares, y cestería al turismo es una de las actuales actividades de subsistencia, en varias comunidades. Lo obtenido del comercio, también se comparte, pero no se distribuye como los demás productos. El comercio es una de las razones de visitas que puede hacer que se dilaten los tiempos de éstas. El paulatino aumento del número de

¹⁰ Así se llama a la cosecha de la yerba mate. Es un tipo de trabajo que extrae a los varones (desde niños), y a veces a toda la unidad doméstica por quincenas de su propio lugar hacia las tierras de cultivo, devolviéndolos por períodos muy cortos. Además de los perjuicios que esto tiene para la comunidad respecto de su reproducción como tal (tanto material como cultural), está el hecho en sí de la explotación a la que son expuestos todos los tareferos, y en particular los aborígenes, de escasisima paga, lo que exagera el nivel de explotación. Para una mayor profundización, ver: "Las voces de la yerba mate" Rodolfo M. Sarasola (1999) y "Fracciones agrarias y vivienda rural en Misiones" J. P. Rozzé y L. Vaccarezza (2001), ambos editados por la Editorial Universitaria, Universidad Nacional de Misiones.

comunidades, en la nomina de los censos permite pensar que las dinámicas de reagrupamiento permanecen, permitiendo posiblemente una mejor utilización de los recursos naturales, ya muy escasos. La supervivencia de un grupo reducido numéricamente se hace más llevadera que la de un grupo grande. El incremento que toman estas explotaciones forestales, genera una disminución y empeoramiento de los suelos disponibles, con la consiguiente disminución en el número de animales silvestres. Subsiste, empero, la obligación sagrada de dar de comer a todo miembro de la tribu que llegare al "tapyi" (vivienda), lo que mantiene uno de los valores centrales para sostener la comunidad.

Creencias.

Los *Mbyá* actuales, son para si mismos, los verdaderos poseedores de lo humano. Son los hombres elegidos por los dioses. Pero la vida de los dioses, sus palabras y sus actos, siguen marcando el sendero de los *Mbyá*, a través de los sueños y del tiempo. Sistema de creencias que supo recabar y desarrollar de manera única León Cadogan, producto de su familiaridad con los *Mbyá-guaraní* del Guaira.

Para esta cosmovisión, fue *Ñanaderú Papa Tenonde* (nuestro padre último-primer), quien creo para si las tinieblas verdaderas, donde ubicó un asiento, unos pies y unas manos. Por ahí andaba el colibrí, que le daba agua a *Ñamandú*. Entre las tinieblas concibió el origen del lenguaje humano, el fundamento del amor y el principio del himno sagrado. Fue el creador de la tierra y de los animales del extremo de su vara, y se retiró al cielo y dejó a los otros dioses que crearan el resto. Para compartir el pequeño lenguaje, el pequeño amor y el himno creó a sus compañeros de divinidad.

En la primer tierra habitaron dos formas de personas, las que rezaron y alcanzaron entendimiento y perfección, y otras, que carecieron de entendimiento inspirando malas

ciencias y se convirtieron en animales. La segunda tierra la habitaron hombres y mujeres que lograron encontrar su canto sagrado. Desde entonces, los hombres tienen dos almas. Una viene de *Ñanderú* y le brinda a las personas el habla y la inteligencia¹¹. La otra alma viene de los animales y es la que brinda el carácter. Por ejemplo si tiene un alma Yaguareté será violento y cruel.

Ñanderú creó cuatro grandes seres. *Karai*, dueño del ruido del crepitar de llamas, dios del fuego, con su esposa, *Kerechú*; *Jakairá*, dueño de la humareda vivificante, dios de la primavera, con su esposa *Ysapy*; *Ñamandú*, dios del sol, y su esposa *Jachuká*; *Tupã Ru Etê*, dios de las lluvias, el trueno y el rayo y su esposa *Pará*. A estos cuatro dioses y sus esposas se les aplica el nombre de "*i puru' ã ey va'é*" - los que carecen de ombligo - subrayándose con esta designación el que fueron creados y no engendrados. Tienen numerosa descendencia, pero estos hijos, por haber sido engendrados y no creados, ya tienen ombligo.

Karai, *Jakairá*, *Ñamandu* y *Tupã* son los encargados de enviar almas a la tierra para que se encarnen en los cuerpos de las criaturas por nacer. Ellos envían los espíritus masculinos, y sus parejas, los femeninos. De acuerdo con la región del paraíso de donde es oriunda la palabra - alma que se encarna, cuyo origen es determinado en solemne ceremonia por el *mburuvichá* -dirigente de la tribu-, recibe el hombre el patronímico sagrado que ha de acompañarlo hasta la tumba como parte integrante de su ser.

Aquí fue que sucedieron tres momentos fundamentales de la mitología *Mbyá*: el diluvio, la aparición del fuego y el nacimiento de gemelos¹². La primera tierra, *Yvy Tenondé*, fue destruida por las aguas del diluvio, *Yvy Ru'ü*, tierra blanda. La tierra comenzó a sacudirse cuándo *Papari* realizó su deseo de casarse con la hermana de su padre. Todos los hombres

¹¹ Cuando una persona muere trata de volver a *Ñanderú* pero en el viaje hay muchos peligros. Por ejemplo puede ser atrapada por *Añá* o disolverse. *Añá* era un dios maléfico. Atrapaba el alma de los muertos para que le sirvieran.

¹² Como el de pensar, hay sobre estos temas centenares de versiones de cómo sucedieron estas historias, esta no es sino una de tantas versiones, que recoge aspectos que son comunes a diferentes relatos.

virtuosos que la habitaban, libradas de *tekó achy*, las pasiones humanas, ascendieron a los cielos; los que habían incurrido en pecado fueron metamorfoseados en insectos, aves, reptiles y animales, en cuya forma ascendieron también a los paraísos. El fin de la primera tierra da lugar al surgimiento de la humanidad. Reconstruida la tierra por un hijo de *Jakairá*, dios de la primavera, y son los *Mbyá* descendientes directos de una mujer que vivía en *Yvy Yvyté*, el centro de la tierra (el Guaira) y del dios *Ysaupí* quien rehizo la tierra.

El fuego, por su parte, estaba en manos de los buitres, que no querían compartirlo con los hombres. Ellos bajaban a bailar, un día encontraron a un hombre muerto y quisieron comerlo asado, para lo cual encendieron fuego. En ese momento el señor pidió al sapo que tragara fuego para poder escupirlo después y que permaneciera entre los hombres. El sapo tragó al brasa para depositarla, luego en la base de una palmera *Pindó*, donde se produjo el fuego.

La historia que explica la prohibición de existencia de gemelos en la comunidad parece tener un contenido más complejo, aun. Es la esposa del padre primero *Ñanderuvusu* quien esperaba dos hijos. Él los consideraba propios, pero la mujer lo había engañado y uno de los hijos no le pertenecía. Cuando éste lo supo, decidió irse. La mujer dio a luz a los dos criaturas y las llevó consigo a la selva. Se encontraron ahí con la abuela de los jaguares que se ofreció a ocultarlos. Uno de los jaguares descubrió a los niños y los puso a hervir para comerlos, los niños enfriaron el agua y apagaron el fuego, con su sólo contacto. Entonces el Jaguar decidió conservarlos, y existieron como el futuro sol y la futura luna. Los jaguares destruyeron a la madre. Ambos se fueron de la tierra huyendo de los jaguares y le suplicaron a *Tupan* que los mantuviera en el cielo.

Las plegarias e himnos sagrados de la religión referentes a la aparición del Creador, la creación del lenguaje humano, la alocución dirigida por *Ñande Ru* a los padres del alma referente al envío de palabras -almas a la tierra- de indiscutible valor poético todos ellos, y

algunos, de profundo contenido filosófico, llámense *ñe'e porã tenondé* -primeras palabras hermosas- se consideran sagrados y se divulgan únicamente a los miembros de la tribu.

Para cualquier cultura las creencias religiosas tienen fundamental importancia en la cosmología particular. En el caso de la sociedad guaraní, el universo religioso es lo que los mantiene como un yo colectivo, y las comunidades cuyo espíritu religiosos y comunicación con los dioses esta en peligro, son las que empiezan a sufrir daños, desde la perspectiva de las demás comunidades. La escasa permeabilidad de los guaraníes a los embates misionales, su capacidad de resistencia a estos intentos, o la capacidad de regenerarse, aún después de haber sido abordados, coloca a este pueblo en un destacado lugar en el marco de la colonización religiosa.

Es la idea de universalidad de la divinidad, la que resulta asombrosa por su grado de desarrollo, si la visualizamos en el concierto de las concepciones de la divinidad elaboradas por las otras culturas prehispánicas americanas. Pero, no obstante, para los guaraníes esta tierra y esta vida son la imperfección. Frente a la imagen del lugar donde todo era perfecto, la Tierra sin Mal.

La vida del hombre debe, por tanto ser un andar hacia aquel sitio, al que se podía llegar luego de la muerte física, y –en algunos casos excepcionales– corporalmente, sin pasar por el trance de la muerte. Era un lugar real, concreto, que se creía ubicado hacia el este, más allá del Gran Mar (Océano Atlántico). Esta creencia en la Tierra sin Mal generaba periódicamente grandes migraciones en su búsqueda. Las migraciones tenían entonces, otra explicación además de la búsqueda de recursos concretos para la subsistencia, era la permanente peregrinación hacia la tierra prometida, la de la superación de las personas, la de la comunidad perpetua.

La importancia de las plegarias que de forma colectiva la comunidad eleva a sus dioses a través de los elegidos, puede dimensionarse mejor a través de las siguientes palabras

de Pierre Clastres “Si se compara el contenido de este antiguo discurso profético con la palabra de los sabios guaraníes contemporáneos, se advierte que dicen exactamente lo mismo, y que las bellas palabras de ahora repiten el mensaje de antaño. Con una diferencia: como es posible alcanzar ahora el *ywy mara ey*, la Tierra sin mal, por medio de la migración religiosa, los indígenas ahora esperan que los dioses les anuncien la venida del tiempo de las cosas que no mueren, de la plenitud acabada, de ese estado de perfección en y por el cual los hombres trascienden su condición” (CLASTRES: 1993:12).

La tierra sin Mal, será una tierra nueva, por lo tanto será necesario un cataclismo, del que será artífice *Tüpa*, señor de las destrucciones. La tierra sin mal será un lugar donde accedan los vivos donde sin pasar por la prueba de la muerte se podía ir en cuerpo y alma hacia la inmortalidad e la que gozan los dioses. Es el lugar de lo bello y lo bueno, donde la vida será otra y la felicidad será plena. Una sociedad que de conjunto puede sostener una meta tan clara, no puede sino permanecer a través del tiempo y ser víctima de los embates de los extraños.

Practicass rituales.

Rezan de muchas formas. Tienen oraciones secretas y privadas en las cuales cada uno puede comunicarse con los dioses. Se puede rezar cantando con palabras o con un sonido repetido. El momento de las plegarias es de gran complejidad, participan de éste, todos quienes deseen, presenciando la plegaria. Además, las mujeres realizan coros y danzan mientras se elevan las palabras a los dioses. La comunidad se compromete profundamente con las ceremonias, y la comunicación divina es muy valorada y define aspectos muy fundamentales. Por ejemplo, un sueño negativo puede condicionar la salida de algún hombre al monte, definir las actividades de un día, etc.

Un rito que persiste es el que se oficia al llegar a la pubertad, consiste en recibir consejos de la anciana de la tribu acerca de la manera de portarse. Se marca la diferencia entre los niños y los adultos, mostrándoles a los jóvenes las responsabilidades de la vida adulta, que ha llegado, para ellos. En el caso de las mujeres, durante el tiempo que dura la menarca se las mantiene con cuidados especiales, una dieta y el consejo permanente de la anciana. Se le explica como será la vida adulta, y se le realizan masajes y se le enseñan posturas corporales que le serán beneficiosas para su sexualidad y para los partos.

Se pone como ejemplo permanente a los otros adultos del mismo sexo y se procura la compañía de éstos para realizar las tareas. Nunca queda fuera la relación con los dioses, a quienes se considera que por estar situados encima de todos, vigilan que se los recuerde, y son quienes los tiene en cuenta, quienes prosperan, *i jyvaté í*.

Las ceremonias de iniciación marcan la entrada de los jóvenes a la vida adulta. Luego de estas ceremonias pueden casarse y adquirir las responsabilidades de los adultos de su sexo. Los varones tenían que colocarse el tembetá, que era un adorno que se colocaba en la parte baja del labio inferior. Debían hacer un agujero con un palito de manera que pudieran colocar el tembetá. Se reunían varios hombres y candidatos y tomaban mucha chicha de maíz (bebida embriagante fermentada como la cerveza). A los jóvenes les servía para adormecerlos y soportar el dolor. Un especialista era el encargado de perforar con una aguja gruesa de madera la parte inferior del labio y colocaba el tembetá que era usado durante toda su vida. Se rezaba mientras duraba esta ceremonia para pedir que el tembetá protegiera a su dueño de la muerte. En realidad era un amuleto muy importante para ellos más que un adorno. Por este motivo se colocaba cerca de la boca, lugar de entrada de las fuerzas malélicas.

Otra práctica ceremonial que se mantiene es la que da nombre a los recién nacidos. Esto sucede cerca de finales del verano, en tiempos que se espera que sean de abundancia de alimentos. Los nombres le son revelados al líder religioso, a través de los sueños. Lo que éste

logra saber es el lugar del cielo del que proviene la criatura, y por tanto el nombre que le corresponde en relación a esta ubicación. A veces, las almas de los niños no quieren darse a conocer con facilidad y el nombre les llega equivocado, lo que puede generar malestares en la criatura. Los recién nacidos son muy cuidados en la comunidad, porque se cree que provienen de lugares muy bellos a los que desean volver, lugares que sus almas extrañan, por tanto no aconseja exponerlos a ciertas bellezas, como las flores o los bichitos chiquitos. Las almas de los bebés que extrañan desean volver al cielo. “La consecuencia más importante de esto es que la comunidad permite así imprimir en el niño una modalidad, un carácter, o manera de ser, a no dudarlo, útil para la funcionalidad psico-social del grupo. La socialización del individuo comienza así, antes de su concepción o nacimiento” (VARA: 1984: 62)

Si bien desconozco las prácticas que se llevan a cabo cuando una persona de la comunidad muere, tal como Cadogan lo mencionara, las almas de los difuntos aparecen asociadas a las aves, por su presencia en el cielo. No son todas iguales y hay que tener buena relación con éstas, para poder tener una buena vida. “Alma de difunto se expresa (...) *krei* (comp. del artículo *ki* y *rei*, sombra, nube, ánima)” (CADOGAN: 1955:149).

“La religión guaraní, está plagada de prohibiciones de orden sexual o alimenticio, pautas sociales o económicas son permanentemente dictadas por los mitos. Los *padres míticos*, los dioses, los genios de la floresta, se hacen depositarios de las prohibiciones. El guaraní es un meticuloso acatador de normas y tabúes, en el plano religioso y cultural. Como contrapartida, en su vida cotidiana, su libertad personal es casi absoluta” (VARA: 1984:73)

Miradas sobre el juego desde el marco de las ciencias sociales.

“Después de haber tratado de clasificar y describir los juegos, vamos a intentar encontrarles una interpretación situándolos en el conjunto de pensamientos del niño. Esta labor no es fácil: el sinnúmero de las teorías explicativas del juego desarrolladas hasta ahora, demuestran cuanto resiste este fenómeno a la comprensión causal. Pero la razón de esta resistencia es tal vez la tendencia de hacer del juego una función aislada (como también de la imaginación misma) lo que falsifica el problema, ya que se lanza a la búsqueda de soluciones particulares, mientras que el juego es sin duda, sencillamente uno de los aspectos de una actividad.”

Jean Piaget.

“La formación del símbolo en el niño.”

Quien aborda por primera vez las teorías referentes al juego, desde la perspectiva de la ciencia, no se encuentra sino con elementos repartidos de forma aleatoria a través de muy diversos autores. La cantidad y densidad del material es enorme, por tanto todo intento de relevar los materiales hasta el momento resulta incompleto, y este es el caso.

Pero una segunda instancia, más compleja aún es encontrar la forma de dar orden a las obras. Para esto propondremos dejar de lado los aspectos cronológicos e intentar un ordenamiento ligado estrictamente a los objetivos de la obra de cada autor. En muchos casos,

estos intereses con el correr de la obra toman nuevos sentidos, con lo cual podrán aparecer en un mismo acápite autores que hayan desarrollado inmensas diferencias, pero que hayan partido de cierto aspecto común.

En el origen de esta división subyace la idea, propia de la psicología clásica, pero abordada en cierta forma por muy diversos campos del conocimiento de considerar al juego como una forma de resolver un vínculo (que para la psicología es carencia). El juego como un lazo entre dos aspectos, que a través de éste encuentran un modo de relacionarse.

Dividiremos al universo de las teorías sobre juego en tres grupos. El primero será el que plantee al juego como un forma de vinculación del sujeto con si mismo, con sus propias carencias (falo, madres, etc.), son las teorías que corresponden a abordajes psicológicos y las llamaremos Teorías personalistas.

Por otro lado estarán las Teorías restringidas, que son las que consideran al juego como un vínculo entre los hombres y los dioses, las teorías en que predominan los aspectos religiosos en el análisis.

Por último, serán las Teorías generales, las que condensen a los pensadores que piensen al juego como un vínculo entre los sujetos y la sociedad. Este grupo de teorías, son las que se han expandido más en sus conclusiones y sus desarrollos, porque es un encasillamiento de pensamientos muy heterogéneos en cuanto a sus concepciones de sujetos, sociedad, etc. Haremos entonces el intento de poner en juego diferencias y similitudes para extraer los aportes que luego nos impulsen en el análisis etnográfico.

Teorías personalistas.

Como lo hemos advertido con anterioridad, la psicología se ha prestado con gran interés a los estudios sobre juego, en particular en la infancia, pero esto ha sido producto de un proceso de desarrollo de esta ciencia que la llevo a interesarse por estas temáticas.

Si bien podemos encontrar los orígenes de las preguntas fundantes de la psicología entre los pensadores de la antigua Grecia, la psicología científica reconoce su inicio en el siglo XVII con los trabajos del filósofo racionalista francés René Descartes y de los empiristas británicos Thomas Hobbes y John Locke, estos dos enfoques dan lugar a diferencias que de algún modo permanecen.

En el marco de grandes investigaciones del campo de la fisiología que gobernaron los estudios hasta el siglo XVIII, surge hacia fines del siglo XIX, un método que revolucionó el campo: el psicoanálisis. Teoría y método que llamaron la atención sobre las pulsiones (tendencia instintiva que empuja a realizar o rehuir ciertos actos) y los procesos inconscientes que determinan el comportamiento humano. Este énfasis en los contenidos del pensamiento y en la dinámica de la motivación, más que en la naturaleza de la cognición por sí misma, ejerció una influencia decisiva en el desarrollo de la psicología contemporánea. Y es producto de estos desarrollos que cobra fuerza la psicología infantil.

La Psicología infantil procuró ser el estudio sistemático del comportamiento de los niños desde el nacimiento hasta la adolescencia incluyendo sus características físicas, cognitivas, motoras, lingüísticas, perceptivas, sociales y emocionales. Los psicólogos infantiles intentaron explicar las semejanzas y las diferencias entre los niños, así como su comportamiento y desarrollo, estableciendo categorías de normalidad y anormalidad entre éstas. También hubo un gran esfuerzo por desarrollar métodos para abordar conflictos sociales, emocionales y de aprendizaje, aplicando terapias en consultas privadas, en escuelas,

hospitales y otras instituciones.

En el marco de estos intereses se encontraron en disputa nuevamente quienes ponían en acento en los aspectos socio-ambientales y quienes lo hacían en los factores biológicos, hereditarios. En el siglo XIX, la teoría de la evolución dio un fuerte impulso al examen científico del desarrollo infantil. Entre las más revolucionarias investigaciones en psicología está la de Sigmund Freud, que en este sentido se dedicó a considerar el efecto de las variables ambientales en el desarrollo, e insistió especialmente en la importancia del comportamiento de los padres durante la infancia, fundando toda una corriente y estableciendo una serie de teorías básicas sobre el desarrollo de la personalidad.

Hasta la década de 1960 la psicología estuvo imbuida de consideraciones de índole eminentemente práctica. En las aplicaciones de la psicología en el ámbito de la escuela se han originado las teorías abocadas al estudio de la conducta¹³. Pero es para esta misma época, que la atención del mundo académico se vuelca sobre los estudios del psicólogo suizo Jean Piaget (1896-1980), quien desde los años veinte había escrito sobre el desarrollo cognitivo del niño, afirmando que el pensamiento de los niños es de características muy diferentes al de los adultos. Con la maduración se producen una serie de cambios sustanciales en las modalidades de pensar, a los que llama metamorfosis, considerándolos una transformación de las modalidades del pensamiento de los niños para convertirse en las propias de los adultos. En su trabajo recurrió al método fenomenológico, que demandaba la interpretación por parte del investigador. Utilizó métodos de observación y experimentales del comportamiento, integrando variables biológicas y ambientales. Podemos reconocer en la psicología evolutiva signos de la teoría de la evolución incorporando las influencias ambientales.

¹³ Una corriente que emergió de este contexto es la conocida como conductismo. Su eje estuvo puesto en la importancia de las variables ambientales analizadas como estímulos progresivamente asociados por condicionamiento a diferentes respuestas, que se aprenden y modelan al recibir refuerzos positivos (recompensas) o negativos (castigos), o simplemente desaparecen por la ausencia de refuerzos tras su ejecución, lo que negaba la influencia de variables biológicas o predisposiciones innatas. El psicólogo estadounidense John B. Watson, es uno de los fundadores y el principal representante de la corriente.

Los diversos aspectos del desarrollo del niño abarcan el crecimiento físico, los cambios psicológicos y emocionales, y la adaptación social. Muchos determinantes condicionan las pautas de desarrollo y sus diferentes ritmos de implantación. Por su parte, Piaget¹⁴ basa sus teorías sobre el supuesto de que desde el nacimiento los seres humanos aprenden activamente, aún sin incentivos exteriores lo que será un punto de gran controversia, y eje de sus más duras críticas. Durante su aprendizaje el desarrollo cognitivo pasa por cuatro etapas diferenciadas en función del tipo de operaciones lógicas que se puedan o no realizar.

En la primera etapa, la de la inteligencia sensorio motriz (del nacimiento a los 2 años aproximadamente), el niño pasa de realizar movimientos reflejos inconexos al comportamiento coordinado, pero aún carece de la formación de ideas o de la capacidad para operar con símbolos, los niños muestran una vivaz e intensa curiosidad por el mundo que les rodea, su conducta está dominada por las respuestas a los estímulos.

En la segunda etapa, del pensamiento pre-operacional (de los 2 a los 7 años aproximadamente), el niño es capaz ya de formar y manejar símbolos, pero aún fracasa en el intento de operar lógicamente con ellos, el pensamiento del niño es mágico y egocéntrico, resultándole muy difícil ver las cosas desde otro punto de vista.

En la tercera etapa, la de las operaciones intelectuales concretas (de los 7 a los 11 años

¹⁴ En antropología es interesante, además, considerar que estos desarrollos teóricos han sido los que retoma Hallpike en el desarrollo de la teoría genética (o psicobiológica). La misma intenta echar luz en la dicotomía *significante – significado* cuyo punto de partida son dos mecanismos del proceso cognitivo: *asimilación y acomodación*, o mejor dicho, la relación entre ambos.

La asimilación en el nivel psicológico se manifiesta cuando un objeto al ser incorporado es modificado en su función, incorporándolo así a los esquemas de acción. Según Hallpike, Piaget considera el crecimiento cognitivo como un aspecto especial de la adaptación orgánica general del ambiente, es decir entiende al pensamiento como mecanismo autoregulado, que lucha por conseguir un equilibrio con su ambiente elaborando representaciones estables que trascienden la variabilidad y las fluctuaciones del medio; lo que convierte a su teoría en dialéctica y holística, pues el funcionamiento mental se lo ve sujeto a una organización general, mediante la acomodación a la realidad y la asimilación a las estructuras cognitivas existentes. Este pensamiento se desarrolla en etapas consecutivas, estas secuencias de desarrollo son: *sensorio – motriz; pensamiento preoperatorio; operaciones concretas; operaciones formales*. Estas etapas corresponden cada una respectivamente a etapas del crecimiento. Estos esquemas de ordenamiento proveen una clasificación del mundo

El aporte de Hallpike radica en caracterizar al lenguaje de las sociedades primitivas como elemento integral de las relaciones sociales, dando alto valor a las representaciones sociales no lingüísticas, los símbolos son caracterizados como condensadores de significado en virtud de una analogía.

aproximadamente), comienza a ser capaz de manejar las operaciones lógicas esenciales, pero siempre que los elementos con los que se realicen sean referentes concretos, literales (no símbolos de segundo orden, entidades abstractas como las algebraicas, carentes de una secuencia directa con el objeto).

Por último, en la etapa de las operaciones formales o abstractas (desde los 12 años en adelante) el sujeto se caracteriza por su capacidad de desarrollar hipótesis y deducir nuevos conceptos, manejando representaciones simbólicas abstractas sin referentes reales, con las que realiza correctamente operaciones lógicas. Son las etapas propias del pensamiento adulto, las que Piaget consideró muy susceptibles de ser modificadas por la escolarización, lo puede adelantar este momento.

Es necesario para poder comprender la obra de Piaget, tener en claro que esta definiendo inteligencia como el equilibrio que el sujeto establece entre asimilación y acomodación. Es decir, la incorporación de nuevas experiencias externas (objetos, sensaciones, etc.) al propio esquema de comprensión o desarrollo para posteriormente lograr la articulación de este sistema al nuevo elemento conformados como un todo. El juego parece ser dentro de este marco de interpretación un fenómeno que se escurre. De difícil encasillamiento. Existe además, un tercer modo de aproximación a experiencias externas que es la imitación y que entra aquí a provocar mas ruido¹⁵.

Para Piaget la particularidad del juego reside en que la asimilación y la acomodación se desarrollan de manera diferente aquí que en otras experiencias, las que están vinculadas con el desarrollo de inteligencias. En el Juego, la asimilación prima, y el sujeto incorpora las

¹⁵ Es pertinente tener en cuenta que la relación entre la asimilación/acomodación y la imitación le costaron a Piaget grandes discusiones en particular con Henry Wallon a quien nos dedicaremos un poco más adelante. La polémica entre éstos giró en trono a la idea de representación como imitación que postulaba Wallon. En tanto Piaget se preguntaba a que debían las regularidades de edades y orden de aprehensión de nuevos contenidos, si era la simple imitación la que estaba en juego, tomando como caso el lenguaje. Wallon destacó la relevancia de las relaciones sociales en el desarrollo del niño, en contra de los esquemas sucesivos. Tal como Vygotsky, destacó el rol del entorno social para entender la génesis del niño, las discrepancias de éste último con Piaget también dieron lugar a grandes debates.

nuevas experiencias, pero sin adaptar su propio esquema de acción a los nuevos fenómenos con que se encuentra. Las nuevas prácticas u objetos no ponen en riesgo su esquema de comprensión, sino que se trata de un tipo particular de asimilación (funcional o reproductiva), que se desarrolla por puro placer funcional.

Considera desde un principio al juego como parte de una búsqueda de placer funcional, es decir distinguible según el marco en que se ubique, porque “un esquema no es jamás en si mismo lúdico o no lúdico, y su carácter de juego no proviene sino del contexto o funcionamiento actual” (PIAGET: 1977: 131) es la asimilación pura, es decir, no hay una búsqueda inteligente, por tanto “se lleva a cabo sin finalidad exterior” (PIAGET: 1977: 128), considerando por ésta a la búsqueda de aprender el exterior.

El juego es el ensayo, no presenta la dificultad de la experiencia concreta, sino que elimina riesgos y pone de manifiesto el placer de la repetición, fundamentalmente en sus inicios, en otras palabras, “La acción sobre las cosas se transforma en juego cuándo el fenómeno nuevo es comprendido por el niño y no ofrece alimento a la búsqueda propiamente dicha (PIAGET: 1977: 129)”.

Así es que, como el juego es un modo más de aproximación de los sujetos al medio, existen distintos modos de esta relación, en la niñez, vinculados, por su puesto a los desarrollos que él mismo establece en este período y a las habilidades conseguidas por los sujetos. Por tanto son centralmente tres momentos diferentes del juego. El primero, es el *ejercicio*, es decir la forma lúdica de entrenamiento del cuerpo más propia de los primeros meses de vida. A ésta le suceden el juego simbólico, promediando el segundo año de vida, donde el niño considera como un objeto otro al juguete y a la experiencia lúdica como un fenómeno particular, especial. En tercer momento, el juego de reglas, que es el momento culmine de adquisición de habilidades en este terreno, se desarrolla desde los cuatro años y hasta la adolescencia. Es particularmente trascendente en esta categoría la utilización del

lenguaje, es la categoría que divide a los juegos centralmente, ya que el juego de reglas sigue siendo simbólico, mientras que el juego pre-verbal, es una etapa que se extingue en las siguientes, por completo.

Por esto, una ventaja del juego es que permite seguir (o evaluar) el paso de la asimilación-acomodación sensorio motora, con gran facilidad a la asimilación-acomodación mental que caracteriza los comienzos de la representación a través de estructuras sucesivas, es decir, a través de la imitación de un modelo ausente en el momento, lo que significa directamente una capacidad simbólica en el niño. En este momento diferencia al juego simbólico del juego social, caracterizando al primero como el de la transposición que somete las cosas a la actividad propia sin reglas ni limitaciones. Mientras que el juego social, adquiere reglas y debe en función de éstas adaptar la imaginación simbólica a los requerimientos de la realidad.

Si bien el juego ocupa aquí fundamentalmente un lugar entre las estrategias que permite a través de la experiencia y el conocimiento lograr avances en la maduración emocional e intelectual, las perspectivas psicoanalíticas le han otorgado al juego un lugar de sustitución de carencias (FEINSILBER, en SCHEINES: 1985). Lo han asociado a la noción de falta, de ausencia de cierto objeto de deseo (la madre, el falo, etc.) que es reemplazado con un objeto exterior que apunta a completar el vacío¹⁶.

En la obra de Sigmund Freud (1856-1939) uno de los primeros modos de juego identificados son los asociados a la investigación del niño sobre sí mismo, esto producto del desarrollo motor con que cuenta, “comienza por procurar a sus deseos una satisfacción verdaderamente alucinatoria” (Tótem y Tabú). En este sentido, el juego es la forma de lograr un objetivo de sustitución con las propias habilidades. El juego sólo reemplaza la ausencia de

¹⁶ Esta ruptura que representa desde el psicoanálisis la carencia, puede ayudarnos a entender las teorías antropológicas de Eliade y Lévi-Strauss respecto del juego. El psicoanálisis, Lévi-Strauss y Eliade llegan desde distintos ángulos a considerar el juego como un factor que permite resolver una disociación, una brecha. Abordaremos con mayor intensidad este aspecto a la hora de recapitular aspectos teóricos.

la madre, con una técnica de satisfacción construida por el propio sujeto, la succión del dedo, por ejemplo.

Considera que el deseo satisfecho por los niños a través del juego puede ser parangonado con los aspectos de lo religioso entre los primitivos, y para comprender la magia entre las sociedades a las que llama primitivas, Freud recurre a Sir James Frazer¹⁷, en sus propios términos: “Esta representación del deseo satisfecho puede ser comparada al juego de los niños, que reemplaza en éstos a la técnica puramente sensorial de la satisfacción. Si el juego y la representación imitativa bastan al niño y al primitivo, no es por su sobriedad y modestia (en el sentido actual de estas palabras) ni por una resignación procedente de la conciencia de su impotencia real.” (Totem tabú). Porque la valoración psíquica del deseo en ambos casos es motor de búsqueda, porque los intereses se diluyen ante sus representaciones, por dos principios fundamentales de la asociación, la contigüidad y la semejanza, que permiten suponer un contacto directo.

El sujeto presupone cierta estabilidad como tal, ya que en condiciones normales nada le parece tan seguro y establecido como la sensación de su propio yo, “Este yo se nos presenta como algo independiente unitario” (FREUD: 1988: 52). Sólo la investigación psicoanalítica señala que esa apariencia es engañosa. El yo pierde sus límites en la culminación del enamoramiento, cuando amenaza esfumarse el límite entre el yo y el objeto.

“Contra todos los testimonios de sus sentidos, el enamorado afirma que yo y tú son uno, y está dispuesto a comportarse como si realmente fuese así” (FREUD: 1988: 60) Para resolver esta carencia juega, con sí mismo, prueba sus alcances y los posibles vínculos con el exterior, nuevos y distintos para poder reconocerse, encontrar nuevos límites para su yo.

¹⁷ James George Frazer (1854-1941) antropólogo británico. Su obra abarca un campo muy amplio de la investigación antropológica, especialmente interesado en el estudio de los mitos y la religión. Su obra más trascendente ha sido *La rama dorada* (1890), un estudio de antiguos cultos, ritos y mitos y su paralelismo con el cristianismo primitivo. Ver también *Totemismo y exogamia* (1910), *Los orígenes mágicos de la realeza* (1920), *Mitos sobre el origen del fuego* (1930), *El temor a la muerte en las religiones primitivas* (1933-1936).

No hay entonces, en el juego una búsqueda que no sea sino del sujeto mismo, de sus propios fantasmas y de la necesidad de resolver su vínculo con estos de forma tal que se considere a sí mismo preparado para encontrarse con los otros. El juego queda reducido a los intereses de un sujeto sobre si mismo, lo que quita aspectos grupales, muy trascendentes para nuestro análisis. El juego es del sujeto sobre si mismo a la vez que es de los sujetos entre sí y de la sociedad para con cada uno de los jugadores.

Se suma con mucha fuerza desde la perspectiva de la ciencia, el juego considerado como una de las herramientas centrales de la didáctica, y abordado como un elemento de aprendizaje, en particular en niños pequeños. Por el tipo de relación que se establece entre los sujetos en el marco de la dinámica lúdica, el juego es considerado como un momento ventajoso para el aprendizaje. También en ciertas corrientes de la psicología, el juego es un recurso terapéutico, como una manera de indagación de los propios sujetos sobre sí.

Otro de los grandes psicólogos que se dedicó a la niñez, como período central de estudio ha sido Eric Erikson (1902-1994), quien se dedicó en un primer periodo al estudio de la influencia de la cultura y la sociedad sobre el desarrollo del niño, teoría que extrajo de sus estudios sobre grupos de los indígenas americanos.

Erikson formuló un modelo psicoanalítico para describir el desarrollo de la personalidad del niño y la edad adulta, su perspectiva tiene en cuenta los aspectos psicológicos y los sociales, y liga el comportamiento del individuo según la edad.

Se ocupa entonces de la construcción de la identidad en la adolescencia, a la que considera como el resultado de tres procesos: biológico, psicológico y social, los cuales están en continua interacción. También tiene dos niveles, el de identidad personal y el de la identidad cultural, que interactúan durante el desarrollo y se integran para lograr una unidad cuando se logra culminar exitosamente este desarrollo. Caracterizó a éste desarrollo como

psicosocial desde un punto de vista evolutivo, en el que interactúan las fuerzas biológicas con las psicológicas y sociales en un proceso de desarrollo del individuo. De alguna manera, los problemas entre el individuo y su sociedad son registrados en la identidad y a su vez crean una nueva identidad.

El análisis de Donald Winnicott (1896-1971), es su interés por los objetos y espacios transicionales¹⁸ en la psicología infantil, el que lo acerca a los juegos y juguetes. Este interés lo lleva a desarrollar un trabajo específico dedicado a la importancia del juego en la terapia psicoanalítica, como una herramienta que permite al terapeuta y al paciente la búsqueda necesaria.

Desde su perspectiva el juego debe ser abordado en si mismo de forma complementaria a la sublimación¹⁹. En este sentido el juguete media entre la realidad psíquica y la realidad exterior, se desarrolla en éste espacio “en él, y quizá solo en él el niño y el adulto están en libertad de ser creadores” (WINNICOTT: 1972: 45).

Este espacio que nunca logra ser definido, aloja las experiencias no culminatorias, para lo que es necesario dar cuenta de las relaciones entre los hombres con sus instintos y sus experiencias culturales. Define cultura aquí como el acervo común de la humanidad al que contribuyen los individuos y los grupos. Gran parte de su obra transcurre en la discusión respecto del lugar propio de lo lúdico, un lugar entre dentro y fuera, entre el sujeto y los otros, que se reformula permanentemente.

Es de nuestro interés considerar la importancia de un comentario sobre Sigmund

¹⁸ Objetos o modos de comportamiento que sustituyen de forma ilusoria a la madre ausente cuando se ha roto la diada madre-hijo, y que acompañan al niño en una nueva fase de su desarrollo en la que es más autosuficiente. Para una problematización de éste concepto Ver:

¹⁹ Sublimación. Forma de desplazamiento en el que la energía se desvía hacia un objeto que tiene unos valores ideales. El individuo se enfrenta a conflictos emocionales y amenazas de origen interno o externo canalizando sentimientos o impulsos potencialmente desadaptativos en comportamientos socialmente aceptables (p. Ej., deportes de contacto para canalizar impulsos agresivos).

Freud, respecto de éste tema “En su topografía de la mente, Freud no observó un lugar para la experiencia de las cosas culturales. Asignó un nuevo valor a la realidad psíquica interna y de ello nació un nuevo valor para cosas real y verdaderamente exteriores” (WINNICOTT: 1972: 130). He aquí un dilema que no impulsa a continuar con nuestras preguntas. El valor del juego sobre el que nos preguntamos tiene que ver la experiencia personal, intrapsíquica en si misma, o con las valoraciones que establecen las relaciones entre sujetos en medio de éstas prácticas, ¿o con ambos?

Ese espacio por el que transita el objeto transicional y/o la sublimación, indica el camino en que la experiencia cultural adquiere sentido y los sujetos comparten la experiencia, y es sobre este plano, sobre el que intentaremos hacer foco.

Aspectos a recuperar de las teorías personalistas.

La importancia del juego como indicador de las etapas de desarrollo de los niños ha sido uno de los motores que permitió incluir al juego en estrategias de enseñanza-aprendizaje, con su consiguiente importancia.

Porque permite evaluar el desarrollo de asimilación-acomodación sensorio motora, con gran facilidad a la asimilación-acomodación mental, el momento de la representación a través de escalones sucesivas. La imitación de un modelo ausente significa una capacidad simbólica del niño, lo que lo coloca en cierto estado de desarrollo intelectual. Hay aquí diferenciación entre juego simbólico y juego social, como lo vimos anteriormente. El juego es considerado entonces como un producto del niño y complementariamente de la sociedad de que el niños forma parte, un producto que vincula al niño con otros.

Pero para la psicología psicoanalítica, es innegable, que la importancia radica en que el sujeto se vincula con si mismo, con sus desarrollo, con sus habilidades, con lo que quiere

conseguir o bien, con la ausencia de su madre. Por tanto hay consideraciones de estas miradas que exceden por completo este análisis.

Por otro lado, el objeto transicional como tal y/o la sublimación, indican el camino en que la experiencia cultural adquiere sentido y los sujetos comparten la experiencia, y es sobre este plano, sobre el que intentaremos hacer foco. Es la dinámica cultural de las prácticas lúdicas, la que define el espacio en que nos interesa relevar los sentidos de lo lúdico.

Teorías restringidas.

El abordaje que incorporando estas interpretaciones logra transformarlas en teoría socio-antropológica es el que da Claude Lévi-Strauss (1908), antropólogo francés y principal mecenas del enfoque estructuralista en la antropología social cuyo valioso aporte a la antropología como ciencia y a este tema en particular, otro de los nudos que modificará el curso de las investigaciones. Generalizando, podríamos decir que en su obra se menciona al juego como un elemento dentro de la clasificación, parte de una lógica de interpretación del mundo.

Formado en filosofía y derecho, acepta un cargo para enseñar Sociología en la Universidad de San Pablo. Lo que le marcará un recorrido de vida, a través de sus visitas en campo a las comunidades de los Indios Bororos, Caduveos, Nambikwaras. Su interés en el sentido más amplio y en especial por la lingüística, la pintura, la cocina, la mitología, el parentesco, la ideología política, lo lleva a conformar un abordaje que pretende ser muy abundante. Desde su perspectiva los estudios antropológicos deben hurgar en profundidad diversos aspectos (intentando suturar la fractura de la ciencia en el siglo XVIII).

Intentó continuamente darle a las llamadas ciencias humanas el rigor de las ciencias duras, por considerarlo el único camino para que en definitiva se las tomara en serio. La

cultura para él es todo lo que el hombre "secreta", mientras que el hombre es el principal obstáculo de sí mismo a la hora de las interpretaciones intelectuales.

Anticipa ya hace años, los efectos nefastos de la globalización, por sus características de hiper-comunicación. "Porque no se puede a la vez fundirse en el goce del otro, identificarse con él y mantenerse diferente..., se deberá aceptar que toda verdadera creación implica una cierta sordera al llamado de otros valores, pudiendo llegar hasta el rechazo e incluso a su negación" (LEVI-STRAUSS: 1986: 105).

Su método transformó por completo la etnología contemporánea aunando el análisis estructural y la aportación del psicoanálisis, para interpretar los mitos, descubrir los grandes sistemas de pensamiento o explicar el funcionamiento social, porque no se conforma con descubrir las relaciones que subyacen a la realidad visible, sino que pretende captar las leyes que explican esa red. Éste interés por lo subyacente dice heredarlo de Sigmund Freud y Karl Marx.

Si bien los hombres se comunican mediante símbolos y signos, basándose en éstos elaboran sistemas de significantes a través de los cuáles organizan el mundo por completo. Dentro de estos sistemas de significaciones es el totemismo, un medio que reduce la multiplicidad y heterogeneidad en una síntesis ordenada y simplificada, fusionando naturaleza y cultura a través de cadenas de analogías. Homologa, entonces, sistemas de pensamiento como la magia y la ciencia, desde esta capacidad de dar orden al mundo. Existe una voluntad de unidad (que establece vínculo incluso en los conceptos que define como antagónicos), una búsqueda de totalidad, que está ordenada en piezas que son compuestas y descompuestas.

Así como se analógan magia y ciencia, se cotejan rito y juego. El rito presenta inicialmente una situación asimétrica que se resuelve junto con el proceso y establece una nueva categoría que incluye a ambos grupos, en un nuevo conjunto homogéneo, el final está previsto. El juego al que hace referencia en esta comparación es el juego agonal o

competitivo, propio de las sociedades modernas. En el mismo, se parte de una situación inicial y el azar resuelve mediante un desnivel entre los sujetos. El mundo lúdico primitivo aparece como atrapado en fines previstos. Esta definición hace luz sobre el aspecto cultural de lo lúdico a la vez que hecha sombra sobre la posibilidad dinámica de éste.

Los sistemas clasificatorios cumplen una función similar a los rituales, sirven para integrar sucesos en estructuras (códigos). Desde un principio se establece que el mundo mítico se encuadra en el bricolage²⁰, es decir en la forma de operar de la lógica de lo concreto. Por tanto los rituales aparecen como opuestos a los juegos porque los primeros tienen como fin recuperar la afinidad entre dos grupos, en tanto los otros son disyuntivos, ya que diferencian ganadores y perdedores. Unos aparecen asociados a la magia y otros a paciencia.

“Todo juego se define por el conjunto de sus reglas que hacen posible un número prácticamente ilimitado de partidas, pero el rito, que también se juega, se asemeja más a una partida privilegiada, escogida y conservada de entre todas las posibles, porque sólo ella se obtiene en un determinado tipo de equilibrio entre los dos campos” (LEVI-STRAUSS: 1964: 56). Es decir que uno y otro aparecen como fenómenos análogos, de sociedades diferentes. Pero colocar juego y rito como formas de dos sociedades diferentes resta la posibilidad de hallarlos juntos en el marco de una misma cultura

El juego, produce acontecimiento a partir de estructura, mientras que ritos y mitos, a modo del bricolage descomponen y recomponen conjuntos de acontecimientos en el plano psíquico, socio-histórico y técnico.

La segunda consideración explícita respecto del juego aparece en la primer Antropología Estructural, en la que exagera los límites del concepto en detrimento de su análisis.

Por su admiración de las ciencias matemáticas, recurre aquí a un método de análisis, la

²⁰ El modo con que se designan en francés a la construcción manual de objetos partiendo de elementos ya utilizados.

teoría matemática de los juegos. El tema está inserto en un capítulo dedicado a la noción de estructura, considera que éste suscita demasiados conflictos, por lo cual gira en torno a sus dimensiones y adecua sus particularidades, no obstante destaca que éste permite amplias ventajas en el análisis de aspecto específicos de la sociedad, como es el caso de la comunicación en general.

Cuando discurre acerca de la estructura social, hace referencia a los aspectos formales de los fenómenos sociales, y considera necesario para un fecundo estudio abandonar la descripción para considerar categorías que no pertenecen en sentido estricto a la etnología, sino a otras disciplinas, particularmente la economía, la lingüística (en especial la teoría de la comunicación) y la antropología social.

Es en torno a las ciencias económicas que desenvuelve una teoría del juego. Considera que los temas económicos han sido ásperos para los abordajes antropológicos, porque el acento de ésta ha estado puesto en conceptos abstractos, mientras que para la antropología, el eje han sido los sujetos. Por esto recurre a nuevos abordajes de lo económico, los de Morgenstein y Von Neuman. Rescata de éstos, que brindan modelos mecánicos. Abordajes que serán muy utilizados en las ciencias económicas norteamericanas a partir de la década del treinta.

Es interesante tener en cuenta la propuesta de John Von Neuman (1903-0957), quien desarrolló la rama de las matemáticas conocida como teoría de juegos. Se llama teoría de los juegos en matemática al análisis de cualquier situación en la que aparezca un conflicto de intereses, con la intención de encontrar las opciones óptimas para que, en las circunstancias dadas, se consiga el resultado deseado. Lo que significa en nuestra opinión, para el caso de Lévi-Strauss sobredimensionar la idea de competencia, o mejor dicho, limitar el término a este aspecto. El mundo norteamericano deseó mostrar la utilidad inmediata de su teoría de juegos matemáticos al emplearla para estudiar el comportamiento de la economía. Se

construyeron modelos para representar a los mercados financieros con diferentes números de compradores y vendedores, las fluctuaciones de los valores de la oferta y la demanda, variaciones cíclicas o estacionales, además de diferencias estructurales que dependerán de la economía estudiada. En este campo, la teoría de juegos es especialmente útil para analizar los conflictos de interés entre obtener mayores beneficios e incrementar la distribución de bienes y servicios. La división equitativa de propiedades y herencias es otro ámbito de interés legal y económico que puede estudiarse con las técnicas de la teoría de juegos.

La inspiración y el ámbito primero de aplicabilidad de estas ideas, fueron los juegos de azar, aunque mas tarde se trasladaron a temas de gran compromiso, como las maniobras militares durante la II Guerra Mundial, donde los estrategas militares en los campos de la logística, la guerra submarina y la defensa aérea recurrieron a conceptos directamente relacionados con la teoría de juegos.

A partir de entonces esta teoría repercutió dentro del campo de las ciencias sociales. En las ciencias sociales, la teoría de juegos pretendió ser utilizada por ejemplo para la distribución de poder en los trámites legislativos. Así como para estudiar los problemas de gobierno en mayoría y de toma de decisión individual. En epidemiología también se utiliza la teoría de juegos, especialmente con respecto a operaciones de inmunización y métodos de prueba de vacunas y otros medicamentos.

Las críticas han sido, por supuesto al cinismo de la aplicación de estos esquemas sobre la vida de personas, a la crueldad y el utilitarismo de aplicar cálculos respecto de las estrategias de guerra, y aún más a extrapolarlos de juegos.

De la obra de Von Neuman, Lévi-Strauss destaca, comparando a los juegos con las reglas de matrimonio, que los primeros, están destinados a que los participantes obtengan para sí beneficios a partir de trabajar con variaciones diferenciales amplias, a partir de estadísticas a pesar de las diferencias entre los sujetos. Rescata también, que en ambos casos, los sujetos

una vez que conocen las reglas intentan jugar del mismo modo todos, es decir, con el fin de acrecentar sus propias ventajas en detrimento de los otros.

Si bien cabe tener en cuenta todas sus menciones sobre el tema, consideraremos de particular importancia las dimensiones del primero de sus desarrollos conceptuales aquí mencionado para el análisis de los juegos, a la hora de abordar el actual trabajo, por la capacidad de los términos a la hora de formular preguntas respecto de las prácticas de los sujetos en un contexto amplio. Pero considerándolas no en sentido estricto, sino con las particularidades del juego en una sociedad no occidental. Un juego entremezclado en las construcciones del bricolage. Veremos en el desarrollo del trabajo si los mismos elementos del modelo permiten mejorar la interpretación de éstas prácticas teniendo en cuenta los conceptos y poniendo en tensión los límites de éstos.

Por su parte, Mircea Eliade (1907-1986), el destacado filósofo rumano²¹ especialista en religión comparada, novelista y poeta, cuya obra condensa la enorme variedad de mundos religiosos en uno solo, a través de algunas ideas claves como modelos cosmogónicos del mundo, abolición de la historia por la interpretación de mitos y leyendas primitivas y el uso de la religión como explicación de hierofonías (manifestaciones de lo sagrado en el mundo). No solo es destacable su capacidad intelectual, sino el desarrollo de sus experiencias, porque permite que su obra se nutra y a la vez vivifique las disciplinas más diversas, de la antropología a la mitología, pasando por la historia o la sociología.

Su método de estudio se caracteriza por una atención en profundidad, "desde dentro" y a la vez histórica, y por otra parte repleta de sugerencias, de apuntes transversales, como una hermenéutica total que acude a campos o enfoques diversos (el fenomenológico, el simbólico,

²¹ Destaco su lugar de nacimiento, porque implica coincidencias en tiempo y espacio con otros grandes pensadores, ya que compartió en Rumania esa generación con el filósofo más "nihilista" del siglo XX (Cioran) y el creador del "teatro del absurdo" (Ionesco) que comparten con Eliade una altura intelectual que obliga a preguntarse por las fuentes de esta generación rumana. Otros rumanos ilustres de la misma generación fueron Jean Negulesco (1900-1993) y Tristan Tzara (1896-1963), uno de los creadores del dadaísmo.

el histórico, el mitológico).

Para Eliade el hecho religioso es un hecho vivo, incluso cuando se estudia su recorrido histórico. Según él mismo definió, la historia de las religiones es una hermenéutica total llamada a explicar cualquier clase de contacto del ser humano con lo sagrado, lo que debe estar influido por su permanencia en India, donde desarrolla los estudios y prepara la que sería su tesis doctoral²², lo que le brindó cierto aire orientalista de profundo respeto por el hecho religioso. También es reconocible la influencia de la revolucionaria obra *Lo santo* de Rudolf Otto.

Y su interés por investigar lo lleva a recorrer fuentes dispares, enfoques distintos, temáticas aparentemente lejanas pero en las que él descubre relaciones significativas. Así es que aborda el juego desde un ángulo tan poco predecible como es el religioso.

El juego se enmarca para él en el vínculo entre mito y rito. Éstos forman dos caras de un mismo proceso, mientras el primero hace gala de la perfección idílica de los comienzos de los tiempos, conservada y sostenida como tal, el rito es la expresión que permite vivificar ese relato como un proceso permanente.

Tal como el juego, el mito constituye un orden propio, particular que lo define a la vez que es definido por este, y que lo diferencia del orden de la vida cotidiana. Mito y juego conforman un orden que se presume perfecto, y que refleja parámetros y valores sociales. A la vez, se les permite a ambos personificar lo incorpóreo, lo que es una facultad propia de éstos. Ambos están pensados en un tiempo perpetuo, circular, inagotable.

Por último, existen para Eliade, tres momentos distinguibles dentro del vínculo entre mito y rito, que nosotros entrecruzaremos con el juego, posteriormente. El primero, es el estado primordial, donde el hombre permanece en paraíso, con diferentes configuraciones dependiendo el caso, un tiempo en que el hombre goza una amplia libertad y se vincula

²² Es la conocida obra *Yoga. Inmortalidad y libertad*

permanentemente con las deidades, que están a su alcance. No teme a desaparecer, se maneja en todos los espacios sin restricciones, vive en un estado de idealidad cósmica. Luego, pasa a un segundo momento, en que esta idealidad se rompe, y se transforma en humano, con la consiguiente distancia respecto de las deidades, lo que funda las dicotomías que atraviesan por completo el pensamiento mítico, se rompe la idealidad del paraíso. Por último, el ciclo se cierra con las instancias que permiten restaurar el ideal, le momento primero en que los hombres y los dioses se encontraban. Es el rito el que da lugar a este salto, permitiendo vivificar de manera esporádica, breve el tiempo de la idealidad cósmica.

Graciela Scheines, traza una brillante analogía entre esta configuración y la estructura de los juegos, “Es factible traducir la teoría de Mircea Eliade a estos términos: 1. Estado primordial de participación del Gran Juego cósmico; 2. Expulsión del Gran Juego; 3. Toma de conciencia de la condición de expulsado. En éste último estado el mito se define como recuerdo del Gran Juego, y el rito como el juego humano que permite al hombre (...) recuperar su condición de jugador” (SCHEINES: 1985:148-149)²³.

Este estudio tan pormenorizado de las religiosidades a través del tiempo, lleva a Eliade a sostener que ocultas bajo distintas máscaras, existen grandes similitudes en actitudes y sentimientos en los humanos de todos los tiempos y lugares.

Aspectos a recuperar de los abordajes restringidos.

Es un hallazgo trascendente para la interpretación de los juegos poder ponerlos en un plano de analogía con los rituales o los mitos, es trascendente para la antropología poder entender otros fenómenos sociales desde la mirada de lo religioso, del rito. De algún modo ha

²³ Quien aborda el juego desde estas latitudes, no puede sino tomar la obra de Graciela Scheines (1948-2001), como una forma concreta de producción teórica. Egresada en Letras de la Universidad Nacional del Sur, y Doctorada en Letras en la Facultad de Filosofía y Letras, autora de diversas obras, se dedicó con gran lucidez al juego, relevando gran bibliografía, y también dando su propia propuesta en obras ensayísticas.

sido una perspectiva que coloca la importancia de estas prácticas en el mismo plano que la de otras instancias a las que la antropología profesional se había dedicado fuertemente. Un juego que aparece entonces entremezclado en las construcciones del bricolage.

A esto se agrega la trascendencia de proponer un modo de interpretación de estas prácticas considerando sus elementos como presentes en otros espacios culturales, lo que puede permitir que la interpretación vincule a este proceso con otros.

Poner en consideración que el tiempo y las reglas del juego le son inherentes a este mismo, para constituir un orden propio, particular que lo define a la vez que es definido por este, y que lo diferencia del orden cotidiano. Considerar la personificación, la puesta en escena, la repetición y la creación a la vez entro de este espacio-tiempo.

Teorías generalizadas.

Este grupo de teorías incluye miradas muy diversas respecto de las dimensiones del sujeto, de la sociedad, etc. Pero nos remite a las mas lejanas reflexiones sistemáticas sobre el juego, como gran antecedente podríamos decir que comienzan alrededor del siglo V, con las innumerables lecciones de Platón (428-347 A. C.) o las menciones de Heráclito (540- 475 A. C.) sobre la importancia de la experiencia lúdica en el marco del aprendizaje. .

El juego tiene reglas, establece límites y la relación de los jugadores con esos límites merece una mirada especial. Este interés fue el que llevó a los pensadores presocráticos a preguntarse por el juego. Pero no será sino Platón, quien a través de una lectura profunda de estos autores, construya una de las primeras, sino la primera, manifestación sistemática occidental al respecto.

En el que parece haber sido su último libro, "Las leyes", Platón realiza un detalle minucioso de innumerables leyes, normas y preceptos referidos a distintos aspectos de la vida

cotidiana en las ciudades griegas. Platón, ya anciano, se muestra en este diálogo más preocupado por la corrupción y el deterioro de la humanidad. Entonces, tal vez este diálogo tenga como intención mostrar el camino que permite vencer la decadencia mediante dos propuestas centrales: una legislación seria y una educación sólida. Es en esta última donde se destaca el juego como un pilar en la formación del ciudadano. Los juegos educan para la vida seria y constituyen una ejercitación de la vida adulta, porque aportan en la buena educación, que “es la que da al cuerpo y al alma toda la belleza y toda la perfección de que son susceptibles” (PLATÓN: 1998: 133).

La forma concreta que toma el proyecto por Platón representado, el proyecto de la *Polis* respecto de cómo debería comportarse un ciudadano plantea fuertes tensiones, cuando llega el momento de ver en las prácticas y los sentidos otorgados a éstas por estos sujetos. El ciudadano ateniense no es el ciudadano modelo esperado, en términos del propio Platón esta corrompido.

Por lo tanto, le sirve como estrategia considerar las acciones de los sujetos como buenas o malas en función de los objetivos que se plantea. Un propósito en la formación de los sujetos debe ser ordenarse en función de la ley y la obediencia. Para esto describe una serie de mecanismos, entre ellos la gimnástica o ejercitación del cuerpo, sumamente practicados en la época, mediante actividades como las luchas, cuyo fin era vencer el dolor para poder sobreponerse a la sumisión²⁴.

Hay una técnica educativa de adiestramiento que aparece muy fuerte en las concepciones del juego presentes en las teorías de Platón. El juego es un adiestramiento, para el cuerpo, particularmente, lo que permite explicar que se considera un hábito positivo que los

²⁴ Un caso característico de esto es el llamado Criptia, que consistía un grupo de jóvenes espartanos se dispersaba por la campiña, se escondían de día y solo salían de noche para sorprender y matar a los sometidos. Aparentaba ser un ejercicio guerrero que habituaba a los jóvenes a las emboscadas, la sorpresa era castigada severamente. Pero, lo que suponen algunos estudios (LARROYO, F. Estudio preliminar a *Las Leyes*, 1998) es que este era un método para impedir la propagación de esclavos. Esto puede significar un doble objetivo, de entrenamiento guerrero y eliminación de ilotas, a la vez.

juegos estimula, el marchar con los pies descalzos en invierno, dormir sin abrigarse y servirse a sí mismo sin contar con esclavos para tal fin, “Los juegos que se vivifican con el cuerpo desnudo son también admirables porque nos obligan a soportar el exceso del calor. No concluiría jamás si me propusiera recorrer todos los ejercicios que tiene el mismo fin” (PLATON: 1998: 20).

Lo particular de esta explicación es que el juego es considerado aquí como una estrategia de adoctrinamiento de los cuerpos, en que se establecen parámetros de relación entre los cuerpos y el medio ambiente y entre los cuerpos de unos y otros sujetos. El juego no solo es visto como un modo de establecer conductas, de posicionarse respecto de las reglas que el grupo pauta, sino un modo de adiestrar los cuerpos para la subordinación que todo ciudadano correcto debía conocer. Era el propio placer de lo que debían escapar los ciudadanos, y este ejercicio sobre el dolor era necesario a tal fin “el hombre que cede al placer es inferior a sí mismo, de una manera más vergonzosa que el que cede al dolor” (PLATON: 1998: 21).

Así, la práctica grupal del juego parece tener como meta nivelar estas vanidades a través de las reglas socialmente impuestas y grupalmente observadas, porque quien intenta desde la infancia huir de los dolores o peligros, cuando siendo adulto debe necesariamente exponerse a ellos, termina convertido en esclavo de los que si se ejercitaron para resistir.

Un ciudadano completo, es quien ha sido expuesto a una buena educación, porque “la buena educación es causa de la victoria” (PLATON: 1998: 25). La niñez aparece como un ensayo de la vida adulta, de hecho se considera que un hombre completo debe ejercitar su profesión desde la infancia, porque “es preciso que por medio de juegos se dirija el gusto y la inclinación del niño hacia aquello a que debe consagrarse para cumplir su destino.” (PLATON: 1998: 28). Para superar los pozos en que ha caído la sociedad ateniense, Platón propone un sistema de grupos de juego, cuidados por una nodriza que se reúna todos los días

en un sitio sagrado dedicado al juego, oriente a los niños y castigue a los jugadores que no respetan las reglas establecidas. La nodriza salvaría los problemas de los padres inexpertos, así como de los corrompidos, dando lugar a una nueva generación de atenienses.

Para Platón, la actividad filosófica, las nuevas preguntas, constituyen parte de este aprendizaje, y benefician el desarrollo de la sociedad ejemplar, puesto que es cuando los juegos son apartados de la práctica que los hombres persiguen el afán de acumular objetos y se convierten en “mercaderes, traficantes del mar, comerciantes, bandidos o ladrones, tiranos, hombres que miran la guerra como un oficio” (PLATON: 1998: 39) que devoran su propia alma. Esta afirmación trasciende bastante a la sociedad ateniense en sí, y permite a Platón mirar más allá, hacer una proyección sobre la humanidad ¿Permitirá este abordaje un lectura de las prácticas lúdicas de los niños *Mbyá* o de algún aspecto del mundo *Mbyá*?

Abundan las referencias al juego en pensadores griegos como Platón o Heráclito, tal como avanzamos en las anteriores páginas, así como también hay suficientes menciones en escritores del siglo XVII como Schakespeare o Calderón, pero no son mas que referencias aisladas o acotaciones al margen. El juego ha sido negado como espacio de pensamiento responsable y sistemático, ha sido considerado un tema menor, poco serio, o simple pasatiempo, o lo que es más aún, como un tema *non sancto* para la iglesia católica²⁵ (SCHEINES: 1981).

No es un tema que aparezca explícitamente entre los registros de cronistas, lo que no priva en gran medida de información. Tampoco aparece entre las obras de los pensadores, sino hasta el célebre *Homohudens*, que ha marcado sin duda un hito en este sentido. Un hito, porque define al juego como una función humana análoga al trabajo, y porque se aventura a colocarlo tanto en la génesis de la cultura así como en su desarrollo. Para la misma época que éste aparece publicado las experiencias lúdicas cobran nuevamente espacio en otras

²⁵ Es importante tener en cuenta estas conceptualizaciones cuando abordemos el análisis de las fuentes de archivo sobre los juegos aborígenes en América latina y en el particular espacio de la etnografía.

investigaciones. Sin duda, la perspectiva científica sobre el tema adquiere otra relevancia. Pero es abordado con mayor intensidad por otras ciencias como la pedagogía o la psicología.

Johann Huizinga (1872-1945) es un historiador holandés que en las primeras décadas del s. XX, le dedica una obra específica a este tema: *Homoludens*, que se ha convertido en un lugar de muy rica reflexión. Es parte de los pensadores horrorizados por la guerra²⁶ que consideran fatal el avance científico que se queda con las vidas de sus contemporáneos y prefieren abocarse a nuevas/viejas temáticas. Al igual que Platón se inclina a pensar en los juegos desilusionado de su propia civilización, enumerando los principios que se derrumban e intentando echar luz sobre la formación de la personalidad de los sujetos para poder entender su propio contexto.

Destaca a las fiestas y los juegos como un aspecto que la ciencia ha dejado deliberadamente de lado y se aboca al estudio particular de estos, como una forma de redefinir la ciencia. Su fundamentación parte de que el juego es previo a la cultura, por aparecer entre los animales, antes que en la especie humana y, según su propia perspectiva, con rasgos similares a los del juego humano. No obstante lo considera un fenómeno cargado de sentidos, posicionándolo de modo contrario a quienes conciben al juego con finalidades biológicas dice “nosotros jugamos y sabemos que jugamos; somos por tanto, algo más que meros seres de razón, puesto que el juego es irracional” (HUIZINGA: 1972:15). En este sentido, podríamos entender, que diferencia el juego humano y animal, como dos procesos en que la reflexión ocupa un lugar importante; mientras que los parangona cuando sopesa la diversión y el “como si”. Claro que, esta definición carga con una perspectiva del juego que es sólo competitivo, quizá influido por el concepto de bienestar burgués y la idea de utilidad o beneficio.

Es por esto que se propone buscar el concepto de juego donde la biología y la psicología acaban su camino. Destaca tres pautas fundamentales del juego: que es libre, no es

²⁶ Como Orwell, que inicia el género de ciencia-ficción en 1939, como “1984”.

la vida "corriente" y reconoce límites de tiempo y espacio. Es libre en tanto los individuos que juegan por mandato no están jugando, y los que juegan lo hacen porque encuentran en la práctica-gusto y en esto consiste la libertad. En el hombre adulto, es más claro aún, porque el juego define los momentos de ocio, resaltando en éste una excelente unión entre aspectos antagónicos como fe e incredulidad. Se diferencia de la vida "corriente" porque es una forma de escaparse de ésta y compara esta abstracción con la de los cultos religiosos.

A pesar de estar permanentemente entre la broma y lo serio, el juego pertenece a una esfera a parte de la cotidianidad, lo que le permite estar en la esfera de la fiesta o el culto. Pero, esto lo hace estar encerrado en sí mismo, el juego posee límites temporales y espaciales que lo hacen agotar su curso y sentido dentro de sí mismo. Lo que él resumió de la siguiente manera "el juego en su aspecto formal es, una acción libre ejecutada *como si* y situada fuera de la vida corriente (...) pero que absorbe al jugador sin mediar interés material alguno, ejecutada dentro de un espacio y tiempo, parte de un orden sometido a reglas y que origina asociaciones que propenden a escaparse del mundo real" (HUIZINGA: 1972: 27)

A esto agrega, que el juego crea orden. Y creo que este es uno de sus principios más destacables y enriquecedores, el juego es orden y crea orden. Un orden que no es estático, sino dinámico y que depende del consenso de quienes participan de ese orden, contrariamente a lo que planteaba Platón, para quien el orden crea superior, impuesto y observado como regla punible. Considera que estas reglas, una vez transparentadas, pueden atentar contra la práctica en sí, desnudando ese mundo que está recubierto de fantasía.

Reconoce además un factor estético, de vinculación con el cuerpo y de belleza grupal. Utiliza en este caso el término estético de un modo que lo acerca a armonía, de los movimientos acompasados y estables, o de bruscos movimientos en sintonía con otros tales. En su recorrida por los dos mil años de occidente, reconoce juegos (de competición, por su puesto) desde la vida en Grecia, de la que es heredera el Imperio Romano, competencias por

por su valoración del cuerpo y por la trascendencia de su postulado filosófico es el de Maurice Merleau-Ponty (1908-1961), el filósofo existencialista francés, cuyos estudios fenomenológicos sobre el papel del cuerpo en la percepción y la sociedad abrieron un nuevo campo a la investigación. Desde su perspectiva la ciencia presupone una relación de percepciones original y única con el mundo, un campo en que caben los estudios detallados de la percepción (como es el caso de su obra *Fenomenología de la percepción*) donde puedan rastrearse influencias de la fenomenología de Husserl y de la psicología de la Gestalt.

En sus estudios sobre la percepción colocó un especial énfasis en los niveles físicos y biológicos o vitales, como niveles de conceptualización que condicionan todos los conceptos mentales. Éste énfasis le brindó simpatía por Karl Marx y su materialismo histórico, claro que con diferencias respecto de la mayoría de los marxistas en su perspectiva de considerar la historia como plural y contingente.

Hacia 1950 se aboca al tema de la infancia, en un trabajo destinado a abordar la formación de la experiencia infantil apoyándose fundamentalmente sobre la obra de Henri Wallon (1879-1962) un psicólogo marxista, de la corriente de la psicología genética, conocido en Europa, que nunca fue traducido y ni leído extensamente dentro de los Estados Unidos, y que sostuvo postulados distantes de los de Piaget.

Wallon acentuó la importancia de relaciones o de la práctica y de la discontinuidad humanas en el desarrollo del niño, discutiendo la existencia de una unidad no solamente entre las etapas pero también dentro de cada etapa sí mismo, al otorgarle valor en el desarrollo a los aspectos cognoscitivo, social, y emocional. Tal como Vygotsky, puso un énfasis fuerte al papel de la lengua y del entorno social en abordar la génesis del niño, su interés central era entender y remontar la génesis del niño dentro de su entorno social, con un gran énfasis fuerte en las formas sociales y culturales.

En concordancia con estos postulados, Merleau-Ponty, concibe a la experiencia

infantil como una *gestaltung*, es decir, “lo que llamamos funciones del conocimiento (...) percepción, imaginación, etc. cuando se lo examina de cerca no remite a una actividad previa al conocimiento propiamente dicho, a una función de la organización de la experiencia que impone en ciertos conjuntos, la configuración, el tipo de equilibrios posibles en las condiciones corporales y sociales que son las del niño” (MERLEAU-PONTY: 1951: 9)

Esta concepción de la experiencia como una formación, se complementa con la definición de la imaginación infantil como una conducta emocional. Entre las formas de la experiencia, el lenguaje aparece como un aspecto que se reconoce por frecuentación, y se asimila por su ejercitación, como cualquier pauta de conducta.

La representación del mundo para el niño es un intento por comprender la experiencia dentro de concepciones generales, en particular respecto de los seres con los que el niño no tiene una experiencia clara, como por ejemplo el sol, la luna, etc., a los que denomina “ultracosas”. Respecto de los objetos más próximos, reconoce la permeabilidad de la representación infantil con respecto a la adulta y una causalidad entre la percepción y las maneras de estructurar el mundo social. Por tanto, otorga un valor importante a la afectividad y la propia personalidad y la manera en que el niño perciba los objetos y sus características generales.

“Lo que teníamos en mente por consiguiente no era ligar las funciones intelectuales, como si dependiera de una manera unívoca de las relaciones sociales del sujeto, sino poner en evidencia la relación profunda de dos órdenes de fenómenos que son parte de un solo proyecto global del individuo (...) en que se establecen relaciones con campos perceptivos neutros que se ponen su experiencia como sus relaciones con el contorno humano y social” (MERLEAU-PONTY: 1951: 27) Considera a lo intelectual y lo afectivo como fenómenos solidarios que progresan al unísono. La lengua, por ejemplo es para él un fenómeno que permite la configuración del medio afectivo, y por tanto permite cierto descentramiento.

Merleau-Ponty es pensador que adhirió a la corriente de la fenomenología existencial, que niega la posibilidad de situar la experiencia del hombre entre paréntesis o en suspenso respecto a la conciencia del ser. Recalcó el papel de un cuerpo activo y comprometido en todo el conocimiento humano.

Esto significó en primer término una dura tensión con las perspectivas piagetianas del conocimiento como un proceso de orden intelectual, fundamentalmente. Pero también se arrastró como crítica sobre el conductismo. Sobre el primero por el rol asignado a los aspectos culturales, sobre el segundo, por la idea de cambio y por la importancia dada la personalidad, como un aspecto individual que recibe influencias, pero permite manejarse.

Es también una crítica contundente al existencialismo al mostrar que la libertad del hombre nunca es absoluta, como afirmaba Sartre, sino que está limitada por nuestro propio cuerpo y el de los demás. Lo mismo cabe al cognitivismo, y su idea de que el trabajo humano pueda ser entendido mediante reglas. Pero esto no es todo, porque la mayoría de los filósofos desde Platón han mantenido que el bien ético más elevado es el mismo para todos: en la medida en que uno se acerca de la perfección moral, se parece a los demás individuos perfectos en el plano moral, lo que produce una notable ruptura con la perspectiva fenomenológica dado que la existencia individual en sí misma no.

La fenomenología también ha sido una de las visiones filosóficas más trascendentes, y todas las críticas que se hacen desde la fenomenología a otras perspectivas, también permiten críticas a ésta misma, no obstante sus aportes parecen muy destacables. En particular para el estudio del juego, dado que permite la reflexión sobre una realidad que presupone inajenable. Un mundo, que es inmanente al sujeto, y que por tanto no puede ser entendido sino de manera complementaria. Pero, que requiere entonces, que rompamos con la familiaridad. Se trata, entonces de “reconocer la conciencia misma como proyecto del mundo, (...) que ni abarca ni posee, pero al cual no deja de dirigirse” (MERLEAU-PONTY: 1975:17)

Para esta misma época, Marcel Mauss (1872-1950), un verdadero fundador de los estudios etnográficos hace aportes que son absolutamente actuales. Para él la estructura social se imprime sobre los sujetos mediante la educación de las necesidades y actividades corporales, lo que permite advertir que no dejará de lado las prácticas lúdicas en su análisis. La proyección de lo social debe ser considerada partiendo de las costumbres y las conductas que se graban, particularmente en la infancia. Establece así lo que ha sido el programa de la etnografía moderna durante años reconociendo la importancia de este giro en la observación. (LEVI-STRAUSS: 1966). El aporte central es haber abierto a las ciencias sociales el estudio de los aspectos corporales en particular desde el abordaje etnográfico.

En su *Manual de etnografía*, aparece explicitado un acápite dedicado al juego. El manual es una obra del final de su carrera, donde su formación intelectual se encuentra madura y en la que revisa la metodología de su trabajo y lo proyecta a las futuras generaciones de etnólogos franceses que se dispone a formar.

En un claro aporte a las futuras generaciones de etnólogos, distingue métodos de observación y luego cinco aspectos a ser considerados: Morfología social, Tecnología, Estética, Fenómenos morales y Fenómenos religiosos. Dentro de lo estético, aparece el apartado respecto del juego. Considera que “el hecho estético es representado cotidianamente en el pensamiento de la gente en una forma de juego, de lujo” (MAUSS: 1967: 126- Traducción propia). Y así inicia una interpretación de éstas prácticas en la que resalta la contemplación como un fenómeno social a considerar. La contemplación es concebida como un indicador social de atención y por lo tanto como un efecto de sentido, en que se desarrolla una comunicación entre los individuos. Una comunicación que destaca la belleza como un indicador, del que no puede establecerse una definición no subjetiva, lo que no impide que lo defina “por la noción de placer y de diversión, de la alegría por la alegría (misma)” (MAUSS: 1967: 128).

Resalta la importancia dentro de los fenómenos estéticos de los hechos, de los sucesos. Porque en éstos se mezclan un cantidad de acciones y de representaciones colectivas que son muy importantes en la comprensión. Si bien considera al fenómeno estético en todas las sociedades que nos preceden como considerable, el juego no es un tema recurrente en su obra, lo que no lo hace un tema menor, considerando la importancia que le otorga a lo físico, así como al aprendizaje, tan presentes en los juegos infantiles.

Define a los juegos como “actividades tradicionales que tienen como meta un placer sensorial, con un cierto grado estético. Los juegos están a menudo en el origen de los comercios y de muchas actividades elevadas, de rituales o de actividades naturales, ensayos iniciales del exceso que los juegos constituyen” (MAUSS: 1967: 133). Recapitula distintas categorías de juegos e n las que se resalta lo oral, lo manual, el azar, la imitación, etc. para finalmente distinguir juegos orales de juegos manuales como grandes categorías en las que no se propone condensar el universo posible, sino mas bien distinguir dos grandes campos.

En estos se mezcla lo individual con lo grupal, los juegos de oposiciones, las competencias, etc. Pero lo destacable de su obra es haber instalado la atención sobre temas como éste, con los que la ciencia social había sido tan reticente. Haber dado lugar al interés sobre estos aspectos desde una postura cierta y considerarlo en la formación. Este proyecto tubo eco en las proyecciones de la escuela antropológica americana de mediados del siglo XX., en la que se destacan los aportes de Margaret Mead, Ruth Benedict, Cora du Bois, y Jules Henry.

Jules Henry (1866- 1936), es quien aborda las temáticas de juego en áreas similares a los que nos comprometen hoy aquí. Su interés central son las estrategias de socialización de los sujetos y la importancia de las prácticas lúdicas en el contexto de la socialización. De sus trabajos, el que más importancia reviste a nuestros fines es el que realiza entre los Pilagá respecto de los juegos de muñecas, junto a Zunia Henry.

En sus conclusiones de viaje, la importancia que otorgan al grupo familiar y las relaciones de parentesco se destaca como factor de socialización de los sujetos, en sus propios términos “El estudio de las relaciones intrafamiliares de los Pilagá muestra que bajo similares condiciones de tensión familiar niños de distintas culturas pueden desarrollar el mismo tipo de características paternas” (HENRY: 1974: 80- Traducción propia). Lo que en su trabajo aparece es la importancia en la construcción de la subjetividad que tienen las relaciones sociales de los sujetos. En el caso de la niñez, es particular la relación con los adultos, y particularmente con quienes se ocupan de éstos, fundamentalmente su grupo de parentesco. En este terreno, articulan aspectos culturales que definen pautas de desarrollo de las relaciones entre los sujetos.

Un rasgo que destaca al respecto es la generación de hostilidades, que repercute fuertemente entre los chicos, es cuándo el límite sobre el niño es impuesto mediante una reprimenda o algún tipo de tensión brusca. La sanción como término no corresponde con las prácticas culturales de la experiencia de Henry con los Pilagá, brindando lazos de mayor confianza en la relación ego/padre.

Yendo en particular al juego de muñecas, destaca que los niños prefieren utilizar su propio idioma para comunicarse entre ellos y para comunicarse con sus parientes, manteniéndolo ante los otros, mientras que en otros tipos de relaciones que involucran a extraños, no utilizan su propio código. Ellos atribuyen este uso diferencial a que estas culturas permanecen completas, o no están rotas, partidas. Porque en sus juegos, que un aspecto de la vida que les brinda gran introspección sobre sus personalidades y su cotidianidad con sus familiares, ellos utilizan su código nativo, propio (HENRY: 1974).

Su perspectiva tiene cierto aspecto comparativo, lo que condiciona un poco la mirada. Pero su interés está en mostrar que las relaciones de parentesco, las relaciones políticas, en fin los valores en torno a éstos, delimitan fuertemente las formas de socialización de los sujetos,

es decir, determinan de algún modo la relación de los sujetos con los otros. Las relaciones de parentesco, entendidas como vínculos políticos al interior de un grupo. Lo comparativo se relaciona con los trabajos etnográficos sobre su propia cultura que Jules Henry venía realizando con anterioridad y que lo habían ayudado a desarrollarse como etnógrafo.

En estos trabajos él desarrolla un estudio particular sobre los adolescentes norteamericanos y su forma de vincularse y ser aceptados por el grupo de pares. En el mismo, la diferenciación social respecto de género es particularmente estructurante de las relaciones. Los varones son estimulados a permanecer en grupos deportivos, con los que construyen una relación, mediada por este interés particular, lo que explica que “la fidelidad de los muchachos a los deportes sea una característica sobresaliente de la vida norteamericana” (HENRY: 1970:140).

A diferencia de los varones, las mujeres adolescentes norteamericanas de la época en que él realiza su estudio, juegan con muñecas, costuras, recortes, y por lo tanto no participan de un juego con reglas establecidas, ni con grupos estructurados, donde cada uno tiene una función desde la perspectiva de los adultos que se vinculan con este, lo que da lugar a una de sus conclusiones, a saber “Los muchachos se agrupan, las mujeres rara vez forman grupos de más de cuatro. (...) No tiene equipo, sino mejores amigas. (HENRY: 1970: 140). La competencia entre las mujeres por los varones, actúa rápidamente como un factor de ruptura de los vínculos entre las chicas, que se dividen a través de los chismes.

Desde la comparación de sociedades con tales diferencias, es interesante rescatar el aporte de Henry, en la medida en que permite tomar ciertos parámetros que atraviesan a los grupos, como es la socialización, y la importancia de los grupos de parentesco y las relaciones sociales, en la conformación del mapa social de los sujetos desde su infancia. El vínculo con las muñecas permite interiorizarse de un modo particular sobre estas prácticas.

La observación es a la vez una interpretación de los comportamientos, que se confunde

en una crítica a la sociedad norteamericana, en sus palabras, los niños Pilagá no son nunca negativos o destructivos, lo que se condice perfectamente, en términos de esta obra, con las preguntas al respecto que los adultos mantienen dentro de la propia cultura.

Platón no ha sido el único en considerar al juego desde la perspectiva de las reglas y la conducta de los sujetos en relación a éstas. De algún modo, esta idea ha sido un legado de su producción, como tantos otros. Salvando las distancias, y desde una mirada a vuelo de pájaro, podríamos decir que han existido considerables intentos en este mismo sentido en el siglo XX. Uno de éstos, del que deseo hacer mención, es el de George Mead (1863-1931), quien le otorga al juego un lugar importante dentro de “las condiciones sociales bajo las cuales la persona surge como un objeto” (MEAD: 1972: 182).

Influido por la teoría evolutiva y la naturaleza social de la experiencia y de la conducta, Mead resaltó la inmersión del yo y de la mente dentro del orden social. El gesto verbal (lenguaje) es el mecanismo a través del cual se verifica esta evolución. Pero para Mead tal como la formación de la personalidad, también la mente es un producto social. La mente, o la inteligencia, es un instrumento desarrollado por el individuo para hacer posible la solución racional de los problemas. La personalidad es condicionada por factores externos que generan inhibición, moldeándola.

Por tanto el juego es social, en tanto se desarrolla en grupo, y tiene una función social que es conocer a los otros y establecer límites; como parte de la organización del juego. En el reconocimiento de estos lugares él encuadra el desarrollo de la personalidad, así “la comunidad o grupo social organizado puede ser llamado otro generalizado. La actitud hacia el otro generalizado es la actitud de toda la comunidad” (MEAD: 1972: 184). La persona logra su desarrollo entendiendo las actitudes de otros en actitudes organizadas socialmente.

El grupo depende de las actitudes de cada individuo y, por lo tanto, cada individuo que juega sabe que sus acciones están determinando por su expectativa las actitudes de los otros

jugadores. El grupo de juego funciona, entonces, como un pequeño laboratorio de cómo un individuo debe actuar respecto de los otros, cómo las actitudes de uno repercuten sobre los demás, y viceversa, siendo lo más destacado en esta teoría.

Es decir, lo importante es cómo la mirada de los otros, en tanto grupo, condiciona necesariamente los actos de los sujetos²⁷, lo que se aclara “si el individuo humano dado quiere desarrollar una persona en el sentido más amplio, no es suficiente que adopte simplemente las actitudes de los otros humanos hacia él (...) generalizando esas actitudes individuales de esa sociedad organizada o grupo social, tiene que actuar con relación a diferentes empresas sociales que en cualquier momento dado dicha empresa ejecuta en el proceso social general que constituye la vida de tal sociedad”(MEAD: 1972: 185).

Podríamos decir que el individuo a través del juego va formando su relación con los demás de manera tal que aprende a manejarse en la sociedad cuando adulto. Una explicación que no alcanza, porque por un lado fuerza al juego, haciéndolo explicar fenómenos de inmensa complejidad, mientras le recorta otras dimensiones que merecen mayor interés.

No reconoce estos límites el trabajo de Margaret Mead (1901-1978) quien recoge entre sus escritos algunas experiencias de sus trabajos de campo entre los adolescentes de Samoa, respecto de los juegos infantiles y de los juegos sexuales de los adolescentes. Heredera de las enseñanzas de Marcel Mauss, gran parte de su obra estuvo dedicada al estudio de las prácticas de crianza de los recién nacidos en diversas culturas, también analizó multitud de problemas de la adolescencia, el comportamiento sexual, el carácter y la cultura, no solo entre culturas africanas, sino también en su propio contexto.

Es interesante, respecto al juego destacar que el juego infantil aparece ligado a los adultos. Los niños juegan habitualmente en pequeños grupos, y comienzan sus juegos con adultos. Además, el adulto sostiene las reglas y media en los altercados, su lugar es, en éstos

²⁷ Todo sujeto en tanto integrante del grupo se haya influido en sus actitudes por los límites de la comunidad, en este sentido quiero utilizar el término condicionamiento.

caso el de canal e expresión e la cólera infantil ante el límite. El juego aparece como un canal de expresión de las tensiones que la sociedad y sus reglas generan en la infancia.

El adulto, habituado a las reglas y leyes de la sociedad canaliza la tensión, “así, toda la enseñanza consiste no ya en controlar la emoción, sino en expresarla sin causar daño a nadie” (MEAD: 1997: 57). Como las manifestaciones de enojo e las niñas se reprimen más tempranamente y con mayor dureza, las niñas se controlan antes que los varones. Entre los cuatro y cinco años, los varones tienden a sentir mayor necesidad de permanecer con sus padres, éstos no se aferran demasiado, lo que hace que no les pongan los límites necesarios. Las mujeres quedan apegadas a sus madres, que se ocupan firmemente de marcar las limitaciones a que deben acostumbrarse deben además ocuparse de sus hermanos menores y aportar en le trabajo doméstico, así explica Mead que las niñas aprendan primero. Estos juegos además aparecen atravesados por las relaciones de parentesco. Entre los ocho y diez años, el parentesco parece ser la regla que define las relaciones de juego.

Pero es en realidad a los juegos de los adolescentes a los que mayor atención les pone. Particularmente a los juegos asociados a la sexualidad. Las pautas sociales que se limitan la sexualidad, los aspectos permitidos y los condicionamientos de la exploración sexual. Este tema ha sido de fundamental interés y ha considerado esta exploración como parte de juegos sexuales de los adolescentes. En este marco, existe definiciones de la niñez asociada a las prácticas sexuales orales y a al sensibilidad. Se puede entender, entonces, a través de los límites de ciertas prácticas lúdicas a que categoría social un sujeto esta siendo adscrito, si esta en edad de casarse, o si su padre es celoso.

En el caso de los desarrollos teóricos de Gustav Bally, que considera al juego como una conducta instintiva, se coloca a los hombres en un mismo plano con los animales. El juego es parte del desarrollo instintivo de los seres, y por lo tanto esta dotado de absoluta libertad. En estrecha relación con el medioambiente los seres desarrollan sus habilidades

instintivas y construyen sus conductas características, que no son más que rasgos únicos. Mediante estos actos se liberan los instintos, por tanto el juego no es más que la expresión de ésta libertad, una libertad entendida en los términos de la naturaleza “Ser libre significa hacerse libre, la libertad se comprende como el vencimiento de aquello que se le opone. Ya desde su origen la libertad se ve encerrada en el límite representado por el orden, y solamente dentro de éste límite puede existir”. (BALLY: 1973: 99)

La perspectiva grupal del juego es considerada desde la seguridad que otorga el estar acompañado por otros. Esa seguridad hace a los sujetos acceder a las reglas para poder sostenerse dentro de los márgenes. Así es que el sujeto pasa a ser grupal, quedando envuelto en las dinámicas, por el temor a la soledad devastadora lo que lo lleva directamente a la anonimidad en la masa.

En oposición a la muerte que llegará, el hombre descubre inmundos propios en el juego, donde inventa el horizonte. Pero, si bien vale el aporte, en esta aproximación el hombre vuelve a ser juguete, esta vez de la naturaleza, lo que no permite abordar suficientemente el juego humano, porque recorta exageradamente las dimensiones de la cultura.

Contrariamente Carlos Astrada (1894- 1970) se posiciona desde el existencialismo y permite una lectura del juego en el marco del acontecimiento, el azar y el riesgo. Para éste, el hombre es pura existencia y pura finitud preñada de riesgos, de libertad al azar, “por la libertad se realiza el hombre históricamente como proyecto integral de existencia; por ella él está destinado a existir desde su finitud” (ASTRADA: 1942: 8). Influenciado por Edmund Husserl, Max Scheler y Martin Heidegger, desarrolló una filosofía existencialista, en la que tienen un papel fundamental los conceptos de "riesgo" y de "juego". Desde una combinación de existencialismo y marxismo, estudió el problema de la libertad existencial como libertad que no es solamente individual, sino también social, así interpreta el juego de escondidas como un juego en que se expresa la búsqueda de la existencia humana por el ser.

Existe en su obra un recurso entre el juego y la muerte en que éste, es el permiso de los metafísicos para arriesgar sin riegos, jugando sin poner la vida como término. El juego es la búsqueda desesperada del hombre por salir del dramático juego de existir. Esta visión existencial de la libertad y las prácticas lúdicas aporta a la comprensión general del fenómeno, más que a la interpretación de las prácticas.

Dos décadas mas tarde, Eugene Fink vuelve sobre los escritos socráticos y pre-socráticos, y advierte sobre la capacidad simbólica del juego en la cultura. El juego se convierte para él en una metáfora del universo y por tanto de la influencia de éste sobre los sujetos. Los que quedan por siempre presos de ese juego al que denomina individuación universal. Reniega de los abordajes científicos del juego, porque en su análisis es imposible separar el juego animal como biológico y el juego humano como antropológico, ambos son parte de un cosmos que esta en movimiento.

Considera que el juego ha sido para las “culturas primitivas” el centro del mundo, porque lo sagrado quedaba determinado a través del juego, así como la vida toda de la sociedad. En juego es un símbolo de la realidad en tanto fragmento de un completo, un ente, una parte que ha devenido en símbolo de la cultura porque a través de ella se percibe el poder activo que la atraviesa. En el juego el mundo se hace visible, el juego es una visión del mundo, del juego del mundo.

En esta misma década (1960) Roger Callois va diseñar una clasificación de los juegos, a los que considera, en primera instancia impulsados por una libertad primera, necesidad de relajación que pueden conjugarse, incluso en las formas más complejas de dificultad.

Según su clasificación, existen juegos de competición, azar, ficción y vértigo. Pero estos se enmarcan en dos formas de manifestación del impulso lúdico la *paidia* -juego puro, expresión feliz y desordenada- y el *ludus* que implica la necesidad de someter y encauzar el juego a través de reglas y límites. El segundo corresponde, según el mismo autor, a

sociedades civilizadas, donde el cálculo, la combinatoria, la legalidad y el orden son la base de organización.

En esta dimensión, la del *ludus*, se suceden épocas convulsionadas y caóticas donde las reglas del juego de la vida se mezclan y la vida tiende a convertirse en hipertrofia del juego, o atrofia del juego. Es decir, jugar desmesuradamente, o no jugar a nada.

Para la década de 1960 existen otros pensadores, como Roberto Neri, que se abocan a la temática del juego, preguntándose por la reproducción social dentro del juego, en particular de los roles sociales y de las pautas económicas. El juego es interpelado en la tensión entre trabajo y ocio.

Con esta premisa se recorre el juego a través del tiempo, en sociedades con distintas formas de desarrollo, la sociedad campesina, la del mundo industrial y la actual, por ejemplo. Así el juego se parece a un espejo que se reflejan los valores sociales, a través de prácticas que incorporan los niños desde la temprana edad.

Para el autor, la persistencia de ciertos juegos y juguetes nos mantiene conectados a través del tiempo, conservando ciertos parámetros comunes, a pesar de los cambios contextuales, casi como un hilo conductor del juego humano a través de tiempo.

Para Graciela Scheines, jugando se adquiere una conciencia distinta de sí mismo, y de los otros, se aborda el mundo, a la vez que se construyen relaciones. El sujeto puede encontrarse con su identidad no terminada, ni unívoca, “el que juega intuye que la vida es otra cosa y se interna en ella como en un jardín de senderos que se bifurca. El jugador se instala en la pura apariencia del mundo, que es donde el misterio comienza.” (SCHEINES: 1998: 14).

Coloca como análogos juego y rito, por la capacidad que estos tienen a la hora de unir y separar energías, ocultar y revelar identidades, donde se encuentren seres que correspondan o no de forma contigua. Que pueden no corresponder en el tiempo, pero que existen en el marco creado. El juego es desde su perspectiva el ingreso a un espacio prohibido, el ser puede

convertirse en lo que no ha sido ni será, en la vida cotidiana. Es el nuevo tiempo-espacio, del sujeto inventado.

Contribuciones de las teorías generales.

En primer lugar recapitularemos los aportes de Platón y posteriormente los del resto de los autores, en forma mas general.

De algún modo esta nueva dimensión que se otorga a lo educativo es uno de los legados más significativos de la generación de pensadores que Platón representa, legado que ha prendido con fuerza en los análisis posteriores y que será de utilidad para nosotros mismos a la hora de interpretar las prácticas lúdicas de los niños *Mbyá*. Pero, con una concepción de la educación que dista profundamente de la idea de adiestramiento o adoctrinamiento.

Para condensar los ejes de la propuesta de Platón en “Las Leyes” respecto del juego, podríamos decir que está pensando en torno a tres categorías: mimesis, competición y riesgo. Mimesis, en tanto el juego es visto como un anticipo y ejercitación de la vida real, que se vivirá, con mayor perfección. Una vida que no será nueva, ni incomprensibles, sino que será abordada mediante estas estrategias, obedecer, cumplir las leyes y ser creativo en los términos permitidos. Un adulto a quien no deben perseguirlo las leyes, porque en si mismo reconoce la autoridad y el cumplimiento como forma de participar de la sociedad. Competición, entre los ciudadanos como una forma de integración en la sociedad en distintos lugares, mediante la sumisión de los perdedores y la ostentación de los vencedores, que marcarán rumbo y serán secundados por otros. Riesgo real, un auténtico peligro, que bien puede ser dejar de formar parte del grupo, y que por tanto es lícito.

Es necesario, considerar también, al juego como un fenómeno cargado de sentidos para los sujetos y creador de orden, por tanto de límites, tal como quedó planteado. En esta

misma medida es conformador de un grupo, o de grupos que comparten la experiencia del juego y se constituyen a través de ésta, grupos que son variables, divisibles, etc.

Por otro lado es, sin duda un hecho estético, y es importante reconocer este aspecto a la hora de hacer un análisis y de recapitular las propuestas. Los factores estéticos del fenómeno son importantes para considerar posteriormente el placer sensorial que se despliega a través de los juegos, para los sujetos inmersos y para los demás.

Desde la perspectiva de lo estético es el camino obligado considerar el cuerpo, las percepciones de éste y las percepciones generales, como sustanciales. Éstas, como parte de la realidad inajenable, inmersas en condiciones sociales y el medioambiente como espacios para su desarrollo. Por tanto, el proceso de incorporación, o al menos de reconocimiento de los sujetos de la existencia de pautas culturales, valores, etc. como el escenario central de esta experiencia.

Será en la búsqueda del grupo de la conciencia sí mismo, y de los otros a través de la cual se aborda el mundo mientras se construyen relaciones. Será en el cruce de energías, identidades, donde pueden no corresponder tiempo, y espacio, pero donde existe un marco creado para la ocasión.

Jugando al registro del juego.

“Oecha Pa’i mba’evyky potýra, a’évyma: “Eipo’o pe va’e, che
ru rokápy ñaveramo añevanga anguã””

“Vio Pa’i una flor de lirio; al verla dijo: “Coge aquella flor para
jugar yo con ella cuando lleguemos a las afueras de la
casa de mi padre””

Cadogan León, Ayvu Rapyta.

Este registro etnográfico se compondrá de dos momentos que se sucedieron en los primeros meses del año 2003 en la provincia de Misiones. La primera de las aldeas, Ka’a Kupe, está ubicada en cerca de la localidad de Aristóbulo del Valle, en un predio ubicado sobre la ruta provincial N° 7, la misma llega hasta Jardín América y en el trayecto cuenta con varias aldeas que se dedican a la venta de artesanías al turismo.

La segunda aldea se denomina Tekoa Yma, y está ubicada cerca de la costa del Río Uruguay, en la zona de El soberbio. Por su ubicación geográfica, quienes habitan en ésta no tiene cotidiano contacto con la población no aborígen: no tienen escuela, los caminos hacia fuera de la reserva de biosfera, en que se encuentran ubicados, son de ripio, no hay transporte posible y son muchos kilómetros. En las proximidades se ubican otras tres aldeas con las que se mantiene un frecuente vínculo.

Por las diferencias de cada caso, las prácticas sociales tienen formas diferentes a pesar de las similitudes. Indiscutiblemente los juegos tienen particularidades en cada caso pero también tienen aspectos en común, todos estos serán posteriormente materia de indagación para nosotros. Una indagación que dejará abiertas muchas interrogantes para nosotros.

Ka'a Kupe. La llegada.

Desde el camino bordeado por plantas de yerba no se ve demasiado, solo la huella que demuestra el incesante tránsito. La aldea está del otro lado de ese camino. Al entrar pueden advertirse dos primeras edificaciones, muy contrastantes. Una, frente al camino, de paredes de tablas de madera con corteza y techos prolijamente ensamblados de cañas tacuaras partidas a la mitad, cuya única comunicación con el exterior es una puerta tallada en madera, frente a la cual se ubican unos troncos dispuestos en círculo. Este tipo de edificación se repite varias veces unos metros después. La otra, levantada sobre una tarima de ladrillos y cemento de un metro de altura, es una construcción rectangular, de madera pintada de rosa y amarillo, con techos de chapa, ventanas y puertas de dos hojas que dan a una galería, también techada. Sobre el rente hay latas con plantas, al interior hay carteles colgados, con dibujos y también con palabras. En la aldea Ka'a Kupe hay escuela.

En las primeras horas del sol, los chicos se ven pasar en busca de leña, agua para beber, o acompañando a los adultos en sus tareas. Nunca están solos, no es habitual que pase caminando un niño sólo, por el contrario en general pasan en grupos de tres o cuatro. A veces pasan saltando, unos detrás de otros por los ceñidos senderos, manteniendo el ritmo hasta perderse entre la frondosa vegetación. A veces, por esos mismos pasajes van a paso lento hasta que uno decide empezar a correr y así se desata todo, las corridas, los abrazos, las vueltas, las carcajadas y de nuevo la quietud. Otras veces las corridas terminan más allá de lo que mis ojos pueden ver. Hay árboles que son protagonistas en las mañanas del otoño, cuando el sol es tan ambicionado, y los niños se trepan para estar más expuestos al calor, siempre en grupitos, y se cambian los lugares y dan vueltas hasta que pasan de largo y siguen hacia otra cosa. Cada actividad termina, cuando los que la desarrollan deciden seguir con otra cosa, y no siempre deciden todos a la vez. Esos caminos de tanto andar, suelen ser puentes de familias

que vienen o van hacia otra aldea, o en busca de algún trabajo fuera, ya sea vender sus canastos o su fuerza de trabajo.

Es en torno a la escuela donde los chicos van “a correr cabezudear y estudiar”²⁸, según me dijo el cacique Escobar el día en que nos conocimos, el espacio al que quedó circunscripta mi presencia, visitada a diario por el cacique, y ocasionalmente por otros integrantes de la comunidad sobre todo mujeres. Es decir, que permanecí fundamentalmente en este circuito y sólo me despegué de este en los momentos en que se me invitó a participar de otros espacios. Desde este periférico lugar inicié mi contacto y no obstante, fue lo suficientemente valioso. Tarde mucho tiempo en poder entender las dimensiones reales de éste límite y la privacidad que tan bien protegía. Sólo lo supe fuera de la aldea.

El lugar es bastante distante respecto de donde se ubican la mayoría de las casas o de los lugares de abastecimiento de agua, frutos, etc. De todos modos la concurrencia de los chicos era permanente y en varias oportunidades recorrí otros espacios de la aldea acompañada siempre por habitantes de la misma. En esas caminatas, los chicos andaban deambulando, curioseando y disfrutando el espacio, en un partido de fútbol frente a las casas, compartiendo su comida, recolectando frutos o simplemente desplazándose. Así también, el espacio que aglutinaba la concurrencia de los chicos era sin duda, los alrededores de la escuela²⁹, incluso en los horarios en que esta no funcionaba. Desde el Kapichu'a, las persecuciones, los partidos de fútbol y la mancha hasta los baños al mediodía, era un espacio de afluencia infantil.

Arriba y abajo

²⁸ Dicho textualmente en ese orden.

²⁹ Cabe aclarar que en esta Aldea, mi presencia era durante el día y de lunes a viernes, me encontré con una nueva vida social de los chicos en la aldea Tekoa Yma, donde además no hay escuela.

Para poder hacer un poco más comprensible la explicación es necesario saber que el ambiente era muy particular. Con una vegetación muy exuberante, donde el silencio deja que se escuche el ruido del agua, y se agota cuando lo envuelven las corridas y los murmullos.

Los primeros vienen de una pareja de hermanos, uno que recién camina y el otro hábil futbolista, que ejercitan al sol levantarse y agacharse. Comienza con un movimiento del cuerpo del mayor de los chicos, que parece voluntario, aunque no llama la atención. Poco tiempo después el movimiento se convierte en rítmico, y se mantiene por un rato y va acelerándose. Cuando toma las manos de su hermano menor, adecua el movimiento a la menor velocidad, pero exagera la forma del movimiento con el cuerpo. El pequeño lo imita, parece estar aprendiendo el movimiento, eso podría explicar que empiecen mas despacio y luego se apuren. Lo hace el mayor y estimula a su hermano tomándole las manos. Así pasan un rato hasta que el mayor empieza a establecer un ritmo de agacharse y levantarse, el pequeño logra seguirlo, entonces el mayor se apura hasta que terminan por soltarse. La atención va hacia otro lado, el más grande se va caminando y el más chico queda sentado en el piso, se acerca la madre y lo toma en brazos. El otro niño vuelve y usando la pared de la casa como excusa aparece y desaparece de los ojos de su hermanito, las risas resuenan por un rato.

Es interesante considerar la forma de intercambio de habilidades, los saberes son acomodados para poder estar al alcance de quienes deben recibirlos en cada caso, y esa es la fuente de interés desde la niñez.

El columpio.

Son cerca de las diez de la mañana y el otoño-invierno trae frío para los *Mbyá guaraní*. El sol parece ser una tentación, los chicos salen de las casas y se sientan al calorcito.

De un árbol, cercano a un fogón cuelga una cuerda que apenas se ve. A penas tiene sentido la cuerda hasta que de una de las casas sale una nena, recién amanecida, convierte a la cuerda en aro, y al aro en hamaca en la que se enrosca y mece. Va volcando el peso de su cuerpito hacia diferentes lados y así logra movimientos de la cuerda que la llevan dentro. Los movimiento se vuelven regulares y su cuerpo dibuja en la cuerda péndulos y círculos. A su lado, una niña más pequeña mira atenta, por momentos interviene intentando acelerar el vaivén, mirando con mucha atención. La niña que está sobre la hamaca se para en el aro, con dos pies y se mece, después con uno. La más chiquita imita los movimientos sobre el piso. Se sienta, se enrosca y desenrosca, se baja, se vuelve a subir. Los varones de la casa pasan a los empujones y las corridas por el camino hacia el monte. Vuelven al rato, a trote ligero en busca de su padre para emprender juntos, a paso acompasado y firme, el camino que los traerá de regreso con leña para el fogón.

Parece importante observar a los niños mayores, para poder imitar las prácticas. También es considerable la capacidad creadora de la niña que convierte a una soga abandonada en un instrumento de juego. La mirada y el intercambio entre niños menores y mayores es un dato que debe ser considerado a la hora de realizar un análisis.

Contando macetas.

Hay largos momentos de tranquilidad y quietud, donde los chicos conversan con los adultos o entre ellos y se calientan en el fogón. Entre mate y mate suele ser el momento de la búsqueda de alimentos. En el frente de la escuela hay macetas con plantas, los chicos las cuentan y recuentan mientras esperan la llegada de las clases. Son catorce macetas, las cuentan de a una, de izquierda a derecha y de derecha a izquierda, después las cuentan por pares, las cuentan salteando una, cuentan una de la derecha y una de la izquierda hasta llegar

al centro, y siguen así recreando maneras de contar siempre las misma macetas y llegar al mismo resultado por distintos caminos, parecen haber descifrado el secreto de la matemática.

Kapichu'a

Cerca del mediodía, junto con el tiempo del almuerzo y de la escuela los chicos se van juntando. Llegan corriendo cuatro nenas, se abrazan, se empujan. Al rato se sientan y empiezan a juntar piedritas, pasan un rato tomando y descartando piedras, las tiran y las levantan, las raspan contra el piso, las pesan en sus manos, las tiran al aire y las reciben de nuevo en la misma mano hasta que se quedan con un grupito de unas diez piedras. Mientras tanto van llegando más chicos que saltan alrededor y se suben a un árbol que hay al costado de la galería de la escuela.

Las cuatro nenas que llegaron primero empiezan a jugar a Kapichu'a, tres juegan juntas, sentadas en ronda y la cuarta, que parece mas chica practica con un grupo de piedras a un costado, hace los mismos movimientos que las otras: suelta las piedras al aire y las recibe en la misma mano, primero las cinco, después todas menos una, dejando esa en el piso y tomándola sola del suelo mientras las otras están en el aire sin que ninguna toque el piso, repite la acción siempre con una piedras en el piso y cuatro en la mano. Las otras nenas, las que juegan por turno una vez cada una realizan el mismo movimiento: la que empieza toma las piedras, las tira al aire e intenta recibirlas en el dorso de la palma de la mano; luego suelta todas las piedras al aire y las recibe en la misma mano, después todas menos una, dejando esa en el piso y tomándola sola del suelo mientras las otras están en el aire sin que ninguna toque el piso. Si lo logran, repiten a coro un número, que según me explicaron es la multiplicación de las piedras del suelo consideradas como 10 puntos por la cantidad de veces que junto y tiro al aire las piedras que quedaron en su mano. Pasa el turno a la niña que está al lado que repite

la misma acción. En la vuelta siguiente el procedimiento es similar: la que empieza toma las piedras, las tira al aire y las recibe en la misma mano, después vuelve a tirarlas y deja dos en el piso, tomándolas del suelo mientras las otras están en el aire sin que ninguna toque el piso. Esta vez vuelven a multiplicar pero no suman a los anteriores resultados. Todo sucede en silencio por momentos, y cuando a alguien se le caen las piedras hay carcajadas. A veces, cuando a alguien se le caen repite la acción hasta que le sale bien, o le pasa el turno al siguiente, a veces deja el juego y se va a un costado a practicar los movimientos, las partidas nunca son iguales. Los grupos para estos juegos no suelen ser de más de cuatro o cinco y he visto tardes en que las partidas no terminaban nunca, a medida que el juego se repite se van dando más conversaciones, acompañadas de risas y burlas sobre la manera de jugar de cada uno. Es muy habitual ver chicos practicando con las piedritas de Kapichu'a, al costado de las partidas.

Aquí no solo debemos atender al desarrollo de las capacidades motrices, sino a dos temas más. El primero es reiterado en las demás prácticas, la circulación del saber. El juego se aprende jugando, pero fundamentalmente viendo jugar. Se aprende al rededor de los que ya conocen, que dan a los otros herramientas para aprender. En muchos casos, se da lugar a la participación como mecanismo de entrenamiento, de lo que puede desprenderse que el juego no es sólo la habilidad individual, sino también la vinculación con otros. Por otro lado aparece una circularidad en las prácticas. Los niños pasan de una partida a otra, de un sector a otros de juegos, toman uno, lo dejan por otro. El juego no tiene metas de inicio y fin tan estipuladas, sino que es mientras esta siendo jugado, y cuando pierde interés, es dejado de lado.

Estar muerto.

Un grupo de varones esta corriendo, pregunto que hacen y responden “estamos

jugando". Corren para distintos lados y cuando se encuentran hacen un sonido repetido con los labios entrecerrados³⁰ y siguen corriendo. Hay uno de los chicos que dice a los demás en castellano "estas muerto"³¹. El juego dura bastante rato, los chicos van y vienen, lo manejan de la siguiente manera: corren al rededor de una casa, lo que hace que por momentos no se vean algunos y de repente aparezcan; corren hacia distintos lados, sin alejarse demasiado y cuándo se encuentran hacen el sonido y cambian de rumbo de corrida. Al rato empiezan a combinar esto con saltos desde lugares altos, con corridas muy rápidas para alejarse, parece que la agilidad cuenta. La tarde que pedí participar del juego supe, que antes de empezar a jugar los chicos armaban dos grupos, como si inicialmente en el juego hubiera bandos diferenciados, que podrían llegar a competir unos con otros. Pregunte como jugar y me dijeron que hiciera lo mismo que ellos, cosa que no fue fácil, porque en la práctica del juego los dos bandos no competían ni funcionaban como opuestos ni parciales, uno podía marcar a cualquier chico con el que se encontrara, los dos grupos corrían por el mismo sector entremezclados, y no tardé nada en olvidar cuales habían empezado jugando conmigo, lo que no impidió que siguiera jugando. Los muertos, los marcados por el sonido, seguían corriendo igual que los demás y cuando me llegó el turno a mi hice lo mismo. El juego terminó cuando muchos de los jugadores se fueron a hacer otra cosa, ni antes ni después. No fue fácil para mí entender un juego sin perdedores ni ganadores, donde los bandos no importaban en la práctica y la regla parecía ser mantenerse en contacto con los otros. En juego empezó de nuevo tantas veces como el cansancio les permitió.

Podríamos destacar que si bien la forma de aprenderlo es la misma que en los demás casos, tiene características que lo hacen muy diferente de los demás. Los chicos utilizan términos en español, lo que es muy poco habitual. El juego comienza con bandos diferentes,

³⁰ Como si pronunciaran con fuerza la f y la u, como soplando.

³¹ Esto es muy poco habitual, los chicos no suelen usar términos castellanos para comunicarse, de hecho utilizan muy poco el castellano en general, lo que me hace pensar en un juego tomado de otra parte, del exterior de la aldea.

lo que sólo se repite en el caso del fútbol, que es un juego traído del mundo blanco. Se manifiestan sonidos que no están presentes en la cotidianeidad de los chicos y que son revisados e imitados, generando risas. Por otro lado muchas de estas pautas pierden contenido, y son completados con las habituales valoraciones, el seguir jugando, formar parte del grupo y divertirse. Es destacable la aparente hibridación de este juego. No puede más que suponerse que el juego proviene del exterior y esta siendo incorporado, con sustanciales modificaciones.

Hacer pis.

Algunos chicos están dentro del aula porque las clases ya están empezando. En cierto momento salen corriendo del aula seis varones, saltan la tarima que mantiene a la escuela a un metro sobre el suelo, dan vuelta al aula por fuera y en una de las paredes se ponen a hacer pis juntos, mientras se ríen, cuando todos terminan vuelven corriendo a clase.

Los más chicos solos.

Fuera del aula, hay un grupo de chicos de tres y cuatro años. Están agachados y hacen hoyitos en el piso con palitos, mientras conversan. Al rato empiezan a correr, se tiran montoncitos de hojas y corren para alcanzarse. En cierto momento se cae uno, y los otros, van a levantarlo y lo abrazan, el juego permite estrechar lazos. Dos de ellos se ponen a saltar los peldaños de una escalera, un tercero a los pies de la misma espera con los brazos abiertos y recibe al que logra llegar al final, es decir, saltar los cinco escalones en un mismo envión. Las posiciones cambian, pero lo que permanece es que alguien espere y que otros salten.

Fútbol.

Los partidos de fútbol pueden ser de variadísimas formas. Los define la pelota rodando, y los chicos corriendo al rededor, básicamente. En general, la pelota era de hojas secas y solía estar recubierta con una bolsa de plástico³². Un partido puede, por ejemplo, tener arco móvil, o ser entre tres chicos, que pasaban la pelota de pie en pie corriendo por cierto sector del terreno, e intentando no perder el manejo de la pelota. El juego va de pie en pie durante un largo rato, hay corridas y competencia por la pelota, hasta que en cierto momento uno de los chicos pateaba fuerte a través de las piernas de otro y grita “gole, gole!”³³ y los tres se abrazan, festejan y siguen jugando. Lo más habitual era que hubiera arcos, marcados con maderas sobre el suelo, piedras o ropa. Los equipos estaban armados por cinco o seis chicos, varones y mujeres. Habitualmente había más chicos al rededor, que hacían recambio en el partido, si alguien salía, otro entraba en el mismo momento y viceversa, sin mediar comentario, ni conversación para organizarse, había un acuerdo tácito al respecto y era cumplido. Tampoco hay un arquero estable, pero siempre hay alguien en el arco cuando la pelota se acerca. Si bien al principio del juego se arman equipos, en el desarrollo del juego los equipos no limitan la práctica y los jugadores de uno y otro lado juegan y pasan la pelota, y los goles entran, y no importa demasiado en que arco, son muy festejados. Los partidos son muy largos, los jugadores van cambiando, entrando, saliendo y volviendo. El partido es además adornado con distintas piruetas, medialunas, verticales, trepadas y grandes saltos. No hay demasiados pases largos, porque juegan muy juntos, muy cerca unos de otros. Acá también aparece por momentos la idea de bandos contrapuestos, inicialmente que luego se funde en un grupo de juego completo, que forma parte sin intentar sobreponerse a otro.

El juego suele ser circular y los chicos no se dan por ganadores ni perdedores, juegan

³² En la Aldea Tekoa Yma, donde no había bolsas las pelotas eran recubiertas con chala de choclo.

³³ Textual, la pronunciación era con E final.

hasta que les da la gana. En una oportunidad, había varios chicos jugando a Kapichu'a mientras otros jugaban un partido de fútbol y los jugadores iban de un lado a otro cambiando de lugar cada tanto. La dinámica de pasar de un lado a otro, de seguir los circuitos de los juegos, se forma parte de un espacio y un momento en que la circulación y la comunicación son la regla que dispone las relaciones y da forma al tiempo.

Te persigo.

Una tarde cerca del mástil empiezan a correr en distintos sentidos. Corren hacia el río, por detrás de la edificación de la escuela, por entre medio de la vegetación, no se alejan demasiado, peor deambulan por una amplia porción del terreno. Hay dos chicos que corren a los demás, a todos los chicos en general, hasta que alcanzan a alguno, a partir de ese momento el niño tocado corre junto con el que lo tocó en búsqueda de los demás, son tres ahora y siguen así hasta que quedan muy poquitos sin tocar y el juego se da vuelta, los que antes corrían para tocar ahora corren para no ser tocados. Después establecen dos espacios donde no pueden ser tocados, y se quedan ahí para descansar. Este juego de corridas que cambia de sentidos dura mucho tiempo, más de una hora. Se van desplazando en el espacio, cambian de lugar, amplían el terreno y fijan momentáneamente nuevos espacios donde no pueden ser tocados, también. A medida que pasa el tiempo le agregan al juego corridas fuertes, saltos desde lugares altos, trepadas. Cuando terminan, dicen estar cansados y se tiran al piso un rato. Cuando el cansancio afloja, se empiezan a empujar acostados y ruedan por el piso.

Como había mencionado al principio, el espacio al que quedó ligada mi presencia es en torno a la escuela. La presencia y circulación de chico es permanente, desde temprano e incluso en los días en que no hay clases, pero el espacio utilizado, no está asociado a los límites del edificio escolar, incluye tanto el cauce de agua cercano como la vegetación, o las

casa mas próximas. Los chicos ocupan sin problemas el espacio, en el momento de jugar se despliegan por el terreno y mantienen como límite la presencia de los otros, que asegure el juego. Si todos van moviéndose hacia un mismo lado, el juego se traslada; si todos amplían el espacio aumenta. Los límites no los decide el lugar, sino el grupo de juego.

Es destacable la capacidad de invertirse del juego, de dar vuelta los roles en el momento en que los jugadores lo deciden. Las dinámicas se sostienen hasta tanto quienes las llevan adelante desean mantenerlas en ese mismo sentido. Cuando los participantes, sin necesidad de acuerdo explícito, invierten el sentido del juego, aunque sea sólo uno quien inicia el cambio, todos los demás acompañan. Del mismo modo, resalta la constitución grupal en el momento de jugar. No hay un sujeto que corre tras los otros, sino que son grupos que se van constituyendo, y se persiguen como grupo.

Mandarinas

Una tarde fuimos a buscar mandarinas a unos árboles cerca de la escuela, es decir, no muy adentro de la aldea. Como es el medio habitual en que se desenvuelve la cotidianeidad de los chicos, no hubo más que decidir comer mandarinas, para que de un momento a otro estuviéramos frente a los árboles en cuestión, horqueta en mano. Detrás de los árboles de mandarinas hay guardadas unas horquetas muy largas, propicias para bajar frutos con facilidad, son largas ramas con una bifurcación pequeña en el extremo superior, que hace de palanca. Así que, mientras unos bajaban los frutos, otros los atajaban en las remeras o con las manos. Los frutos que daban contra el piso eran revisados, si no estaban rotos, los llevaban, sino los dejaban ahí mismo. Durante un rato se corrieron con eso y se rieron y jugaron a alcanzarse. También hacían malabares con las frutas. Las comimos en el momento, y nos fuimos con las manos vacías y la panza hinchada, lo que no impidió que los chicos corrieran

de vuelta a las casas o la escuela. Por obvias razones, el vínculo de los chicos con el monte y los productos de éste es sumamente espontáneo y legítimo.

El uso del espacio infantil incluye la vegetación, los árboles en particular. Los chicos suben a los árboles sin problema y se quedan ahí a tomar sol, buscar alguna fruta, o sólo descansar. Además, hay un uso muy particular de los productos naturales. Los chicos consumen todo lo que hay, lo comparten entre todos los que quieren, y luego pasan a otro tema, a buscar algún otro producto, o a hacer alguna cosa.

La rampa.

Hay unas tablas de madera apoyadas sobre las paredes de una edificación que está abandonada. Los chicos acomodan las tablas de modo tal, que toquen el piso. Suben desde el piso por la rampa y se tiran caminando rápido en grupitos de dos o tres, agarrados, abrazados o de la mano. Pasan un rato así hasta que uno dice “te persigo”³⁴ y empieza a correr a algunos de los otros hacia arriba y debajo de la rampa, cuando los alcanza, esos empiezan a correr con él, en el mismo sentido y persiguiendo a los otros. En cierto momento todos persiguen a J, que se da vuelta y dice “te persigo”, cambiando el sentido del juego. Así pasa varias veces, pero se van yendo de a poco hasta que no queda nadie y el juego termina. Es decir, en el juego hay unos (A) que corren a otros (B). Los A, inicialmente son pocos, uno o dos, mientras que los B son el resto de los jugadores, pueden ser seis o quince, depende le caso. Cuando un A alcanza a un B, este B pasa a formar parte del otro grupo y empieza a correr a los demás B. Cuando el grupo de los A es demasiado grande, sin mediar negociación, se da vuelta el juego y los A pasan a ser B y viceversa.

³⁴ El mismo chico, en castellano, también.

Tekoa Yma, la llegada.

Las aldeas tienen entre sí enormes diferencias, a pesar de formar parte inconfundiblemente de una misma comunidad. Hasta donde pude saber, las diferencias que marcan más fuertemente las dinámicas en el interior de cada grupo son los vínculos que establecen con el mundo de los blancos. La aldea Tekoa Yma es una de las menos invadidas por el contacto. El lugar donde se ha ubicado históricamente esta aldea le sirve hoy de protección, los caminos cercanos son de ripio y solo transitados por los camioneros que extraen ilegítimamente madera del monte, que cada vez retrocede más a medida que avanzan las motosierras imparables. Los *Mbyá* son testigos y se esfuerzan por ser escuchados al respecto, el monte se extingue.

Su alejamiento de ciudades o pueblos y por el lugar en que se encuentra³⁵, es muy particular el entorno. Hay una sonoridad muy característica, propia de un espacio tan amplio de vegetaciones tan frondosas, donde puede escucharse, por ejemplo de noche el ruido del agua de un salto que está a treinta kilómetros, o el fuerte canto de las aves. Es un espacio de dimensiones inimaginables, que permite una amplia movilidad y que los *Mbyá* manejan a la perfección desde hace siglos. Una zona sobre la que esta depositada su subsistencia y de la que conocen todos los secretos. Supe al llegar que solo se es bien recibido si uno va bien acompañado. Llegar por el monte solo es posible con un guía experto. Así es que pude permanecer y conocer nuevos momentos, como por ejemplo la noche.

El arrastre.

El día empieza temprano y la familia es el núcleo que organiza la vida en la aldea. Una

³⁵ Ya fue descrita las particularidades del ambiente en que está la aldea, pero cabe aclarar que los 50 kilómetros que la separan de la localidad mas cercana son de ripio, lo que dificulta el acceso al lugar.

bolsa de arpillera que anda por ahí, única en el lugar, se convierte de pronto en carretilla de transporte, donde viajan los chicos, arrastrados por otros, se caen unos encima de otros y siguen, encuentran alguna pendiente del terreno y la aprovechan para caer rápido. Se suben de a dos o tres y son arrastrados por otros tantos. La bolsa es solo una y los chicos muchos, así que algunos empiezan a ser arrastrados directamente, relajan el cuerpo y se dejan llevar sin miedo por donde sea que el compañero los guíe. Parece ser un juego divertido y agradable para el cuerpo.

Es clave, tener en cuenta la importancia de los otros en esta modalidad de juegos. Hay un objeto de juego, pero lo importante es la creación que se desarrolla. El juego es entre todos los que se sumen, incluso quienes deciden mirar desde algún lado. Esta misma consideración es importante para entender el juego siguiente.

Ser guiado.

Otro cierra los ojos y camina por todos lados, buscando las indicaciones de los demás para no caerse. En las indicaciones también está el juego, porque pueden hacerlo llegar al maizal o fuera de los caminos y reírse mucho. Dirigir es complicado, parece tomar mucho trabajo poder generar las explicaciones suficientes. Además, hay jugadores intrépidos, que se animan a caminar de espaldas, lo que agranda los riesgos y aumenta las risas. Una vez que el juego es lanzado, se da un momento de repetición, de practicarlo tal cual está y posteriormente un tiempo de reinventarlo. Los chicos intentan tomar ciertos aspectos del juego y modificar otros, en este caso, lo que se recogió fue el caminar con los ojos cerrados y las variantes que se le introdujeron fueron hacerlos de espaldas, rápidamente, con objetos en las manos o las manos cruzadas en la espalda. Estas modificaciones permitieron que el juego durara un largo tiempo y que diera pie a la exploración.

Juego con pelotas.

Algunos descubren pelotas en partes de calabaza no comestible³⁶ o frutas verdes, que usan para atajar y tirar, para hacer recorrer las pendientes del terreno. Los más chiquitos suelen elegir estos juegos, arrojan la pelota y esperan que alguien se la alcance. Así pasan horas, el juego parece ser individual, pero incluye la participación de muchos otros, que se ocupan de alcanzar las pelotas arrojadas. Las esferas suelen ser objetos a los que los chicos recurren para distintas prácticas. Juegan a arrojarse una pelota sin que se caiga, ayudados por las manos, nada más. Pasan así un rato, en que la pelota de hojas va de mano en mano, siendo golpeada para no caer, ni tocar el piso nunca.

Hay habilidades que se desarrollan en el marco de éste juego, pero que son valoradas como tales en relación a las habilidades de los otros. El grupo desataca valores, que son estimulados en el marco del juego y que suelen ser los que se destacan a la hora de complejizar algún aspecto de cada desarrollo.

El carrito.

Hay en la aldea un carrito de madera, que suele estar lleno de basura. En cierto momento, los chicos lo vacían, se sientan encima, le ponen madera y andan por el terreno alejándose de las casas más de lo habitual. Cuando pregunto de qué trata el juego, otro chico me explica que es como el camión, que lleva gente y madera. El “camión” va lleno, que no puede mas, en las corridas, a veces vuelca y se cae todo.

Este juego destaca el contacto de los chicos con objetos no familiares, que les llaman

³⁶ Nombre científico es *Lagenaria Vulgatis Asiática*. Es una variedad cuyo fruto desecado y perforado se utiliza como recipiente. Conocida vulgarmente como *porongo* una palabra de origen Quichua, de la familia de *purunku*, según el diccionario Quichua- Castellano de Jorge Alderetes.

fuertemente la atención, por lo extraños que son. Pero además describe a este objeto como un acaparador de cosas propias. Es muy interesante considerar el impacto de lo externo sobre el ambiente desde la perspectiva de los chicos.

Saltar en un pie.

Los juegos siempre son sociales, incluso cuando son individuales. P salta sobre una de sus piernas, sola. Salta en medio de los demás que no saltan, pero salta y mira a todos, se ríe y salta. En cierto momento apoya la otra pierna, la que mantenía recogida, entonces se detiene, mira a su alrededor y dice, me canse, estoy cansada, se ríe y sigue jugando.

La comida queda en medio de los juegos que transcurren durante el día. Los chicos frenan un juego para ir a comer y dejan de comer para volver a jugar. Muchas veces, los juegos son intervalos en la comida, sobretodo en la ingesta de frutas que están al alcance de la mano.

La lucha.

Hay espacios de la aldea en los que algunos juegos dejan mayor rastro. Este es el caso de una porción de pastos que esta frente al *opy*, en la que durante la tarde los chicos suelen jugar, a una especie de lucha, por ejemplo. Desde lejos se ven las cabecitas de un grupo de cinco chicos (cuatro varones de entre siete y doce años y una mujer de nueve), por momentos se ven los pies, así que me acerco. El objetivo del juego parece ser volcar a alguien en el suelo, de espalda o de frente, lo que mas sucede es que se realicen amagues de vuelco, movimientos que hacen pensar que se pretende tirar a alguien al suelo. Por momentos se arman bandos, de dos o tres que intentan volcar a uno; por momentos es uno a uno. El juego

dura bastante y parece entretenido para los chicos. El lugar donde se desarrolla no es exactamente en mismo siempre, sino que va cambiando ligeramente hacia distintos rincones dentro del mismo espacio de pastos. Algunos descansan por momentos y vuelven después, otros se mantienen todo el tiempo en el juego. La abuela llama a dos de los chicos y ellos van caminando hacia ella mientras intentan volcarse en el suelo, es decir, sin detener el juego.

Las frutas.

Los árboles se convierten en cancha, cuando los chicos se trepan abrazándose con piernas y brazos para ver quien llega a tirar mandarinas, o simplemente para treparse rápido. Cuando llegan a la copa del árbol tiran mandarinas para abajo, a ver quien logra atajarlas. En la mayoría de los casos las tiran lejos, como para que atajar sea una hazaña.

Las trampas.

Para los varones de entre diez y doce años, las trampas para pájaros son uno de los objetivos. En una oportunidad en que todos los hombres adultos de la aldea habían salido, un chico de doce años se ocupó de que hubiera suficientes pájaros para la comida de las mujeres que quedaban, mientras estas se ocupaban de los vegetales (mandioca y maíz). Los adultos consideraban eso como un juego para el chico, él en cambio está seguro de estar aportando a la subsistencia, y controlaba las trampas porque era necesario hacerlo, y los padres se lo habían encargado.

Aquí aparecen los nuevos roles de los sujetos en trono a la edad en relación a los otros del grupo, tal como sucede con las mujeres, también.

Los bailes.

En la noche las reuniones en el *Opy* conllevan una serie de juegos infantiles acompañados de música. La música parte de los adultos, que tocan una guitarra de cuatro cuerdas, claro que los chicos piden que la música comience. Los bailes suelen empezar con movimientos rítmicos de cada chico en los que se cruzan, se chocan se corren, manteniendo cierta circunferencia en un mismo espacio. Así permanecen en movimiento por bastante tiempo, con risas y charlas. Suele haber una pipa de tabaco circulando, de la que fuman los chicos varones, también. Aquí el grupo de chicos que baila incluye a algunas jovencitas, que son consideradas de distinta manera que los niños³⁷. Pero dejo la discusión para otro momento. El mate circula permanentemente, el agua se mantiene al borde del fogón, para que no se enfríe. El *Opy* es una casa grande, sobre el fondo de la casa, más o menos la mitad esta destinada a un fogón, en trono al cual se sientan los adultos a tomar mate, comer algo y conversar. En la otra mitad, mas cercana a la puerta están ubicados los chicos, apoyados sobre las paredes, conversando, algunos se quedan dormidos.

Respecto de todos los bailes es muy destacable el momento y el lugar en que se llevan a cabo. Así como la forma en que se aprenden y la imitación de aves como un caso dentro de esta práctica.

Baile 1, mixto.

En este mismo espacio se desarrollan distintos bailes. De uno, participan un grupo de varones que no supera los doce años y dos niñas de la misma edad. Las dos chicas se ubican

³⁷ Las diferencias que se establecen al interior del grupo, en relación a la edad o el sexo, ya ha sido abordada, y condiciona la participación en los juegos, como en otras actividades. Ver en el Capítulo 1, en el subtítulo Organización social.

en el centro y dan vueltas en un círculo pequeñito, mientras los varones giran en un círculo exterior. Todos hacen un mismo paso, y suenan risas, hay algún choque entre los varones y los movimientos parecen ser bastante espontáneos aunque siguiendo el ritmo de la música. Cuando pregunto respecto de los bailes lo que me responden los adultos es que son juegos con música. El objetivo principal parece ser mantenerse en movimiento, permanentemente mientras la música dura.

Baile 2. Tangara.

Los chicos se ubican en cuatro grupos y dan inicio a otro baile. Hacen el mismo movimiento con los pies pero con un ritmo un poco más lento y manteniendo el lugar, sin avanzar³⁸. Los grupos se ubican por pares enfrentados. Hay mujeres y varones. Cuando alguno dice **achema**³⁹ los grupos empiezan a cruzarse. Si bien parece que la intención fuera cruzarse al lugar donde está el grupo enfrentado, como los chicos están ubicados dibujando un cuadrado, cuando avanzan se mezclan todos en medio, se chocan, deciden salir en distinto momento o se agachan y los adultos se ríen, mientras el juego sigue. Parece que no sale como se espera, así que el anciano mayor (que es *opygua*) se pone de pie, se acerca a los chicos y les cuenta que el “Tangara” es un pájaro que vuela y se mezcla con otros de la bandada. Los ubica unos de frente y otros de espalda, unos caminan hacia atrás y otros hacia delante, entonces, los que avanzan abren los brazos como si planearan y los otros retroceden y se agachan para pasar por debajo. En la explicación imita la manera en que los chicos lo hacían antes y todos se ríen. Se queda para ver como sale, los chicos lo hacen como el mostró.

Cuando se detienen la guitarra, todo el juego se frena, los chicos se sientan y pareciera

³⁸ Según me dijeron, se llama **Tangara jov'ai**.

³⁹ Análogo a “Ya salgo”

que se están por dormir, hasta que la guitarra comienza a sonar de nuevo y todos vuelven a bailar. Comienzan por un baile y pasan a otro si detenerse. Mientras tanto los adultos reciben los consejos del Opygua. La música y la palabra vencen el sueño, las ceremonias nocturnas duran mucho. A veces cambia el ritmo y no el baile, a veces cambia el baile y no el ritmo de la música.

Baile 3, Cherokey pyta.

El baile con que suelen comenzar estas veladas se llaman **Cherokey pyta**. En el mismo, los chicos (varones y mujeres) se mueven en círculo arrastrando un poco los pies. El movimiento sostenido durante un rato y en medio del humo y el calor genera sensaciones diferentes. Son pasos cortos, arrastraditos, lentos, los chicos están bien juntos y miran el piso, la caminata en esa ronda puede durar bastante tiempo, siempre acompañada por la música de la guitarra (con cuatro cuerdas hechas de tanza de pesca) y, a veces el violín que están afinando. El violín es de construcción propia de la aldea y lo están poniendo a punto.

Baile 4, Chondaro cherokey.

El **Chondaro cherokey** es un baile que produce cierto mareo. Los chicos están ubicados en círculo, unos detrás de otros. Van caminando arrastrando los piecitos siguiendo el ritmo, tal como en el anterior baile. Pero, además de esto, giran en el lugar mientras gran en círculo, dando vuelta sobre si mismos y entorno a un centro imaginario de la ronda que forman todos. Al principio, algunos se marean, pero no abandona, y al cabo de unos diez o quince minutos de insistir, los mareos son superados y la ronda sigue bien. En varias oportunidades los chicos también cantan estrofas de canciones, muchas veces guiados desde

fuera por algún adolescente un poquito más grande. En el clima de humo (del fuego y el tabaco), con el sonido permanente de las cuerdas, sumados al sonido de los pies que se arrastran, bailar y mantener la capacidad de cantar requiere mucha concentración a la vez que insume todas las capacidades a la vez que genera cierta perturbación.

Lucha, Ponãa

Hay prácticas que son exclusivas para los varones. Una de estas es el **Ponãa**. Los chicos están ubicados en forma de ronda, pero por pares enfrentados. Esos pares miran fijo, mientras dan vuelta a la ronda, mirando hacia el centro, al ritmo de la música. Van dejando de a pares solos. Estos intentan, con movimientos que parecen de bailes, agarrarse los pies, uno a otro, los movimientos son muy suaves, como si los cuerpos flotaran o fueran en cámara lenta. Se van moviendo, mueven las manos como si agarraran el aire y en cierto momento, se agachan e intentan tomar los pies del que esta en frente, siempre con balanceos del cuerpo permanentes, a veces lo rozan y eso parece alcanzar para que se escuchen murmullos. Así pasan un rato, hasta que pasa otra pareja a hacer los mismos movimientos. Mientras esto pasa los adultos me aclaran que esto me lo quieren mostrar, porque casi nunca lo hacen. Tiene cierto parecido con las luchas que los chicos hacen durante el día, solo que parece una versión mas ritualizada de lucha, digo esto por los movimientos estables y porque nunca presencié una de estas “luchas” en que alguno fuera derribado, cosa que si aparece frecuentemente en las luchas que de día se desarrollan entre los chicos. Cada pareja pasa un largo rato mostrándose y algunas pasan más de una vez. Todos miran con atención lo que va pasando. En algunas oportunidades los adultos no tocaban los instrumentos y a los chicos se les complicaba para poder mantener bien los ritmos. La presencia de los adultos parece ser importante para la música de estas experiencias.

La mirada de los adultos.

Las conversaciones con los adultos respecto de las prácticas lúdicas de la niñez, remiten rápidamente a los juegos de la propia niñez. A, el *opygua*, el abuelo es el primero en opinar al respecto, como no podía ser de otra manera. Recuerda que cuando él era chico el juego era permanentemente con los adultos y era una manera de aprender y ejercitar las tareas de la aldea acompañados. Cuenta que los juegos habituales eran sembrar y cosechar mandioca, sembrar maíz, acompañar la caza con trampas, o la cocción de los alimentos, desde la primera edad. Según él mismo explica para todos, así se aseguraba la trascendencia, la permanencia de esas prácticas. También estaba asegurada la actividad del niño, que permanecía acompañado. Ahora, dice, los adultos tienen poco tiempo y los chicos juegan mucho tiempo sólo. Desde afuera, no lo veo así. En esta aldea, los chicos esperan y piden el momento del juego nocturno, previo a la ceremonia y acompañado por los ritmos que los adultos marcan.

Maravilla, maravilla.

Recuerda también, que un juego de las noches, cuando ya se quedan quietos eran las adivinanzas que los padres les hacían. Narra algunas, como por ejemplo: “Maravilla, maravilla ¿Qué es el ombligo de la tierra? El tacurú”, o “Maravilla, maravilla ¿Qué es, yo después vos, yo después vos? Las piernas”, o “Maravilla, maravilla ¿Qué es el que tiene debajo de la tierra su negocio? La abeja”, refiriéndose a una especie que hace su panal bajo la tierra. Me cuenta entonces que no son cosas que se vayan inventando en el momento, sino que son historias que se han contado siempre, que él no sabe de donde salieron, peor que a veces

recuerdan cosas de los dioses, y a veces de la naturaleza. Que estas historias fueron escritas en otro mundo para este mundo, por eso no se pueden inventar nuevas, son las que están nomás. Que fueron escritas en otro mundo donde no estaban los blancos, pero si los *Mbyá* y que cuando se sentaban a descansar contaban maravillas. De este mundo no hay ni maravillas, ni cuentos, ni historias ni casos. Antes la gente contaba mas historias porque se acordaba mas, y a veces amanecía y estaban contando historias, pero ahora no, nadie cuanta historias.

Relato sobre *Mangá*.

Sobre el *Mangá*, el cacique A cuenta que hay dos tamaños de pelotas que se construyen, una más chica para cuando juegan los chicos y otra más grande para los adultos. La pelota es de hojas y esta recubierta de mazorca de maíz, tiene como unos flecos de las puntas de las chalas. Dice que los adultos, cuando no pueden salir durante un día o varios, por alguna razón, un sueño, por ejemplo, entonces juegan *Mangá*, para entretenerse y sentirse bien en la aldea. Los paisanos se ubican en un círculo, y se arrojan la pelota de mazorca de maíz con el objetivo de que el otro la ataje y la vuelva a arrojar. Dicen, que todos saben jugar y que antes se jugaba mucho, pero ahora ya nadie tiene ganas.

Exploración de otros sentidos en torno al juego.

El juego como palabra, definiciones y dimensiones.

“Ñevanga porãnguei”

Los privilegiados que juegan, los niños en vocabulario religioso.

Cadogan, León. Ayvu Rapyta

Desde el primer contacto con la comunidad, al explicar las razones de mi presencia ahí, además de comprobar que estaba siendo aceptada, pude confirmar que existía una definición de juego, el término *ñovanga*,⁴⁰ que se corresponde como equivalente a jugar en la lengua *Mbyá guaraní*. Existía también una idea de juego asociado a los chicos fundamentalmente, y a ciertos espacios en particular. Desde estas primeras tres ideas comencé a acercarme a esta temática. En una de las aldeas mi presencia fue delimitada, entre otras cosas, en función de esta definición en uso del término.

El juego es sinónimo de actividad infantil para los adultos, y consideran que la gran mayoría de las actividades de los niños son juegos. Los chicos también tienen claro que se les asigna esta actividad. Y podríamos aventurar que la categoría de juego tiene diferentes dimensiones para los adultos que para los chicos.

Para los adultos muchas veces la categoría de juego incluye a actividades como las prácticas con pelota, con piedras, así como treparse, cazar, el urdido de fibra para los canastos, o el tallado en madera de animales, cuando esta actividad la desarrollan niños. Actividades que tienen pocos aspectos en común y que los chicos categorizan de otro modo. Entre otras características que las diferencian, algunas se realizan con adultos o bajo la mirada

⁴⁰ O puede aparecer escrito *ñeovanga*.

de los adultos y otras no; algunas son directamente ejercicios de la vida adulta, o de las actividades que los adultos realizan para la subsistencia o por propia necesidad.

En los diálogos con los adultos no aparece explícita otra categoría que permita definir actividades de los chicos por fuera del juego. En sus propios términos los chicos van jugando a buscar leña, jugando a correr la pelota, o jugando a comer; ellos tienen en claro que se les asigna el juego como actividad permanente, pero no creen que estar en la escuela (en la aldea donde la hay), o controlar una trampa, o participar del urdido sea estar jugando. El tiempo de los chicos, para éstos tiene otras divisiones, no es todo juego.

Para los chicos la participación en la escuela es un encuentro muy complejo porque, a pesar de los esfuerzos de ésta en particular, el espacio presenta hábitos que no les son cotidianos, que no son propios en el resto de sus tareas, desde la silla o la disposición hasta la escritura o el lápiz, como mediador de las palabras.

Para un niño-joven (de unos 12 años) que cuida una trampa, su tarea es mucho más que un juego, en particular si el ave que traiga será el único animal de ese almuerzo. Sus trampas son la tarea que le han asignado, lo que los adultos hacen y se le ha enseñado y él logra por sí mismo. Ha sido juego recolectar los frutos, cuando los demás deben atajarlos para consumirlos, pero no controlar las trampas de pájaros que quedan en el monte.

Para una niña puede ser un juego tener al hermanito menor durante el baño, para ayudarlo y mostrarle el agua mientras su madre lava ropa. Puede ser un juego mostrarle las cosas del arroyo, o hacerle movimientos con las manos o las piernas.

Para una niña-joven (de 13 años) no es un juego ayudar a moler el maíz para el *rero*, es su tarea, la que realiza junto a las otras mujeres y que la preparará para el tiempo por venir.

Tal como lo explica Huizinga, el juego es un *fenómeno cargado de sentidos*, lo que lo hace complejo a la hora de ser abordado por los sujetos. Es decir, que además de las diferentes dimensiones de la categoría, hay asignaciones y valoraciones en torno a este término, que

definen, en muchos sentidos, grupos, prácticas, espacios, formas de intercambio y aspectos de la socialización – enculturación.

Por tanto el *fenómeno cargado de sentidos*, posee diferentes facetas para los sujetos que entran en contacto con éste. Por su pluralidad y su amplitud, el concepto o fenómeno permite jerarquizar algunos de los diferentes aspectos, sin negar otros.

Para un mismo fenómeno, dependiendo del sujeto con el que se pretenda analizar el mismo, pueden existir tanto distintas categorías como distintas dimensiones de la misma. Lo que es juego para unos no necesariamente lo es para otros.

En los relatos recogidos por León Cadogan en Ayvu Rapyta, en dos oportunidades se habla de los juegos. En la primera⁴¹ se hace referencia al juego con objetos de la naturaleza, pero es algo que debe realizarse en la tierra de los hombres, entre la gente. El juego de los Dioses es otra cosa, es el que decide el futuro. El juego de los hombres aparece como entretenimiento, distracción.

En otro momento, narra la historia del *Mbyá* que se deshizo de dos de sus hijos, cuenta que los chicos son abandonados en el monte, acompañados por dos perros. Una vez muerta la niña (ahogada en un arroyo por una piedra que le arroja su hermano y el perro que la acompaña no quita), el niño continúa camino con los dos perros. Conoce a una joven el muchacho y se une a ella, entonces los perros le dicen que ya no son necesarios⁴², y se ponen a jugar en la arena y jugando emprenden vuelo, comienzan a volar hasta que desaparecen de la vista del muchacho, cuando esto sucede él muere.

En este caso, el término que utiliza para el juego de los animales no es *ñovanga*, sino *ñombojarù*, que es traducido como chanclear o gastar bromas, jugar con otros. En cambio,

⁴¹ La traducción provista por el propio autor dice “Vio Pa’i una flor de lirio, al verla dijo: coge aquella flor para jugar yo con ella cuando lleguemos a las afueras de la casa de mi padre. Luego volvió a ver otra: vuelve a coger aquella para jugar yo con ella cuando lleguemos a las afueras del paraíso de papa. Volviendo a coger aquella, pico un abejorro a su madre por ello dijo: Solamente después de estar entre la gente debemos pedir juguetes, queremos jugar, dijo.” (CADOGAN: 1997: 121)

⁴² Dice: “tu ya eres feliz, ya no nos necesitas” (CADOGAN: 1997: 277)

ñevanga o *ñovanga*, es parangonado con entretenerse, y puede utilizarse como vivir o portarse. El lugar donde habitan puede ser definido como *Ñevangaa rupa*, el lecho donde uno juega.

El jugar es comportarse, entretenerse, estar acorde con los otros. Por tanto es comprensible que incluya tantos diferentes actos de los niños, de los que se privilegia la felicidad con que son realizados. El juego de los animales es distinto al de los hombres y los juegos con la naturaleza son para la morada de las personas, y no para poner en entredicho a las deidades.

La privación de jugar en la morada divina esta asociada a las cosas bellas que hay ahí. Cuentan que cuando un bebé es muy pequeño, no hay que mostrarle bichitos chiquitos, ni flores ni estrellas porque son cosas bellas que hay en el mundo de donde vienen los bebés, y si ellos recuerdan quieren volverse y lloran.

El juego como un primer momento de comunicación.

Si como lo predica Platón el juego es *mimesis*, en nuestro caso lo es en tanto anticipa y ejercita el vínculo de la comunidad como tal, prepara para la vida en grupo. Tal como lo adelanta Huizinga, entre otros factores ordena aspectos de la vida social, *crea un orden* que es particularmente compartido por todos los integrantes del grupo de juego, pero que además trasciende a éste. Genera experiencia en conceptos generales introduciendo al orden social a través de la crítica o la aceptación.

Tal como el mismo Levi-Strauss lo desarrollara con amplitud, cualquier modo de ordenamiento del mundo, de la realidad circundante de los sujetos es superior a la admisión del caos. El juego tal como el mito constituye un orden particular propio. Toda forma de entender el mundo, o de pensarlo, para luego relacionarse con este y los sujetos que lo

constituyen es un ordenamiento, por tanto superior al caos. El juego es una manera de los sujetos de ordenar el caos, que se les presenta. Tal como cualquier forma de taxonomía, definir a los que juegan y los que no, las distintas formas de juego y las particularidades de éstas otorga a los sujetos un modo de ordenamiento; pensando fundamentalmente en lugares protegidos y liberados, movimientos permitidos, etc.

Así genera el juego el vínculo del gesto, de la palabra y del silencio. En tanto hay un grupo que se constituye como grupo de juego, a pesar de la inestabilidad que tenga ese grupo existe un código. Hay un vínculo creado entre los sujetos que se alimenta, retroalimenta y crece en función de su permanencia.

Tal como queda expresado en el juego de P, que salta en un pie y advierte a los demás cuando dice estar cansada, los juegos siempre son sociales, incluso cuando son individuales. Los juegos se construyen en función de reglas consensuadas por el grupo. Ella saltaba sola, pero respondiendo a reglas y parámetros que le habían sido dados por el grupo de algún modo, no sé cuándo. Por tanto, cuando no cumple con éstas, aclara a los demás que quedó fuera de esa regla. El grupo de juego y las pautas de éste existen, más allá de las prácticas concretas de cada momento.

El ordenamiento del juego, permite además tal como lo expresara Huizinga, en razón de poseer reglas, establecer límites. Es decir, define lo permitido y no dentro del marco de la actividad lúdica misma. Considerar el momento en que se pierde, o el inicio, o lo que no está permitido es necesariamente reconocer un límite consensuado por los sujetos.

El límite puede ser variable puede re-consensuarse, puede correrse. El juego permite que los límites se corran, se modifiquen, etc. Pero a pesar de las diferentes modificaciones el juego y sus reglas establecen un límite del exterior. Las reglas al interior del juego, caracterizan las pautas del lugar de no-juego al mismo tiempo que define sus propios límites.

En el caso de los partidos, por ejemplo, la comunicación gestual y la implícita están

muy desarrolladas. Cuando un chico sale del espacio del juego, sin que medien más que miradas, otro cualquiera ingresa y pasa a formar parte del partido. Los que no están jugando, que están en los bordes, participan comentando las cosas que pasan, dan opiniones cuando sucede algo que genera dudas y festejan en caso de gole!

Además, se cumple la comunicación de los cuerpos a la hora de hacer pases y disponerse en el espacio. En casos, el arquero rota, pero increíblemente nunca esta ausente, siempre alguien ^locupa el lugar. Los equipos se achican mientras el juego continúa sin problemas. Esto define un código, y por tanto una serie de límites y reglas de acción. Crea un orden.

El caso de la recolección de frutos es muy particular en esto porque los chicos suelen ponerse de acuerdo en la búsqueda. Se agrupan y van a buscar los frutos, atajan, embocan y pasan un rato en la recolección, cuándo todos tienen lo que quieren lo consumen y se van. Hay un gran acuerdo en una maniobra así, por supuesto la cotidianeidad de estas prácticas hace que pasen sin mas, pero dan cuenta del grado de constitución del grupo.

Es indudable, por otro lado que en este juego, como en otros, hay valores puestos en marcha, por ejemplo: lo que hay se reparte. Lo que se junta se consume, nada se guarda ni se lleva a otro lado, el grupo tiene estas prácticas en común, esto genera mayores lazos. Por tanto el juego es necesariamente un *factor de socialización*, que tal como lo desarrolla Jules Henry, permite a los sujetos conocer los aspectos valorados, lo permitido y lo rechazado por la sociedad de la que forman parte.

El momento de hacer pis, tomado como un acto conjunto de una serie de sujetos que acuerdan salir juntos implica un alto grado de comunicación y una forma de encontrarse en medio de otras prácticas. Los chicos encuentran el momento de salir para jugar.

En otros casos el juego con pelotas es pasarlas de mano en mano, sin que el otro las pierda. Por tanto, el juego es la coordinación de poder mantener una dinámica, poner en

común la habilidad de mantener en el aire las esferas sin que caigan. Esto tiene reminiscencias con el Mangá, del que hablaremos más adelante.

Las reglas sociales de compartir, formar parte de los otros como un grupo, la vinculación con diversos aspectos de la naturaleza, son algunos de los valores que se transmiten a través de los juegos. Valores que se vinculan directamente con otros aspectos de la comunidad y que definen cualidades que distinguen a este grupo. Lo que no invalida que existan otros modos de circulación de estos conocimientos.

Por otro lado, es importante destacar que ningún juego es total, tal como ningún hecho social es totalizador. No hay juegos en que todos los chicos de la aldea estén incluidos, los grupos están asociados a las habilidades, a los deseos, etc. Hay juegos en que la participación es muy alta, ya sea prestando atención o desarrollando el juego en sí. Hay chicos que sólo miran y chicos que ni siquiera miran. Muchas veces suceden juegos de forma simultánea, lo que da lugar a que existan varias posibilidades de participación. Hay chicos que están cerca, pero por fuera de las prácticas de juegos.

No participar no significa estar fuera, sino tener otra actitud. Algunos de los fines del juego, de todas formas se llevan a cabo. Los valores que se desarrollan están presentes para quienes no están en la dinámica. Por ejemplo, cuando se bajan frutos, se reparte entre todos. Pero la comunicación propia de la experiencia lúdica es la del cuerpo, de quienes participan más activamente.

Esto es lo que estamos entendiendo por socialización, por adquisición o conocimiento de las pautas propias del grupo, de los valores que son reconocidos dentro de la comunidad de pertenencia y la implementación de éstos entre pares. Así, los sujetos son incorporados a la comunidad mediante la construcción de estos lazos que permiten su asimilación.

En los mismos términos en que sorprendió a Jules Henry, la escasez de hostilidades, la no generación de límites violentos en el marco de estas prácticas distingue necesaria y

significativamente el desarrollo de la niñez en ésta sociedad. Nada tiende, en el interior de las familias ni en la relación de unos con otros, a establecer relaciones de rivalidad u hostilidad. No hay un ejercicio autoritario del rol paterno, lo que no significa falta de autoridad. Así como sucede respecto de la relación de los padres con los hijos, no hay generalmente tensiones entre los sujetos de una misma aldea. Por tanto la relación que funciona como ejemplo entre los adultos es de gran amabilidad y los niños repiten esta pauta en sus prácticas.

La importancia del aprendizaje en el desarrollo del juego.

Como lo observamos en diversos pensadores desde Platón en adelante, los aspectos educativos del juego han sido un tema relevante. Inclusive, la capacidad del juego a la hora de la enseñanza-aprendizaje lo ha llevado, como hemos observado, a amplios desarrollos en el marco de la pedagogía.

Desde las experiencias que compartimos, lo que pudimos observar en torno al juego fueron los mecanismos de enseñanza-aprendizaje de los mismos. Así vimos como un niño ejercitaba con su hermano menor ciertos movimientos, que por repetición e imitación el menor iba desarrollando.

Lo vimos también en el columpio, cuándo la niña menor repetía los movimientos de la mayor, pero en el suelo. Imitaba la forma del columpio, pero parada junto al árbol e incluso participaba, agitando la soga para que la otra niña se moviera más.

Este desarrollo de las prácticas tiende a brindar experiencia en *concepciones generales*, tal como lo explicaba Merleau Ponty. Es decir, establece pautas de relación con los otros, de agrado y desagrado, a la vez que brinda un instante de diversión e incluye al niño, que permaneció durante mucho tiempo con la madre en la primer infancia (hasta los tres años), en el código de socialización de los niños como pares. Da herramientas generales,

permite al niño que aprehende cierto juego tener la permeabilidad necesaria para participar de muchos otros juegos a pesar de las diferencias particulares de cada uno. Lo que brinda son maneras de relacionarse en el marco del juego y diferenciarlo de otros momentos.

Como contamos con anterioridad, para formar parte de los juegos se requirió a los chicos que explicaran cómo jugar y la premisa esencial fue mirar y hacer lo mismo. Podríamos caracterizar al aprendizaje de los juegos según tres momentos, uno primero de observación, seguido por un momento de ensayo o familiarización con el objeto del juego o con la habilidad valorada para el mismo, y por último un momento de puesta en diálogo de lo aprendido, contrastando los propios logros con las habilidades de los otros. Esto no significa que sea posterior a otro, pero son tres modos diferentes.

Este modelo de enseñanza-aprendizaje *sui generis* permite ir evaluando en diversos momentos el aprendizaje y recibir comentarios de los otros sobre aspectos a mejorar. Los tres niveles no se eliminan ni se impugnan entre sí, un sujeto que sabe jugar observa con atención las partidas. Además permite que cada sujeto mida sus propios logros en función de los otros que serán su grupo de juego, quedando en esta relación la evaluación.

La implementación de este modelo de enseñanza/ aprendizaje puede observarse en distintas experiencias de juego. Pero el caso que se destaca por sobre los otros es el del Kapichu'a. En este juego, los grupos de aprendizaje se ubican alrededor de las partidas y observan permanentemente a los jugadores. Mientras tanto, van manejando piedras de distintos tamaños, eligiendo, seleccionando y comentando con los otros esta selección a medida que comienzan a ensayar los movimientos adecuados. Más tarde se apartan un poco del grupo y comienzan a practicar los movimientos del juego, las prácticas son muy largas y los sujetos repiten y repiten movimientos. Cuando un jugador cree que puede ser incluido, pregunta si puede participar y los demás le dan posibilidades de prueba; si está preparado se queda, si no vuelve a intentar solo hasta estar listo.

El trasfondo de esto es el desarrollo de aquellas habilidades motoras, motrices, intelectuales, etc., que favorecen la vida en la aldea. Habilidades que son destacadas y que dan lugar en la infancia a grupos de juego en función de los saberes. Los que observan están juntos alrededor de los que juegan, los que ejercitan se ubican separados en otro sector y los que juegan, constituyen a su vez diferentes juegos según las características de cada jugador.

Si bien el Kapichu'a es un caso muy claro, hay otros casos en que se expresa este desarrollo de habilidades, en las técnicas de recolección de frutos, por ejemplo. En Tekoa Yma ha sido todo un proceso, la recolección, y ha habido distintos grupos según el modo en que desarrollaban la técnica. Así se dividían quienes le alcanzaban frutas a los mas chicos y quien podían atajar de todo, en diferentes grupos, que por supuesto no eran estables, ni mucho menos, sino que se armaban para esos fines.

Es el mismo caso de las mandarinas en Ka'a Kupe y la forma de selección de quién subía al árbol y quiénes esperaban, quién recibía de qué modo y demás particularidades. Las frutas no caían todas igual ni los receptores eran iguales, pero se daba la comunicación necesaria para que cada uno entendiera cómo jugar y obtener lo que deseaba.

Como es de esperar, no eran todos los chicos de la aldea los que participaban de estas tareas en algún momento. Los juegos pueden tener distintos roles y distintos grados de participación, pero tal como lo habíamos expresado antes ningún juego es total. Hay chicos que sólo miran y chicos que ni siquiera miran. Hay chicos que están cerca, pero por fuera de las prácticas de juegos. Hay chicos que se integran a veces y chicos que mantiene su propio interés de juego, a pesar de los intereses de los demás.

Otro aspecto interesante de este aprendizaje son los cambios dentro del juego. La mayoría de los mismos varía sobre su curso para desarrollar otras formas, poniendo en marcha la creatividad del grupo y la capacidad de cambiar. Así como en el caso de los dos hermanitos el mayor comienza a apurar el ritmo, en todos los juegos hay cambios en el medio que,

generalmente complejizan la dinámica y tienden a aumentar las habilidades de los jugadores. Se da así en casi todos, desde Contando macetas o Te persigo hasta La lucha.

Por lo tanto en el juego se valora la capacidad de crear nuevas formas, así como la habilidad de aceptar estas para continuar con el mismo. El aumento de la complejidad exige al grupo de juego estar en constante desarrollo.

El juego pertenece a la intimidad del grupo. A pesar de formar parte de la escuela y de haber adquirido palabras en castellano, el juego se habla todo el tiempo en el propio código lingüístico, *Mbyá guaraní*. Tal como lo expresa el Ayvu Rapyta, el juego debe desarrollarse entre humanos, que son los seres dotados de palabras. La forma en que estos saberes circulan, es interesante y no obstante las generalidades que anteriormente desarrollamos, tiene particularidades en los distintos casos.

Una serie de juegos, que abordaremos en profundidad más adelante, reviste un caso diferente de circulación del saber. Es el caso que se narra en el baile del Tangara. Las habilidades parecen aprenderse como en los demás juegos de unos niños a otros, mediante observación práctica e implementación, en este caso hubo algún traspie que llevó al juego a otra parte. Algo muy específico de éstos juegos es que la relación de los chicos con los adultos, en este caso es diferente respecto de otros. En cierto momento un adulto respetado intervino para corregir la forma del baile y mostrar un modo mejor de hacerlo, o mejor dicho el modo correcto. Explicando las ideas subyacentes de éste que tenían que ver con la imitación de cierta ave y la forma en que esta se movía. Considero necesario aclararlo en este momento, pero seguramente será mas enriquecedor el análisis cuando se desarrolle sobre todo el conjunto de los bailes, un poco mas adelante.

Los aspectos creativos de la participación en juegos.

El juego nunca está escrito. Nunca está dado ni determinado. Puede ser y dejar de ser, así como puede cambiar constantemente su forma. La decisión del inicio queda en manos del grupo, son los sujetos que jugaran quienes deciden iniciar la actividad. Esto establece una fundamental distancia respecto de la escuela, a la que asisten de forma más o menos impuesta.

Pero además de decidir su inicio, el juego es una invención, gestada por quienes lo constituyen. Y a su paso se dan modificaciones que son decididas y consensuadas por los propios sujetos. El juego se inventa y reinventa a cada paso, tal como hablamos anteriormente existen procesos de complejización de las prácticas, así como cambios de espacio o de lugares claves. El juego infantil *Mbyá* se mueve a través del espacio a la vez que permanece como tal, como juego, y cambia algún aspecto de su forma.

Para entender esta espontaneidad es un buen ejemplo el de la nena que inventa un columpio en una soga colgada de un árbol. Ve la soga doble, la revisa y piensa un rato hasta que decide sentarse dentro y hamacarse. Ve un columpio donde sólo había una soga. Una vez logrado esto comienza a encontrar nuevas formas de movimiento en la soga. Primero se columpia sentada y en un sentido, luego en otro, finalmente se para, se hamaca de forma circular, se para en un solo pie, etc. El punto está en considerar que primero se familiarizó con el objeto, para luego transformar esa relación y buscar otras posibilidades.

Suele convertirse en última instancia de la continuidad la creatividad como código, por ejemplo cuándo los chicos cuentan macetas. Seguramente es un juego que sucede de forma aislada, pero es muy interesante. Las macetas eran catorce y siempre se llegaba al mismo resultado, por eso el objetivo del juego pasó a ser inventar distintas formas de llegar a ese resultado. Contando de derecha a izquierda y todas las variaciones posibles del mismo. Lo

que los mantenía como grupo de juego era encontrar una nueva forma, a diferencia otras concepciones de resultado. Y como todo juego tuvo observadores de su desarrollo.

En el caso de Ser guiado lo que permaneció a lo largo del desarrollo fue caminar con los ojos cerrados y seguir las explicaciones de otros para moverse en el espacio. Pero lo demás fue cambiando, haciendo al juego entretenido todo el tiempo. Para algunos no hizo falta cambiar nada, pero otros prefirieron caminar de espaldas, mas rápido, etc.

En los diferentes casos, pero también en los que no abordamos, existe una tendencia a inventar dentro de los parámetros del juego elegido una nueva forma de relación de los contenidos, o la alteración de alguno, que permita que el juego no sea monótono para quienes lo desarrollan. Que pueda ser inventado permite mayor nivel de pertenencia con éste.

La creación en el marco del juego forma parte de la elasticidad propia del grupo, de la confianza y el conocimiento sobre los otros que juegan con uno. La creación tiene que ver con quienes serán los que participen del mismo. Parte de detectar aspectos del juego que el grupo desea modificar y tener la habilidad de darles un giro que sea interesante para todos los demás jugadores. La capacidad de desarrollar esto en muy poco tiempo y con gran éxito de los niños de la comunidad es muy destacable. Creación que en términos de Levi Strauss puede ser entendida como la forma de constituir un orden, un esquema, un modelo de interpretación del mundo.

La relación jugadores objeto.

Existe una serie de juegos que están mediados por el uso de objetos, como es el caso del fútbol, la hamaca o el juego de contar macetas. En cualquiera de los casos, y a pesar de la diferente de valoración asignada a cada uno de los objetos para el desarrollo del juego, el grupo de juego y sus dinámicas trascienden al objeto.

En cuanto al juego contando macetas se da una prescindencia del objeto, dado que la dinámica esta ligada a contar y las diferentes formas de esto, cuya importancia reside en su relación con la habilidad del urdido de canastos, que requiere un gran ejercicio matemático. Las macetas son un objeto circunstancial, y la posibilidad podría haberse dado con cualquier otro medio. Podrían haber contado de la misma forma, frutos, flores o piedras.

En la dinámica del fútbol, el objeto tiene que cumplir con ciertos rasgos, como por ejemplo ser manipulable y de forma esférica, pero juego, hay una amplia variedad de objetos que permiten el desarrollo del mismo. Ya sea, la pelota de hojas y bolsa, como la pelota recubierta de mazorca de maíz o una esfera de calabaza no comestible⁴³, una serie de objetos que puedan ser pateados y giren.

Por tanto lo lúdico no reside en ningún objeto en sí, sino en el modo de relacionarse entre los sujetos, porque es un tipo de relación de los sujetos entre sí y con objetos; un tipo de relación que define lo esperable, lo permitido, lo posible y sus límites y que por tanto no puede ser considerado a través de los términos materiales que vehiculicen ese momento de intercambio.

El juego con objetos refleja de manera clara las particularidades de la circulación de bienes en los grupos, o por lo menos es así para esta comunidad donde se consume conjuntamente lo que hay, las frutas o los animales del monte o la huerta, lo que entre todos se obtiene del mismo modo se utiliza. El intercambio es un valor importante de la cultura, que se expresa desde los juegos.

Se expresa así lo que Merleau Ponty llamaba *experiencia en concepciones generales*, ya que se desarrolla una forma de vinculación con los objetos que esta muy próxima a la relación que los sujetos adultos tienen con los bienes materiales. Tal como el grupo tomará lo que encuentre para su subsistencia y luego compartirá comunitariamente sin conflicto alguno,

⁴³ Nombre científico es *Lagenaria Vulgatis Asiática*. Se la conoce vulgarmente con el nombre de Porongo y se la utiliza fundamentalmente para hacer recipientes para comida o agua, entre los cuales se destaca el mate.

los niños reproducen esta pauta de distribución para relacionarse con los objetos del juego. Los objetos que no están, se inventan, pero del juego participa siempre quien lo desee. El juego forma parte, tal como el mismo autor definía de la *realidad inajenable* de los sujetos en el contexto y por tanto no posee contradicciones sustanciales respecto de los valores que sostiene en grupo mayor.

La importancia del establecimiento de reglas.

Coexisten en la dinámica del juego diferentes reglas que lo constituyen. Las formas en que los sujetos se relacionan, la manera de participar en el juego, de aprenderlo, etc. implica representaciones de cómo deban ser llevadas a cabo. En Kapichu'a, por ejemplo, se juega por turnos, y unos esperan a otros, cada partida se desarrolla de cierto modo, se considera de una manera el puntaje, lo que define ciertos mecanismos de llevar a cabo el juego.

Por tanto, dentro del momento del juego hay una nueva dimensión de la relación entre estos sujetos, todos acuerdan en la puesta en marcha de estas formas, y conciertan en su desarrollo. En el juego hay contratos implícitos y explícitos, que son válidos para cada caso particular: hay juegos que no requieren turnos, etc.

En el caso de los juegos de persecuciones, o corridas, ocurre que cuando el perseguido está en notable minoría respecto de los que intentan alcanzarlo, puede invertir las reglas, y ser quien persiga a los otros. Cuando se decide el orden del juego, todos los jugadores forman un concierto que agiliza el funcionamiento.

En cuanto al fútbol, se observa cierta particularidad en las reglas de acción de los jugadores. Hay un acuerdo respecto de los roles que se deben ocupar, y si por ejemplo queda el arco vacío alguien va a ir a ocuparlo en el momento del peligro. El arco permanece muchas veces desocupado, y quizá sin alguien que se encargue particularmente de él, pero todos los

jugadores están atentos y cuándo alguien se acerca al arco con la pelota este es cubierto.

También hay un pacto respecto del ingreso y egreso de jugadores al campo. Cada vez que alguien sale del espacio del juego, es reemplazado, sin mediar conversación ni parar el juego ni tener que decidir quien va primero, algún chico entra por el otro y el lugar es cubierto. Hay siempre alrededor de los partidos observadores atentos, que van ocupando lugares. Porque lo que rigen fundamentalmente son reglas implícitas, que permiten a los chicos desarrollar sus juegos con sencillez.

La representación del exterior/interior a través del juego.

En diferentes juegos aparecen alusiones a aspectos del exterior de la aldea que son reinterpretados para luego ser expresados a través de las prácticas que ellos mismos gestan. Los chicos suelen ser muy observadores y estar atentos, entre otras cosas, de los límites que los adultos van estableciendo, lo que puede ser y lo que no, los parámetros de acción y desarrollo. Uno de los límites más rigurosamente establecido es el espacio. Podríamos pensar que esto se vincula con el límite que se establece a los adultos de la comunidad por la fuerza a través del tiempo.

La forma en que se distribuye el espacio que se define en cada caso como exterior e interior configura un mapa en la cabeza de los chicos. Por supuesto que el espacio interior tiene disposiciones propias, que marcan diferencias. Dependiendo de la ubicación de cada aldea, el espacio exterior es en general de tránsito, cuando no es de trabajo para los adultos. Los chicos son atentos observadores.

En el caso de Tekoa Yma, por su ubicación, el exterior de la aldea es monte. Pero mote surcado por camiones que extraen la madera de la reserva de biosfera, a la vista de todos. Los chicos, suelen quedar perplejos ante el ruido, la magnitud y obra de motosierras y

camiones.

Con un cajón representan la escena, uno lo arrastra mientras los demás van colocando todo lo que hay sobre la tierra, calabazas, pedazos de madera, frutas, hojas, y hasta se van subiendo ellos hasta que el “vehículo” vuelca. En el camión, del monte se carga todo y esto es tema de preocupación de los adultos de la aldea.

Hay por otro lado, juegos que parecen tener rasgos provenientes del exterior, fundamentalmente por lo incongruentes que se presentan respecto de los valores y finalidades de los demás juegos. Estos casos se han dado en la comunidad que está más próxima de la ruta y cuyo exterior esta conformado por explotaciones de colonos, y pueblos a pocos kilómetros.

En el caso del juego al que llamamos Estar muerto, aparecen signos llamativos. Por ejemplo, que se utilicen términos en castellano como parte de la forma del juego, que no son para nada habituales entre ellos cuando se comunican; incluso dentro del mismo juego el diálogo, el chiste, el comentario entre compañeros da en el propio lenguaje Mbyá.

Otro detalle destacable es que al inicio se establecen grupos antagónicos. Se separa a los jugadores en dos grupos que deben comenzar a correr en distintas direcciones y matarse unos a otros. No se cumplía con esta pauta, nadie quedaba eliminado, posiblemente porque estaba siendo incorporado, y se le iban trasformando esas características, los bandos duraba muy poco. Es notable, que por la concepción de la muerte propia de esta cultura, no puede establecerse un juego entre humanos en que se aluda a la muerte o desaparición, por ser este un atributo de los dioses. No son sólo las formas estéticas o verbales de este juego las que no concuerdan con el grupo, sino los valores que incluye.

Para el caso del Fútbol, que es un juego que ha venido del exterior con sus reglas y su forma, es muy interesante considerar las particularidades que a través del tiempo ha sufrido. Si bien al principio del juego se arman equipos, durante su desarrollo los equipos no limitan la

práctica y los jugadores de uno y otro lado juegan y pasan la pelota, porque la atención esta permanentemente puesta en eso. El juego consiste fundamentalmente en pasarse la pelota, o esquivar a algún otro jugador para mostrar habilidad. Por tanto los valores que lo rigen están lejos de ser los que se conciben en las ligas de fútbol nacional.

Suele ser más trascendente correr y divertirse, que contar quién hizo más goles. Los goles entran, sin importar demasiado en qué arco para ser muy festejados. El goleador es muy abrazado y se festeja su hazaña. El juego suele ser circular, y continuar largamente mas allá de los resultados y los chicos no se dan por ganadores ni perdedores, juegan hasta que les da la gana.

Hay aquí una serie de rasgos ligados a las condiciones sociales de los sujetos, la formación particular de los grupos, sus relaciones, su organización, sus intereses, etc.; están también presentes las formas particulares de su medioambiente, que como lo sugiriera George Mead, define una particular concepción del riesgo y el peligro. La vinculación con el medioambiente es un tema trascendente para estos grupos porque se supedita a ésta su subsistencia. Parte de los aspectos de iniciación de los jóvenes en la vida adulta esta marcados por una vinculación con el medio ambiente como producto de los cambios en sus relaciones sociales.

Un momento particular: los bailes.

Como explicamos con anterioridad, el contexto en que se desarrollan los bailes es muy especial. Se desarrollan en medio de las reuniones nocturnas de los adultos asociadas a su religiosidad. Existe un momento previo a las plegarias, de conversación entre los adultos, durante el cual se reciben consejos. La presencia y participación de los chicos en la ceremonia los integra entre si como una comunidad a la vez que los vincula con la religiosidad adulta.

En una muestra ejemplar del *bricolage* (LEVI-STRAUSS: 1964), en los bailes se mezclan aspectos de diferentes ámbitos sociales, cuyos sentidos propios son resignificados para este momento. Aparece, inicialmente, la destreza del manejo del cuerpo, relacionada con la las habilidades motoras que los niños estimulan en sus corridas y vueltas.

También están presentes de distintas maneras, agrupaciones por edades o por sexo, relevantes a la hora de dar ordenamiento a la sociedad. La división por sexo y edad define el lugar que se ocupa dentro de las prácticas religiosas, las decisiones políticas y la forma de aportar a la organización económica del grupo. Los ordenamientos religiosos son fiel reflejo de estas categorías en uso.

Para los chicos, este tiempo mezcla permanentemente un aprendizaje relacionado con los hábitos religiosos y las formas de comunicarse con las deidades. Estableciendo una forma de comunión, de comunidad grupal formada por todos los sujetos, con las particularidades de cada caso.

Estimula la incorporación de prácticas culturalmente valiosas para el grupo, porque apoya el conocimiento de lo religioso a través del otorgamiento de un lugar dentro del desarrollo ceremonial. Los chicos reclaman la música y el baile, y los adultos complacen y observan con atención.

En las noches en que no hay bailes, los chicos suelen tener un rol muy pasivo. A veces están quietos durmiéndose, a veces piden que se toque la guitarra y los adultos no les hacen caso.

Sería adecuado considerar a través de la concepción de Marcel Mauss al juego como un hecho estético. Dado que en todos los juegos hay una forma, un dibujo, una imagen que los cuerpos construyen sobre la superficie de juego. Hay juegos en los que las manos forman la imagen permanente, que conlleva un ritmo y una secuencia. En estos bailes lo estético está dado por la postura completa de los cuerpos entre sí a la hora de manejar la dinámica, lo que

estimula, *lazos de mayor confianza*, en palabras de Jules Henry.

Mientras los chicos bailan los adultos, que conocen mi interés en el lugar me dicen que eso es jugar y que yo tendría que jugar con los chicos. Yo les pregunto si eso no es bailar y ellos dicen que es jugar.

Los adultos llaman a esto juego, y llaman baile al acompañamiento que las mujeres hacen de la música de las plegarias, que mas tarde el opygua reza. Cuando llega el momento de pedirle a los dioses por prosperidad, por la resolución de algún conflicto u otro motivo específico, mientras el opygua alza su voz acompañada de guitarra y/o violín, las mujeres hacen coros, utilizando un instrumento de percusión⁴⁴ (una caña ancha y hueca) y una serie de danzas acompasadas. Generalmente las mujeres jóvenes bailan mientras que las mujeres adultas hacen el coro.

Durante las conversaciones los adultos denominaron a ésta práctica únicamente como baile y canto, mientras que llamaron juego a las actividades de los chicos. Otro indicador importante de la diferencia entre ambos es considerar los espacios a los que fui invitada a participar, quiero decir, me invitaron a incluirme en los bailes/juegos de los chicos, y no en otras prácticas, como los bailes de las mujeres adultas.

La relación de los adultos respecto de esta práctica es diferente que en otros juegos. Los adultos participan activamente llevando adelante la música con los instrumentos. Además observan el desarrollo, comentan y se ríen. Intervienen en ocasiones con enseñanzas de cómo se deben realizar las danzas. En ningún otro juego los adultos han intervenido de tal forma como en ese caso. Lo que los adultos destacan aquí es la forma estética del juego, como un aspecto a mantener.

También es muy particular la presencia de un grupo masculino en ciertos bailes, lo que no se da, por ejemplo en el caso del fútbol, donde la participación femenina es habitual, y

⁴⁴ Según León Cadogan, *Takuapu* o *Takua Kama*. Caña sonora.

marco este caso porque es un juego traído del exterior y que para la cultura occidental es eminentemente masculino. El resto de los juegos son mixtos, sin duda.

Por desarrollarse en el marco de la ceremonia religiosa no queda sino pensar que existe cierto aspecto de vinculación con las deidades en la práctica de estas actividades. Hay una serie de mensajes entre niños y adultos de relación con las *ultra cosas*, como diría Merleau Ponty, de vinculación con los seres de la espiritualidad. No es una práctica cualquiera, sino una forma particular, que debe respetar ciertas formas y dar lugar a los mandatos.

Este hecho estético⁴⁵ brinda a los sujetos que forman parte de la experiencia lúdica, ya sea observando o practicándola, un *placer sensorial* (MAUSS: 1967). Hay cierto gozo en formar parte de la experiencia, vinculado con la forma y con la sensación de comunidad en el marco de la práctica. Hay un disfrute asociado al contacto con los otros y a la forma observable del fenómeno. La dinámica permite resignificar los cuerpos.

Tal como el mito, el juego constituye un orden propio, particular que lo define a la vez que es definido por éste, y que lo diferencia del orden de la vida cotidiana. Mito y juego conforman un orden que se presume perfecto, y que refleja parámetros y valores sociales. Mito y juego se mezclan particularmente en este caso en que los juegos representan una forma de expresión de la religiosidad y de la constitución de la comunidad como un todo. A la vez, se les permite a ambos personificar lo incorpóreo, la sociedad, los pedidos a los dioses e inclusive evocar el movimiento de las aves en el cielo. Personificar lo incorpóreo es una facultad propia de éstos.

Ambos están pensados en un tiempo perpetuo, circular, inagotable. El tiempo real, la noche, por caso, queda suspendido para ser reemplazado por un momento ligado directamente

⁴⁵ Huizinga define factor estético a cierto aspecto de la forma de los juegos que los hace permanentes y simétricos, el concepto de Mauss es un poco mas amplio y por tanto hemos elegido este último a la hora del análisis.

con la noche anterior y la práctica de las plegarias. El espacio se convierte también, deja de ser la casa del anciano para ser el espacio de expresión del espíritu del grupo.

Un juego antiguo: El Mangá.

Nos iremos a la tierra sin males,
después de haber cruzado el Mar Grande.
La tierra de condición enferma quedará por estos lados,
se separará del paraíso.
El látigo hermoso (*maroma*) del Loro del Discreto Hablar
nos está esperando para llevarnos
hasta las ramificaciones (los orígenes) del Mar Grande,
allende el país de los *Kurutué* (portugueses, actual Brasil).
Él nos está esperando porque supimos fortalecernos
en un pequeño amor (en la humildad),
ve en nuestros corazones el Loro del Discreto Hablar,
nos va mostrar por donde exactamente Nuestro Padre *Pa'i*
cruzó el mar grande.
Así diciendo caminó Chikú.
Se fue hacia la morada de los dioses (hacia el Este).
Chikú ya no caminaba mas por los caminos
de las imperfecciones terrenales.
Transitaba hacia la inmortalidad sin sufrir la pena de la muerte.
Se iba Chikú en medio de los resplandores de su *Mangá*.
Ayvu rendy vera. El canto resplandeciente.
Lorenzo Ramos, Benito Ramos, Antonio Martínez.

En palabras del anciano de la aldea, el *Mangá* casi no se juega. Es un juego que todos

conocen pero que ha sido dejado de lado como practica cotidiana. Es un juego sobre el que todos los adultos hablan, si son preguntados y suele interesarles poder hablar del tema. El *Mangá* aparece en todos los registros sobre juegos *Mbyá guaraní*.

Cuando Metraux llegó al lugar se desarrollaba “un juego con una mazorca de maíz seca que se arrojan unos a otros tratando de mantenerla en el aire el mayor tiempo posible” (METRAUX: 1948:89- Traducción propia). Técnicamente esa es la descripción que en general dan los propios paisanos sobre la práctica.

Martinez Crovetto apunta que la pelota de mazorca en oportunidades esta provista de plumas o de numerosas tiritas de la misma mazorca. Dice que lo practican hombres mujeres y niños y que “se lleva a cabo como simple entretenimiento, o sea, sin apuestas y carece de todo sentido mágico o religioso” (MARTINEZ CROVETTO: 1968:9).

En los relatos de Franz Müller, aparece con la denominación *Mbopé* la pelota de mazorca utilizada para esta práctica. Sugiere que la denominación *Mangá* puede provenir de la raíz lingüística de *mangavsý* que es una especie de goma que se extrae de un árbol denominado *mangay*. Según su descripción el juego se desarrolla entre dos hasta que uno equivoca el pase y se considera que perdió. Es el único relato en que aparece el juego descrito como entre dos personas, solamente.

Existen otros autores más inmersos en la cosmovisión *Mbyá* que consideran este juego de gran importancia. De hecho, aparece entre mezclado con algunos momentos de lo religioso. Para poder entender con mayor profundidad la importancia de las dinámicas lúdicas es necesario preguntarse, entonces, sobre los sentidos de éstas.

De este modo lo entendieron quienes a lo largo de sus relatos recogen el lugar que se le otorga a este juego en el marco de las creencias religiosas de la comunidad, acompañando la llegada a la morada divina. Por traer consigo las llamas, manifestación visible de la deidad.

Para Lorenzo Ramos⁴⁶ (en explicación de la cita del copete), el que esta dentro del círculo (*ipotaua*) representa la malignidad y se propone perturbar el juego. Pero cuando se juega en la tierra no genera resplandores, como si sucede en la morada de los dioses. Aparece entonces una forma de comunicación entre los hombres y los dioses a través de éste. De hecho, un signo de que *Chikú* había trascendido a la morada de los dioses era que generaba resplandores con su *Mangá*. Y esto significa haber logrado la tierra sin mal, es decir llegar a los dioses sin el dolor de la muerte.

En tal sentido lo explica el anciano de Tekoa Yma, quien advierte que el *Mangá* se utiliza para entretenerse cuando no se puede salir al monte, porque se ha develado a través de los sueños que se corren peligros. En los relatos, el juego aparece como un entretenimiento, pero nunca esta ubicado en cualquier momento o lugar.

Para Cadogan el *Mangá* simula un juego de los dioses, que se arrojan unos a otros astros en su morada. Por tanto los flecos pretenden sustituir a los rayos de luz. En la mayoría de los relatos (con excepción del de Lorenzo Ramos) no aparece fuerza antagónica, sino el interés de mantener la pelota en el aire pasando por las manos de los jugadores el mayor tiempo posible.

Él lo describe como un juego de pelota de chala del que participan los jóvenes, arrojándose la pelota unos a otros por turnos, no debiendo permitir que toque el suelo, se imita la costumbre de los dioses porque estos se divierten arrojándose rayos y centellas.

Los relatos sobre el pasado de los propios juegos.

Las primeras fuentes del lugar en las que aparece mencionado el juego destacan la

⁴⁶ Coautor de El canto resplandeciente. Reconocida y controvertida personalidad de la comunidad, con gran participación de los espacios de vinculación con el exterior, por su habilidad oratoria bilingüe.

equivocación que significó para los colonizadores la introducción de ciertos juegos entre las poblaciones explotadas. Los juegos se convertían en una ocupación interesante y entretenida para los paisanos, que “desatendían sus tareas”.

En un acta de diciembre 1746 el Rey solicita a sus enviados a las *Yndias* que se prohíban los juegos de azar a los nativos, dado que “habían introducido y experimentado repetidos y grandes desordenes en el uso de los juegos de naipes, dados y otros” (Fuente: 2813), refiriéndose particularmente a los territorios donde habitaba población Guaraní.

El juego presentó para los conquistadores un doble rostro. Fue el modo de introducir las apuestas, lo que les permitió aprovecharse de los nativos. Pero se convirtió a posteriori en un obstáculo para someterlos en lo laboral y conseguir los beneficios del trabajo obligatorio.

Quizá por esto o por alguna otra razón la iglesia haya mantenido tan fuertes campañas contra los juegos de apuesta y azar; enarbolando la concepción de productividad e impugnando los tiempos de ocio, la iglesia se manifestó abiertamente en contra de los juegos.

Por su parte, en el Censo Folklórico de 1921 en que se solicitaba a los docentes que recabaran información sobre los aspectos culturales de su propio ámbito, ningún docente de la región recabó juegos, lo que supone una deficiencia en uso del término cultura, que nos priva de conocer sobre este tema. El juego no es considerado como un aspecto cultural digno de ser tenido en cuenta o digno de trascendencia en estas épocas, por lo menos para estos registros.

Desde la perspectiva de los ancianos de la comunidad el juego de su infancia era diferente al actual, y en comparación es considerado mejor, porque permitía establecer un vínculo con los adultos que permitía aprender y conocer las tareas de los adultos. Quien cuenta esto es quien presta más atención a los bailes nocturnos de los niños y se ocupa por la forma en que éstos se desarrollan.

Recuerda como juegos de su niñez el sembrar y cosechar mandioca o maíz, acompañar la caza con trampas, o la cocción de los alimentos que permitió perpetuar la forma de estas

prácticas. Lo que él destaca es la importancia de vínculo que se generaba, para el anciano en la actualidad esto ha cambiado por el poco tiempo compartido. Lo que éste considera es que no se presta ahora suficiente tiempo a acompañar a los niños en estas tareas. Que los niños desarrollan los juegos solos, y que la participación de los adultos en los juegos de los niños reconoce importancia, porque permite perpetuar prácticas, haciendo trascender las propias formas de actuar.

Esto mismo concuerda con sus actos, cuando se coloca como ejemplo y guía del modo en que debe desarrollarse el baile nocturno en los momentos previos a las ceremonias religiosas. El anciano es un atento observador de los niños y un modelo para toda la comunidad.

En la actualidad, los juegos suelen estar fuera de las prácticas de obtención de recursos para la subsistencia. La escuela, o el control de una trampa no son un juego para los chicos. La recolección de frutos, cuando forma parte del intercambio entre ellos pautado por la propia decisión, el momento y/o la forma de adquisición y consumo, pueden significar un juego. Pero es el modo y no la práctica como tal.

Existe en este recuerdo la idea del juego como una forma de vinculación con el medioambiente y por tanto con las condiciones sociales y materiales de desarrollo, tal como expresara George Mead. Es la relación con el medioambiente lo que define la trascendencia de los conocimientos así como la administración de estos recursos, de la misma forma que lo hacían los adultos del momento. Hay aquí una transmisión de los saberes ancestrales en torno al vínculo con el medio que redefine el juego y sus aprendizajes.

Recuerda también, las adivinanzas, y las describe como un juego con límites, finito, como cualquier juego humano. Esto explica que las adivinanzas no se pueden crear, se puede conocer muchas, pero no inventar ninguna, porque fueron inventadas por los dioses y por tanto lo que queda es jugar a descubrirlas y que los niños las aprendan, para que perduren.

Las adivinanzas suelen estar relacionadas con el mundo animal o vegetal. Lo que las vincula con los dioses que son los perfectos conocedores de este mundo. La particularidad de éstas es que enmascaran una forma de describir los fenómenos que es indirecta o presenta algún aspecto de la relación.

Las historias que narran los adultos en distintas circunstancias, tampoco se inventan, sino que se repiten y se enseñan de unos a otros, porque ya fueron creadas. Los juegos infantiles habituales en la actualidad suelen tener un aspecto de creatividad abierto permanentemente, que acompaña la dinámica y permite la transformación en marcha de los mismos. El juego es una vez más un modo de perpetuar prácticas y formas culturales ancestrales.

Postfacio.

La pregunta que ha guiado este trabajo es simple y somera: ¿qué es el juego?, a ella se añadió otra que dio su especificidad a esta tesis: ¿Qué características y sentidos adopta el juego entre los *Mbyá*? En principio se trata de un fenómeno que simultáneamente asume características interesantes y enriquecedoras. Su dinámica, la predisposición de los sujetos, la voluntad con que la desarrollan, aunque permite recabar gran cantidad de información, dificulta una definición o un modo de encasillar a esta práctica: el juego se escabulle ante una posible limitación teórica.

El juego de los niños *Mbyá* suele reinventarse habitualmente durante la propia ejecución. De ese modo, se conserva y renueva constantemente. La posición social establecida para cada sujeto queda de lado durante el juego, quien se inserta en éste desempeña otros roles que a la vez que cuestionan y/o legitiman los dados.

De allí que las prácticas lúdicas desnuden ciertos aspectos de la cultura, a veces con una función crítica o de un modo tan exagerado que los pone en ridículo de manera tal de legitimar un interés de la sociedad. Debe destacarse que los chicos de la comunidad carecen de objetos personales para jugar (en el sentido individualista de la sociedad capitalista). Los objetos utilizados quedan en el lugar de uso y no suelen ser reclamados por nadie. Es indudable que los objetos no son concebidos como una propiedad de la que alguien pueda apropiarse, sino que los objetos construidos para jugar están al alcance de todos aquellos que muestren su interés en éstos.

Asimismo no solo circulan los elementos en sí sino también el saber que permite descubrir esos elementos, ya sean construidos para éste fin o recogidos del medio y seleccionados especialmente. Este es un aspecto centralmente diferente al de las sociedades

capitalistas. El saber es un producto socialmente construido y distribuido, tal como cualquier otro. El saber del juego o de la fabricación de cierta herramienta, está a disposición de todos. El juego, como reflejo de esto, está al alcance.

Coherentemente, el juego está sujeto no tanto a los objetos materiales cuanto a la disposición de los jugadores: sin ésta se extingue. Para llevarlo a cabo los jugadores desarrollan estrategias de inclusión de los sujetos en el grupo. De allí la relevancia del aprendizaje, ya que permite una inserción mayor. Éste no se realiza a solas, sino acompañado por el grupo y por otros integrantes de la aldea con las mismas necesidades. Esta modalidad coincide notoriamente con las ideas platónicas referentes a su función paidética; es el instrumento más eficaz de educación, la vía más efectiva y placentera para formar al futuro ciudadano: la comunidad del juego es modelo y maqueta, anticipo y práctica del Estado perfecto. Pero a diferencia de los intereses platónicos, según los cuales el juego era considerado como una práctica saludable que acostumbra al niño a cumplir y obedecer, el juego prepara al chico para una vida en comunidad, esto es, lo forma en sus propios valores. El grupo de juego, tal como la comunidad en sí, debe encontrarse, procurar el consenso interno para funcionar. Así entre los *Mbyá* el objetivo no es obedecer las reglas sino, formar parte del grupo: mantener el nivel de cohesión.

Otra característica saliente es que el juego suele ser circular. Los chicos no resultan ganadores ni perdedores, sino que juegan hasta que les da la gana.

Sin embargo, las experiencias lúdicas no comprenden al conjunto de las prácticas de los niños. El aprendizaje de la caza o de las técnicas de cestería o tallado, aunque al igual que el juego son prácticas reproductoras, no son consideradas como juegos por parte de los infantes. Sin duda, se trata de experiencias en donde fluyen diversos conocimientos al tiempo que se establece el contacto entre los chicos que constituyen un grupo. Allí tiene lugar cierta

circulación del saber fundamentalmente en tanto se aprehende una manera de relacionarse, mientras se agiliza cierto manejo del cuerpo.

Por otro lado, aunque la inclusión es un prerrequisito, ningún juego es total ni unívoco, tanto para los sujetos como para los grupos. Por eso hay chicos que sólo miran y chicos que ni siquiera miran, así como chicos que están cerca, pero fuera de las prácticas lúdicas que otros experimentan.

Esta pauta de integración social parece ser un aprendizaje de la vida adulta de los *Mbyá*, ya que la supervivencia actual de estos grupos está sujeta a reiteradas negociaciones en las que la habilidad para posicionarse es permanente ejercitada. Generalmente no adoptan estrategias de ruptura, sino de acuerdo.

Aunque el tipo de resistencia ejercitado por esta cultura pueda parecer una transacción infructuosa, a largo plazo, en especial si se considera la persistencia del lenguaje y muchas otras prácticas culturales, debe ser considerado contrariamente como un ejercicio tenaz de permanencia.

A pesar de que los adultos no intervienen, el juego está atravesado por valoraciones de la vida adulta. No es necesario que el juego sea una imitación directa para que se reproduzcan diversos aspectos de la vida adulta. De este modo, lo que el juego otorga es idoneidad: permite integrar al niño en las dinámicas de inserción en la sociedad.

Otro punto imposible de obviar es el que se relaciona con la preparación física que implican algunos juegos. Esto a su vez se vincula con la vida adulta: por una parte, se advierte la ejercitación de la motricidad fina, utilizada en tareas de precisión como urdir o tallar, por otra, se observa el desarrollo muscular y aeróbico necesario para emprender las largas caminatas. Si bien la agilidad que brindan estas prácticas a nivel físico y las capacidades intelectuales que desarrollan son muy valoradas y necesarias, no existe una traslación directa entre actividades. Por ejemplo, la matemática práctica que los chicos ejercitaban en el

Kapichu'a puede ser muy utilizada en la vida diaria, no lo es en términos abstractos en la aldea. Es decir, el juego es más que un aprendizaje estratégico de lugares y posiciones en función de las cuáles dar cierta respuesta, estimula el desarrollo de herramientas cognitivas que resultan beneficiosas en otras instancias.

Las prácticas lúdicas de los infantes *Mbyá* se desarrollan generalmente de manera muy espontánea, en espacios abiertos sin intromisión de los adultos. La mirada del adulto es pasajera, los espacios de juego no son recorridos permanentemente por ellos, y, si aparecen, no suelen intervenir más que indirectamente, observando durante unos instantes. De esta forma, el juego es fundamentalmente una relación entre pares autorregulada por estos mismos. El rigor y/o la autoridad no provienen del exterior o desarrolladas en forma compulsiva.

Sin embargo, existen espacios que son mayoritariamente utilizados con fines lúdicos, los propios jugadores deciden dónde jugar y a qué, y el contrato termina cuando cada uno así lo decide. El juego se mueve a través del espacio y no requiere de exclusividades, sino de predisposiciones. Lo lúdico es la relación entre los sujetos y el espacio.

Los niños menores de tres años (aproximadamente) juegan con sus familiares, en grupos pequeños de no más de tres personas y en espacios muy cercanos a la vivienda, permaneciendo próximos a sus padres. Alrededor de los tres años de edad comienzan a formar parte de las actividades que se desarrollan más lejos de su casa, en principio, acompañados de sus hermanos. En estos grupos de juego participan de diferentes dinámicas, al tiempo que aprenden los juegos progresivamente. Entre los doce y los quince años según sean mujeres u hombres, los chicos dejan de participar activamente porque comienzan a asumir otras responsabilidades así como también desenvuelven otras actividades dentro de la aldea. Es decir, en cada caso se establece una relación innegable entre los grupos etarios y los juegos plausibles de ser jugados. En algunos casos intervienen también los grupos de género.

Si bien la mayoría de los adultos de la comunidad no participan de los juegos de los chicos, los ancianos, al ser consultados evocan un pasado en que el juego era un vínculo distinto entre los adultos y los infantes, además de consistir en un modo de aprender las tareas de la vida adulta. Posiblemente lo que los ancianos expresan es que los adultos no prestan actualmente suficiente tiempo a acompañar a los niños en esas tareas. Esto es, que los niños desarrollan los juegos solos y que la participación de los adultos en los juegos infantiles fue importante, puesto que este involucramiento ha permitido perpetuar un sinnúmero de prácticas.

Existe, pues, en el juego un deseo de trascendencia de prácticas concretas, pero principalmente, de valores, de términos, de conceptos, de creencias. De este modo, trascienden los nombres particulares de las cosas, las formas de las prácticas, e incluso los intereses, pero, sobre todo, un saber ancestral en el que puede depositarse todo esto, al mismo tiempo que se transforma en una condición de posibilidad para realizar una retrospectiva positiva sobre el pasado.

Al respecto, resulta notable que para los ancianos el contacto con las prácticas de los niños sea el modo de trascender desde el momento en que la intervención está mediada por la transmisión de saberes. Así cuando el anciano es situado como ejemplo del modo en que debe desarrollarse el baile nocturno, en los momentos previos a las ceremonias religiosas, analiza y (re)produce el modelo antiguo como modelo presente. El anciano, entonces, es un atento observador de los niños y un ideal para toda la comunidad. De hecho, en el momento de mi llegada, es quien aprueba mi tema de investigación, argumentando que este interés es compartido por él, mientras señala que al llegar a un lugar desconocido presta atención a los juegos de los chicos y al modo en que éstos se relacionan.

Consideramos entonces que, como cualquier práctica social, todo juego tiene reglas que definen su forma, definiendo lo permitido y negado, mientras adecuan las relaciones. Por

tanto, ninguna novedad lúdica podría surgir por medio de un juego sin reglas, si éste existiese. En ningún caso descripto es posible sostener esto, la existencia de un juego sin reglas, pero si lo contrario.

En suma, el juego representa, muestra los patrones que se están utilizando y, por tanto, define espacios y sujetos. En este caso, entre los miembros de las comunidades *Mbyá guaraní*, parece estar ausente el concepto de azar, ya que no aparece en uso en las concepciones. Cada juego se desenvuelve de tal o cual forma en función de los saberes y la contingencia.

Por otro lado, si hemos de partir desde la perspectiva de las ciencias sociales, ningún análisis de las prácticas lúdicas puede menospreciar las dinámicas de la socialización como núcleo de aquellas en tanto modo de transmisión intergeneracional de los aspectos fundamentales del desarrollo de la vida en sociedad. De allí que sea el vínculo entre los sujetos lo que defina más precisamente al juego como fenómeno y establezca la trascendencia e importancia del mismo.

Otra cuestión central ha sido entender que el término posee diferentes parámetros para los niños y los adultos. Las actividades que los chicos engloban son muy diferentes, pero no son necesariamente un reflejo tan vivo de la vida adulta. Los adultos, por su parte, ya que al mantenerse alejados de las prácticas vitales para la subsistencia, toda actividad infantil es considerada como juego.

Finalmente, debe señalarse que metodológicamente el camino ha sido áspero, dado que la teoría antropológica no suele contemplar los métodos para trabajar con niños. Las técnicas tradicionales no funcionaron porque las conversaciones con los chicos respecto de los juegos, habitualmente quedaron vinculadas a cómo se desarrolló en cierto momento, a quiénes participaron o de qué manera lo hicieron. El desafío fue encontrar un modo de aproximación que fuera suficientemente maleable para esta ocasión. Indudablemente el método de

observación participante permitió un exitoso acercamiento, y de la validez de éste dependen los resultados logrados.

Bibliografía utilizada:

- ☑ ALTABE, RICARDO – BRAUNSTEIN, JOSE – GONZALEZ, JORGE ABEL.
1997. Derechos Indígenas en la Argentina. Cuadernos de ENDEPA. Resistencia, Chaco.
- ☑ ASTRADA, CARLOS.
1942. El juego metafísico. Editorial El Ateneo. Buenos Aires.
- ☑ AUGUSTINS, GEORGES.
1988. Le jeu des billes (lieu de la raison, lieu de passion). En: Etnologie française XIII. Paris. Centre d'etnologie française et parle.
- ☑ BALLY, GUSTAV.
1973. El juego como expresión de libertad. Fondo de Cultura Económica. México.
- ☑ BENEDICT, RUTH.
1971. El hombre y la cultura. Centro Editor de América Latina.
- ☑ BERNARD, ALAN.
2001. Los pueblos cazadores recolectores. Buenos Aires. Fundación Navarro Viola.
- ☑ BERTONI, MOISES.
1948. La lengua guaraní como documento histórico. En: Boletín de filología de Montevideo. Tomo III N° 20-21.
- ☑ BLACHE, MARTHA.
1991. Estructura del miedo. Narrativas folklóricas guaraníicas. Buenos Aires. Plus Ultra.
- ☑ BRUNO, F. J.
1997. Diccionario de términos psicológicos fundamentales. Paidós Studio. Barcelona

CABEZA DE VACA, ALVAR NUÑEZ

Fuente: Capitulación a Don Alvar Nuñez Cabeza de Vaca. Catalogo de reales Órdenes, N° 2061. Archivo General de La Nación. Buenos Aires. Argentina.

CADOGAN, LEÓN.

1971. Ywyra ñe'ery: Fluye del árbol la palabra. Asunción, CEADUC-CEPAG.

1948. Guahí rataypy. Asunción. Ediciones Guaranía.

1949. La lengua mbya-guaraní. En: Boletín de filología de Montevideo Tomo V N° 40/41/42.

1952. Hurgando en la prehistoria Guaraní. En: Boletín de filología de Montevideo Tomo VII N° 49/50/51.

1952. El valor científico de nuestros mitos autóctonos. En: Boletín de filología de Montevideo Tomo VII N° 49/50/51.

1955. Aves y almas de difuntos en la mitología guaraní y guajakí. En: Antrophos. Vol.50. Suiza.

1955. El Mbya que se deshizo de sus hijos. En: Revista de la agrupación folklórica de Santiago de Chile.

1959. Aporte al estudio de la onomástica Guaraní. En: Boletín de filología de Montevideo Tomo VIII N° 58/59/60.

1962. Aporte al estudio de la función de las partículas (P. Antonio Ruiz de Montoya) o sufijos átonos (P. Antonio Guasch) en el Guaraní. En: Boletín de filología de Montevideo Tomo IX N° 58/59/60.

1992. Diccionario Mbya-Guaraní Castellano. Asunción. Fundación León Cadogan. CEADUC. CEPAG.

1997 (1959) Ayvu- Rapyta. Textos míticos de los Mbya-guaraní del Guairá. Paraguay. Fundación León Cadogan. CEADUC. CEPAG.

- CLASTRES, HÉLÈNE.
1993. La tierra sin mal. El profetismo tupí-guaraní. Buenos Aires. Ediciones del Sol.
- CLASTRES, PIERRE.
1993. La palabra luminosa. Mitos y cantos sagrados de los guaraníes. Buenos Aires. Ediciones del Sol.
- COLUCCIO, FÉLIX Y COLUCCIO, MARTHA ISABEL.
1998. Diccionario de juegos infantiles latinoamericanos. Buenos Aires. Corregidor.
- ELÍADE, MIRCEA.
1973. Lo sagrado y lo profano. Ediciones Guadarrama. Madrid. España.
1977. Dioses, Diosas y mitos de la creación. Vol. I. Ediciones Megápolis. Buenos Aires. Argentina.
1992. Mito y realidad. Editorial Labor. Barcelona. España.
1997. El mito del eterno retorno. Ediciones Altaya. Barcelona. España.
- FREUD, SIGMUND
1988. El malestar en la cultura. Alianza Editorial. Buenos Aires.
Tótem y tabú.
- HANKE, WANDA.
1995. Dos años entre los Caingua. Rosario. Centro Argentino de Etnografía y Antropología.
- HENRY, JULES Y ZUNIA.
1974. Doll play of Pilagá indian children. New York. Vintage Books.
- HENRY, JULES.
1970. La cultura contra el hombre. México. Siglo XXI.
- HUIZINGA, JOHAN.
1972. Homoludens. Alianza Editorial / Emecé Editores. Madrid.

- INFORME: Comité MAB Argentino Programa "El Hombre y la Biosfera" MAB
- UNESCO Reservas de Biosfera en Argentina: Yabotí. Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable.
- LEVI-STRAUSS, CLAUDE.
1964. El pensamiento salvaje • Fondo de Cultura Económica. México.
1966. "Introducción a la obra de Marcel Mauss" En: Mauss M. *Sociología y Antropología*. Tesnes. Madrid.
1968. Estructuras elementales del parentesco • Paidós. Barcelona.
1968. Antropología estructural I • Editorial Universitaria de Buenos Aires. Paidós. Buenos Aires.
1971. El totemismo en la actualidad • Fondo de Cultura Económica. México.
1983. Antropología estructural II • Siglo XXI. España.
1986. Mito y significado • Alianza Editorial. Madrid.
- MARTINEZ CROVETTO, RAÚL.
1968. "Juegos y deportes de los indios Guaraníes de Misiones". En: Revista Etonbiológica N° 6. Facultad de Agronomía y Veterinaria. Universidad del Nordeste.
- MAUSS, MARCEL.
1967. Manuel d'ethnographie. Éditions Payot & Rivales. Paris.
- MEAD, GEORGE.
1972. Espíritu, persona y sociedad. Desde el punto de vista del conductismo. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- MEAD, MARGARET.
1997. Sexo y temperamento. Editorial Paidós. Barcelona.
- MELIÁ, BARTOLOMEU.

1968. El guaraní conquistado y reducido. Asunción. Biblioteca paraguaya de antropología. Universidad Católica.

1991. El guaraní: experiencia religiosa. Asunción. CEADUC. CEPAG.

1995. Elogio de la lengua guaraní. Asunción. CEPAG.

MENÉNDEZ, EDUARDO.

1968. Aproximaciones al estudio de un juego: la rayuela. En: Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología N° 6.

MERLEAU-PONTY, MAURICE.

1951. Las relaciones del niño con los otros. Facultad de filosofía y humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. Buenos Aires.

1975. Fenomenología de la percepción. Barcelona. Ediciones Península.

METRAUX, ALFRED.

1948. "The Guaraní" En: Steward Julian Ed.; Hand book of Southamerican Indians. Vol. 3 *The tropical forest tribes*. Part. 1 *The coast and Amazonian Tupi*.

MILLAN DE PALAVECINO, MARÍA DELIA.

1968. "Algunos juegos criollos e indígenas del Norte Argentino" En: Revista Etnobiológica N° 9. Facultad de Agronomía y Veterinaria. Universidad del Nordeste.

MÜLLER, FRANZ.

1989. [1889] Etnografía de los Guaraní del Alto Paraná. Rosario. Centro Argentino de Etnografía y Antropología.

NERI, ROBERTO.

1963. Juego y Juguetes. Buenos Aires. Editorial Universitaria De Buenos Aires (EUDEBA).

PERALTA, A. J.; OSUNA, T.

1984. Diccionario guaraní-español español-guaraní. Asunción. Editora Litocolor.

- PIAGET, JEAN.
1977. La formación del símbolo en el niño. Fondo de cultura económica. México.
- PLATÓN
1998. Las leyes. Epinomis. El político. Editorial Porrúa. México.
- RADOVICH, JUAN CARLOS; BERÓN, MÓNICA; MAGRASI, GUILLERMO.
1987. Los juegos indígenas.
- RAGONE, VANESA; ENGHEL, FLORENCIA.
1998. Ayvü pora. 48' Betacam Color. Cruz del Sur Videos.
- RAMOS, LORENZO; RAMOS, BENITO; MARTINEZ, ANTONIO.
1991. El canto resplandecedor –Ayvu rendy vera–. Buenos Aires. Ediciones del Sol.
- RIBAS, ALBERT.
2000. "*Mircea Eliade, historiador de las religiones*" En: El Ciervo. Revista de pensamiento y cultura, año 49, núm. 588 (marzo 2000), p.35-38
- ROULET, FLORENCIA
1993. La resistencia de los Guaraní del Paraguay a la conquista española. (1537-1556).
Editorial Universitaria. Universidad Nacional de Misiones. Posadas.
- RUY DIAZ DE GUZMAN.
1972. La argentina manuscrita. En: La literatura colonial. Buenos Aires. Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- SCHEINES, GRACIELA.
1981. Juguetes y jugadores. Editorial de Belgrano. Buenos Aires.
1985. Los juegos de la vida cotidiana. (Comp.) Editorial Universitaria de Buenos Aires.
1998. Juegos inocentes, juegos terribles. Buenos Aires. Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- SCHEINES, GRACIELA; BIOY CASARES, ADOLFO.

1988. El viaje y la otra realidad. Buenos Aires. Editorial Felrro.
- SCHIMIDL, ULRICO.
1995. Viaje al Río de La Plata. Ediciones Nuevo Siglo S.A. Argentina.
- SUSNIK, BRANISLAVA.
1983. Los aborígenes del Paraguay V. Ciclo vital y estructura social. Asunción. Museo Etnográfico Andrés Barbero.
1988. Ethnohistoria del Paraguay. Ethnohistoria de los Chaqueños y de los guaraníes. Bosquejo histórico. Suplemento antropológico (Vol. XXXIII - Nº 2). Asunción.
- VARA, ALFREDO (h).
1984. La construcción Guaraní de la realidad. Una interpretación psicoanalítica. CEADUC. Asunción.
- WINNICOT, DONALD WOODS.
1972. Realidad y juego. Editorial Granica. Buenos Aires.
- ZANOTTI, ANA MARÍA.
1995. Seguir siendo, escenas de la vida en el borde. 29' VHS Pal. Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales.

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
Dirección de Bibliotecas