

# Los Juegos Infantiles en el Proceso de Socialización del Pueblo Añu\*

FERNÁNDEZ, ZAIDY; LEAL, MORELVA; ALARCÓN, JOHNNY Y ROMERO, ROSALINDA  
*Universidad del Zulia, Facultad Experimental de Ciencias,  
Unidad de Antropología*  
e-mail: zaidyfer21@yahoo.es, morelvaleal@gmail.com,  
alarconpuentes@cantv.net, rosalingaromero@hotmail.com

## RESUMEN

En el presente artículo se exponen avances de una investigación referida a la relevancia que los juegos infantiles propios del pueblo Añu tienen en el proceso de socialización y/o enculturación de los miembros del grupo. Asumiendo que los juegos infantiles forman parte de la cotidianidad y que están interrelacionados con otros ámbitos de la cultura, se hace un recorrido que parte de las particularidades de los sistemas de socialización de los grupos étnicos hasta la interpretación del juego y su papel en la formación del individuo y en los procesos de reproducción cultural. Se presenta un registro de juegos que practican los niños y niñas añu de La laguna de Sinamaica – Municipio Guajira del Estado Zulia y se establecen las características generales de cada uno de ellos planteando la relación que tienen con otros ámbitos de la cultura y su papel en los procesos de socialización y el patrimonio cultural heredado de ese pueblo.

**PALABRAS CLAVE:** Pueblo Añu, juegos infantiles, socialización.

## Children's Games in the People's Añu Socialization Process

### ABSTRACT

This paper reports result of an investigation on the relevance of children's games Añu people have in the process of socialization and / or enculturation of group members. Assuming that the children's games are part of everyday life and are interrelated with other areas of culture, it is described that part of the particularities of the socialization of ethnic groups to the interpretation of the game and his role in the formation of the individual and cultural reproduction processes. We present a record of games that practice children of Sinamaica Lagoon - Guajira Municipality Zulia state, and defining the characteristics of each one of them posing the relationship they have with other areas of culture and its role in socialization processes and cultural heritage inherited from that people.

**Key words:** Añu people, children's games, socialization.

---

\*Recibido: 25-11 2009. Aceptado: 9- 12- 2009.

## **1. Introducción**

En el presente artículo, se exponen avances de una investigación referida a la relevancia que los juegos infantiles propios del pueblo Añu tienen en el proceso de socialización y/o enculturación de los miembros del grupo.<sup>1</sup>

El pueblo indígena Añu está ubicado al norte del Estado Zulia en una amplia zona ribereña en la que destacan los asentamientos palafíticos de la Laguna de Sinamaica, Nazaret, Santa Rosa de Agua, entre otros, que actualmente reconocen una adscripción a este pueblo. Siendo un pueblo que mantiene contacto permanente con miembros de las sociedades de origen occidental y con otros pueblos indígenas, su cotidianidad constituye evidentemente un espacio en el cual se manifiesta la complejidad de las relaciones interculturales, vale decir, la dinámica de los procesos de negociación y control cultural de los grupos implicados.

Asumiendo que los juegos infantiles forman parte de la cotidianidad y que están interrelacionados con otros ámbitos de la cultura, en este artículo se hace un recorrido que parte de las particularidades de los sistemas de socialización de los grupos étnicos y el papel del juego en estos sistemas, a fin de demostrar la relevancia que se le da en la formación del individuo y en los mecanismos de reproducción cultural.

Finalmente a partir del trabajo de campo realizado en la Laguna de Sinamaica-municipio Guajira del Estado Zulia se presenta una primera descripción de los juegos infantiles junto a una aproximación interpretativa a su papel en los procesos de socialización y enculturación de este pueblo.

## **2. Fundamentación Teórica**

### ***2.1 Configuración de los Sistemas de socialización***

Los seres humanos intentan darle orden al mundo, desarrollando explicaciones y clasificaciones, es a partir de allí que se produce el conocimiento, en este sentido preguntarse sobre la

producción del conocimiento implica preguntarse por: la realidad o mundo circundante, el individuo o mente cognoscente, el contacto sujeto – objeto, el contexto o situación de conocimiento y la sociedad o grupo social en la que está ubicada la situación de conocimiento y en relación con la cual la generación de este adquiere sentido social (Padrón, 2001).

Aunque se reconoce que los sistemas y mecanismos de producción del saber, según las categorías señaladas anteriormente, varían en cada grupo cultural, nos interesa resaltar las implicaciones originadas a partir de la oralidad como mecanismo de instauración del saber cultural, en tanto la producción del conocimiento asume preponderantemente una condición colectiva y envuelve necesariamente la acción de comunicación – transmisión (Amodio, 2006).

De allí que en las sociedades de la “palabra dicha”, más que en las de la palabra escrita, el proceso de producción del conocimiento se encuentra superpuesto al de transmisión.

Ahora bien, Gimeno Sacristán (1996) plantea que es posible determinar dos modalidades a partir de las cuales los grupos sociales construyen su sistema de transmisión del saber, una de carácter directo y otra indirecta.

La primera, socialización directa, está caracterizada por una interacción inmediata y continua entre los miembros de las generaciones adultas con las generaciones jóvenes. Tiene lugar a partir de las “células” primarias de convivencia: la familia, grupos de iguales, centros o grupos de trabajo y producción. Mientras que la socialización indirecta se presenta cuando se crean mecanismos, instancias y espacios específicos para atender y canalizar el proceso de socialización. La tendencia en este caso es no prestar atención individualizada sino a grupos de sujetos. Estas dos modalidades pueden estar presentes en el proceso de socialización de un mismo grupo social, es decir, no son excluyentes. Sin embargo, una de las dos se convierte en la predominante de acuerdo a las características del grupo cultural. Generalmente la

modalidad indirecta se presenta en grupos relativamente numerosos donde la complejización de las estructuras, la diversificación y fragmentación de las funciones y tareas hacen insuficiente la socialización directa.

Tanto en la socialización directa como en la indirecta se presentan dos instancias, una formal y otra informal. La instancia formal, está representada por una institución social compleja creada para cumplir funciones específicas y restringidas, a partir de un curriculum que establece ritmos, estrategias y experiencias dirigidas a los individuos del grupo social y generalmente tiene carácter de obligatoriedad. En este tipo de institución se puede incluir tanto los ritos de pasaje como los sistemas educativos institucionalizados. La instancia informal se expresa a partir de la presencia de situaciones y mecanismos de comunicación y convivencia más o menos espontáneos, en los cuales participan los individuos y de los cuales recibe información.

Las modalidades e instancias de socialización se plantean y desarrollan en relación con los grupos culturales y las elecciones que ellos realizan para la construcción de su sistema de socialización. Estas modalidades e instancias hacen referencia a la socialización desde el punto de vista de la colectividad, del grupo como tal. Ahora bien, es necesario señalar que desde el punto de vista de individuo, vale decir, en el tránsito por ese proceso de socialización que ha construido el grupo cultural al cual pertenece, cada sujeto atraviesa diferentes etapas o fases, las cuales podemos agrupar en dos categorías: a) Fase Preparatoria: relacionada con la socialización íntima del niño con respecto a la familia y el sexo. En esta etapa el individuo inicia la adquisición de los códigos básicos de su cultura; y b) Fase Propositiva - Explícita: la cual se corresponde con el aprendizaje e interiorización de las funciones y el rol que le toca desempeñar dentro del grupo. Constituye, en gran medida, un nivel de especialización a partir de las actitudes y aptitudes del individuo en determinadas áreas o ámbitos de la cultura a la cual pertenece.

Luego de este recorrido se considera necesario puntualizar algunas características de los sistemas de socialización, relevante para la investigación:

Cada grupo cultural de acuerdo a su cosmovisión y a las necesidades que se plantea a partir de ella, configura un sistema específico de transmisión del saber, en el cual se ordenan perspectivas específicas sobre la duración, intensidad e interrelaciones entre los elementos que conforman dicho sistema de producción y transmisión del saber, vale decir, las instancias, modalidades, fases, vías y mecanismos,

La transmisión del saber permea todos los ámbitos de la cultura e involucra a todos los miembros del grupo.

Los sistemas de socialización en tanto, mecanismos de enculturación, presentan mayor intensidad en los niños y niñas que en los adultos.

A partir de estas consideraciones es importante preguntarse qué sucede con los sistemas de transmisión del saber en las situaciones de contacto interétnico, cuando se establece una relación de dominación de un grupo sobre otro, como es el caso de las relaciones establecidas entre la sociedad Añu y la sociedad nacional de origen occidental.

De hecho, cuando se establecen relaciones interétnicas y los grupos se enfrentan a nuevas realidades, es necesario que los mecanismos de producción y transmisión del saber se reajusten para dar respuesta a las nuevas necesidades; de allí que uno de los elementos más importantes que entran en juego son los sistemas de socialización.

El estudio de las implicaciones que las relaciones interculturales asimétricas tienen sobre los sistemas de socialización en las sociedades dominadas es complejo e implica necesariamente el abordaje de las relaciones de poder en los procesos de negociación cultural, en el caso que nos ocupa, solo tomaremos los elementos esenciales para sustentar el supuesto de que los juegos infantiles constituyen un ámbito cultural sobre el cual los meca-

nismos de control cultural de las sociedades dominantes no son directos y por tanto la sociedad dominada, en este caso los Añu, usa estos ámbitos para albergar los núcleos de cultura autónoma.

En primera instancia es necesario retomar que las sociedades indígenas se caracterizan por presentar un sistema donde predomina la modalidad de socialización directa, que se llevan a efecto “mediante la participación cotidiana de los niños/as en las actividades de la vida adulta” (Gimeno, 1996), mientras que las sociedades tecnificadas e industrializadas, como son las de origen occidental, se caracterizan por un sistema donde prevalece la socialización indirecta en la modalidad formal. En este sentido es sobre la escuela como instancia principal de socialización que las sociedades de origen occidental han extremado los controles culturales para garantizar la “incorporación” de los pueblos indígenas a la vida nacional.

Partiendo de esta afirmación, sin que ello implique restar valor a las dinámicas y presiones presentes en la vida cotidiana de los contextos interculturales, abordaremos los planteamientos en torno al control cultural.

Bonfil Batalla plantea que los procesos interétnicos pueden ser estudiados a partir de la noción de control cultural, la cual define como el sistema según el cual se ejerce la capacidad social de decisión sobre los elementos culturales. En función de esta propuesta, es posible establecer cuatro ámbitos dentro de la cultura etnográfica de un grupo (Bonfil, 1989: 10-12).

Elementos Culturales	Decisiones	
	Propias	Ajenas
Propios	<b>Cultura Autónoma</b>	<b>Cultura Enajenada</b>
Ajenos	<b>Cultura Apropiada</b>	<b>Cultura Impuesta</b>

La utilización de este modelo implica dos niveles de complejidad:

a) Identificar la procedencia de los elementos culturales presentes en la cultura etnográfica o total del grupo, “inventariando” los elementos culturales que están presentes en el momento de la recopilación de datos. Sin embargo, si consideramos que es necesario saber qué significado y qué importancia tienen éstos y cómo llegaron allí, la tarea se complejiza.

b) Clasificar las decisiones en propias y ajenas es aún más complejo, ya que son acciones y en ellas intervienen factores como las diferentes instancias o niveles de decisión, el margen de libertad o el abanico de opciones y la posibilidad de negociación.

La complejidad de esta clasificación obliga a tener claros los criterios que determinan cuando un elemento cultural y una decisión deben ser ubicadas en el campo de lo ajeno o de lo propio. Según la propuesta de Bonfil Batalla, lo primero que es necesario tomar en cuenta es que las decisiones pueden llevarse a cabo a diferentes niveles. Los niveles de decisión están estrechamente relacionados con el sistema de organización social del grupo étnico y con los límites de éste:

Las características que presenta el grupo en un momento dado (la configuración de su control cultural: elementos propios y capacidades de decisión) deben entenderse siempre como la situación en un momento histórico dentro de un proceso de larga duración (Bonfil, 1989: 16).

Esto se traduce en realizar el estudio a partir de una perspectiva diacrónica, debido a que se consideran decisiones propias a las ejercidas sobre los elementos del patrimonio cultural heredado entendido como el conjunto de elementos culturales propios que cada nueva generación recibe de las anteriores. No es un acervo inmutable, por el contrario, se modifica incesantemente, se restringe o se amplía, se transforma (Bonfil, 1989: 17)

Es desde esta perspectiva diacrónica que pueden reconocerse los fenómenos complejos que se presentan en los diferentes procesos interétnicos, a saber: el margen de libertad en la toma de decisiones propias y la negociación. En relación con el margen de libertad, es válido señalar que “ninguna decisión es absolutamente libre, sino que se toma siempre en un contexto dado que ofrece un número discreto de opciones posibles, en función de factores de muy diversa índole que forman parte de la circunstancia” (Bonfil, 1989: 19).

En este sentido, Bonfil Batalla señala que en el estudio de relaciones interétnicas en condiciones asimétricas es necesario considerar el marco de las limitaciones externas (Bonfil, 1989: 20); esto significa que una decisión externa puede contradecir y condicionar una propia pero, a través de los procesos de resistencia, innovación y/o apropiación, se originan un conjunto de relaciones o yuxtaposición de decisiones propias y ajenas, que generan los que podría llamarse “estructuras de decisiones”. Tener conciencia de la posibilidad de estas estructuras de decisiones es importante, en la medida en que orienta hacia la observación detallada de fenómenos y/o instituciones que a simple vista pueden ser clasificadas como impuestas, o viceversa, pero que el estudio e identificación de su complejidad aportaría datos indispensables para la comprensión del ritmo y la dirección que llevan las relaciones interétnicas. En el caso de los juegos infantiles, el margen de libertad y las características son elementos fundamentales para establecer la ubicación en uno de los cuatro ámbitos de la cultura etnográfica del pueblo Añu.

Ahora bien, la negociación es planteada por Bonfil Batalla como la posibilidad que tiene el grupo de influir sobre las decisiones ajenas. Con relación a ella, señala que: “los factores que entran en juego para hacer posible la negociación sólo pueden conocerse a través de la investigación empírica de cada caso”. Al mismo tiempo, plantea que es necesario prestar atención a los elementos y recursos con que se negocia, pero sobre todo al papel

que juegan los intermediarios ya que de ello depende la posibilidad de influencia del grupo en la negociación. A este nivel se plantea el problema de la legitimidad, que “implica un acuerdo sobre a quien o a quienes les corresponde cierta decisión en una situación dada” (Bonfil, 1989: 20).

Es obvio que este acuerdo no es inmutable sino que está sometido a la discusión constante del grupo. “En ese marco de participación (o lo que es lo mismo en la configuración de la cultura propia), es donde deben buscarse los datos que den respuesta a preguntas que van desde sí la autoridad y sus decisiones son legítimas, hasta la definición como propias o ajenas de las decisiones que toman” (Bonfil, 1989: 21).

A partir de los postulados establecidos en la teoría del control cultural se pueden asumir algunos supuestos sobre el lugar de los juegos infantiles en la estructura de decisiones de la sociedad Añu.

En primer lugar, es posible afirmar que las instancias de decisión se encuentran en el ámbito de la cultura propia en tanto al desarrollarse como actividades cotidianas, es el núcleo familiar y comunitario (padres, familiares, vecinos y los mismos niños y niñas) quienes ejercen los controles directos sobre los juegos infantiles.

Mientras que en relación con el margen de libertad es necesario considerar dos elementos principales que intervienen, a saber, la disponibilidad de tiempo dedicado a los juegos que es restringida por la asistencia a la escuela, como elemento cultural eminentemente ajeno, y el nivel de *aculturación* que presenten los miembros del núcleo familiar y comunitario lo cual influye directamente sobre los tipos y características de los juegos en los cuales se participa. Entendiendo la aculturación como el mayor o menor nivel de aprehensión de elementos de una cultura diferente de la propia, que fragmenta la identidad étnica y cultural, producto de las relaciones interétnicas asimétricas.

### ***2.1 El juego y la socialización de los individuos.***

La conceptualización del juego es una tarea bastante compleja, en tanto que desde la diversidad de culturas, y en su devenir histórico, la construcción de un vocablo que refleje su significado ha implicado multiplicidad de criterios, desde los que les consideran como “acciones lúdicas” hasta su definición como elementos referidos a las características de los participantes, los espacios en los cuales se produce, la intencionalidad de las acciones, entre otros; Paredes Ortiz (2002) evidencia la complejidad de esta tarea al hacer una revisión bibliográfica exhaustiva de las definiciones, características y funciones que a lo largo de la historia se le han atribuido al juego desde diferentes disciplinas y contextos culturales. Consciente de esta complejidad, el presente punto está destinado a establecer y justificar la definición, funciones y características desde las cuales delimitamos el estudio sobre el juego en el pueblo Añú.

a) El juego como actividad infantil necesaria en el proceso de formación del individuo, tanto para el desarrollo de las aptitudes individuales como para las actitudes hacia el colectivo cultural en el cual se desenvuelve.

Diferentes autores han abordado el valor del juego para el desarrollo del individuo, explicando los beneficios que este reporta para el desenvolvimiento cognitivo, psicomotriz y socioemocional, de hecho los currículos en las primeras fases de formación sistemática contemplan la necesidad de las actividades lúdicas como estrategias idóneas para la adquisición / construcción de los aprendizajes. (Paredes Ortiz, 2002)

En este sentido el solo hecho de que las teorías del aprendizaje contemplen el juego como estrategia o elemento de aprendizaje, ya es un indicio de que éste representa un mecanismo de enculturación, y por tanto reporta beneficios no solo a nivel individual sino en función del colectivo, pues contribuye a que las nuevas generaciones adquieran las pautas de socialización que

constituyen el patrimonio cultural del grupo al cual se están incorporando. De allí que se asume la afirmación:

...el juego es una actividad en la que se reconstruyen las relaciones sociales, sin fines utilitarios directos, y describe el juego como una variedad de práctica social consistente en reproducir de acción, en parte o en su totalidad, cualquier fenómeno la vida al margen de su propósito práctico real: la importancia social del juego se debe a su función de entrenamiento del hombre en las fases tempranas de su desarrollo y en su papel colectivizador (Paredes, 2002: 34).

b) El juego es una actividad que se desarrolla en un espacio ambivalente entre la libertad de elección (de las nuevas generaciones) y el control cultural (de las generaciones adultas).

Si en los párrafos anteriores se ha argumentado que el juego constituye un mecanismo de enculturación, es obvio que sobre su práctica existen regulaciones culturales por parte de las generaciones adultas, sin embargo, una de las principales características que diferentes autores le atribuyen al juego es precisamente la libertad de acción y las posibilidades de creatividad.

Desde nuestro punto de vista podríamos resumir diciendo que el juego se caracteriza como un tipo de conducta que induce a un comportamiento que implica diversión y placer funcional, ausencia de coacción, satisfacción de la curiosidad, expresión de la creatividad, finalidad intrínseca, liberación, existencia de reglas, limitación precisa de campos temporal y espacial. (Paredes, 2002: 26-28)

Es posible entonces afirmar que en torno a la actividad lúdica se construye una estructura de decisiones en la cual los adultos, como agentes *enculturadores*, se reservan el control sobre algunas de las decisiones, mientras que los niños y niñas, como agentes a *enculturar*, tiene libertad de elección o poder de decisión sobre otros elementos o momentos que componen o implican la actividad lúdica.

Los dos supuestos asumidos como parámetros para el estudio del juego en la sociedad Añu, nos llevan a una conclusión importante, existe una estrecha relación entre el juego y otros ámbitos de la cultura, lo cual también ha sido evidenciado teóricamente al abordar la función social de las actividades lúdicas.

Entre las funciones del juego destaca:

Facilita el proceso de socialización del niño, joven o adulto, puesto que el juego (principalmente el reglado), implica el establecimiento de relaciones interindividuales, contribuyendo al desarrollo de la acción, la solución de conflictos, la aceptación de responsabilidades, la toma de decisiones, la interpretación de las intenciones comunicativas de los compañeros de juego, la adopción de actitudes pro-sociales, entre otros aspectos. Además, el juego constituye el medio ideal para establecer relaciones entre iguales, y entre niños y adultos, en las que los interlocutores se alejan de prejuicios y estereotipos sociales o aproximan posturas. (Paredes, 2002: 65)

### **3. Perspectiva Metodológica**

Desde la perspectiva epistemológica, tomando en consideración el modelo de categorización de las investigaciones propuesto por Padrón (2001), es posible afirmar que los aspectos metodológicos están guiados por un enfoque epistemológico: Vivencialista – Interpretativista, pues en esta investigación se plantea usar el método etnográfico caracterizado por procedimientos de trabajo de campo significativos, lo que nos ubica hacia el extremo realista en la línea de la relación objeto–sujeto de investigación. Sin embargo se asume que la producción del conocimiento ocurrirá a partir de la interpretación argumentada y razonada que los investigadores puedan desarrollar con los datos recolectados, por tanto se ubica hacia el extremo Racionalista en la línea de origen del conocimiento.

En coherencia con este enfoque epistemológico la secuencia operacional para el desarrollo de la investigación se inicia con un acercamiento al pueblo Añu, en cuyo caso se observa la exis-

tencia de una significativa actividad lúdica entre los niños, niñas y jóvenes, así como las referencias positivas y la actitud de estimación que los adultos expresan en función de dicha actividad. Esto despertó el interés por estudiar los juegos desde la cotidianidad.

A partir de este interés se inicia un proceso de revisión bibliográfica sobre las producciones teóricas en torno al juego, logrando configurar un problema de investigación que permitiera interpretar el significado de los juegos en el proceso de socialización de los Añu, a partir de establecer las relaciones existentes con otros ámbitos de la cultura.

En síntesis los resultados que se presentan en esta oportunidad son el producto de dos acciones fundamentales y superpuestas, una investigación documental que incluye el arqueo de archivos y bibliografía general y especializada y una investigación etnográfica, caracterizada por observación participante. Lo cual aportó los elementos necesarios para la realización del análisis. El proceso de investigación de campo se desarrolló en las comunidades de la Laguna de Sinamaica, Municipio Páez del estado Zulia.

## **4.- Descripción y Análisis de los Datos**

### ***4.1. Características generales del Pueblo Añu***

Los Paraujanos o Añu constituyen el pueblo indígena venezolano de filiación lingüística arahuaca, ubicado geográficamente al norte de Maracaibo en una amplia zona ribereña que constituye actualmente los poblados de la laguna de Sinamaica, Nazaret, San Rafael del Moján, Santa Rosa de Agua y las Islas de Toas, San Carlos y Zapara. Actualmente, en todas estas zonas se encuentra población que se autodenomina paraujana o añu. La laguna de Sinamaica y su población palafítica se considera actualmente como la zona de población paraujana-añu por excelencia,

ubicada en el Municipio Autónomo José Antonio Páez con una extensión aproximada de 65 kilómetros cuadrados.

Concretamente en la Laguna de Sinamaica, zona de interés específico para este trabajo, viven actualmente 3.481<sup>2</sup> personas, se trata de una población dedicada fundamentalmente a la pesca, a la recolección de la enea y a la elaboración artesanal. El proceso de sedimentación del ecosistema lagunar así como la creciente pobreza de la zona ha motivado la migración de gran parte de su población, conformando barrios en tierra que aun cuando asuman otras denominaciones siguen definiéndose como laguneros, Añú, y/o paraujanos en ese orden de preferencia.

El hábitat de la laguna y de toda la zona de hábitat añú se caracteriza por estar bordeado por un ecosistema conformado por manglares, grandes extensiones de enea y grandes reservorios de peces. El mangle es una especie vegetal arbórea que se distingue por sus raíces aeríferas (aéreas), su uso es diverso, provee material para la construcción de las casas y planchadas, cayucos, combustible para fogones, tintes y fines medicinales. (Fernández, 1999); La enea es una fibra natural que nace espontáneamente en lugares pantanosos formando grandes extensiones, su raíz es utilizada para elaborar una chicha que sirve de alimento, así como para cubrir paredes y techos de su vivienda y en la elaboración de tejidos de esteras que sirven para cubrir pisos, ventanas y puertas de las viviendas.

Las actividades económicas actuales de los Añú son como ya hemos mencionado, la pesca y el corte y tejido de la enea y majagua realizado preferentemente por las mujeres añú. Igualmente son diestros en la construcción de embarcaciones lacustres y más recientemente se han organizado en función de la comercialización de la producción artesanal. También se realizan actividades turísticas (Fernández, 1999: 66).

En el ámbito sociocultural encontramos que del total de la población de la Laguna de Sinamaica (3481 habitantes), el 50% está entre los 0 y 15 años, lo que evidencia un alto nivel de po-

blación en la etapa de la niñez y la adolescencia, así como un alto número de embarazos a temprana edad, también es importante mencionar que los niveles de analfabetismo alcanzan al 50 % de la población.

En general los añú han padecido un violento proceso de aculturación que – entre otras cosas – ha degenerado en elementos de autonegación, minusvalía y baja autoestima del grupo. La pérdida progresiva de la lengua, es una de las causas y consecuencia al mismo tiempo de este deterioro. La lengua Añú pertenece a la familia lingüística arahuaca maipure una de las agrupaciones lingüísticas que ocupó y ocupa una mayor extensión geográfica del sur del continente americano (Álvarez y Socorro, 2003). En el Manual de lenguas Indígenas de Venezuela, la definen como “un idioma cercanamente emparentado con el guajiro pero que a diferencia de este, se encuentra en un peligroso estado de regresión. Amenazado incluso de la posible extinción total si no se tiene éxito en algún programa de revitalización lingüística (Mosonyi y Mosonyi, 2000: 36).

## **4.2 Los juegos Añú**

Durante el trabajo etnográfico fue posible observar diversas actividades lúdicas efectuadas por los niños y niñas Añú, de los cuales prácticamente la totalidad son realizados en grupos.

En primera instancia es necesario resaltar que existe una diferencia notable entre el tipo de juegos realizados frecuentemente en los espacios de la escuela y los realizados en los espacios familiares y comunitarios externos a la institución educativa.

En los espacios de la escuela generalmente juegan con carritos, pelota, saltar la cuerda, ronda, canicas o metras, entre otros, que básicamente se corresponden con los juegos realizados por niños y niñas de cualquier escuela de la región y que fácilmente se puede identificar su origen en la sociedad criolla de origen occidental, en este caso resulta fundamental profundizar en las variaciones que pueden presentar en la práctica y el significado

de dichas actividades; otro elemento importante está relacionado con la elección de los compañeros de juego, los cuales podrían responder a alianzas nacidas del sistema de parentesco Añú, sin embargo, debido a la configuración y al nivel de avances en el cual se encuentra la investigación preferimos ocuparnos de los juegos que son practicados fuera del ámbito escolar, los argumentos de esta elección se encuentran esbozados en las bases teóricas al expresar la configuración de los juegos y su relación con los sistemas de socialización.

Los juegos practicados cotidianamente en los espacios familiares y comunitarios están básicamente ligados a las características del entorno ambiental y podrían ser clasificados en forma general atendiendo a diversos criterios:

<b>Criterio de Clasificación</b>	<b>Tipos de juego</b>	<b>Ejemplos de Juegos</b>
Características del Espacio en el cual se desarrollan	De Agua	La tablita, el escondido, halar cayucos, pescar.
	De tierra	Trepar cocoteros.
	Mixtos	Construir palafitos, construir cayucos.
Sexo	Varones	La tablita
	Hembras	Muñecas de enea
	Mixtos	El escondido bajo el agua
De acuerdo a la naturaleza de los acontecimientos que representa	Cotidianos	Todos los mencionados en los recuadros anteriores.
	Extraordinarios	Rescatarse mutuamente de Inundaciones, Guardias y contrabandistas.

Es posible seguir construyendo categorías de clasificación pero al final se corroborara que una misma actividad lúdica entra en diversas categorías y en algunos casos sería prácticamente imposible ubicarlas en uno de los tipos específicos, debido principalmente a la condición de hecho total que tienen los juegos, sobre todo en las sociedades originalmente segmentarias como es el caso del pueblo Añú, por ejemplo el criterio referido a los núcleos básicos de desarrollo del individuo (cognitivo, psicomotor,

socioemocional) encuentra dificultades para ser utilizado en tanto en cada actividad lúdica es posible identificar elementos dirigidos a cada uno de estos núcleos, lo cual es una evidencia de la coherencia existente entre las actividades lúdicas y la matriz cultural del pueblo, el cual concibe al individuo como totalidad.

Otro elemento importante relacionado con las limitaciones para el desarrollo de criterios en la clasificación de los juegos en sí mismos, es el referido a que un mismo juego puede ser practicado en contextos significativamente diferentes, lo cual ciertamente puede implicar algunas variaciones, pero en esencia es el mismo juego. De allí que para construir un esquema integrador que nos permita una visión de la estructura de las actividades lúdicas aún, consideramos necesario trazarlo desde la perspectiva de los contextos de juego. En este sentido, un criterio que parece funcionar está relacionado con el desarrollo físico – motor de los niños y niñas, a partir del cual se valoran los niveles de autonomía corporal del individuo, como veremos estos también tienen implicaciones sobre los espacios y los compañeros de juego. En este contexto es posible identificar tres contextos:

*a) La primera aproximación al espacio geográfico – ambiental y al núcleo familiar:* son las actividades dirigidas a los niños y niñas recién nacidos y hasta que logran caminar por sí solos. En este caso son los adultos significativos más cercanos, madre (principalmente), padre, hermanas mayores y la abuela materna, quienes comparten las actividades lúdicas con los infantes. Las mismas se desarrollan en el interior de la vivienda, en las planchadas o patios de la misma y por supuesto en el agua cercana, consiste básicamente en estimular los movimientos del niño o niña y en generar confianza dentro del agua.

En atención a las instancias y fases de socialización señaladas en la fundamentación teórica, es posible afirmar que las actividades de este contexto de juego son marcadamente infor-

males y están relacionadas con la fase preparatoria del proceso de socialización de las nuevas generaciones.

b) *La interacción con los aliados*: en este segundo contexto aun el control de los adultos es significativo pero ya el niño o niña puede incursionar más allá de los espacios de la familia nuclear, también implica una mayor interacción con sus pares pues en estos casos los niños y niñas tienen la posibilidad de reunirse en un mayor número al incorporar a la actividad lúdica a los hijos de sus “vecinos”. Ahora bien, esta interacción sigue circunscrita al ámbito familiar, pues generalmente las viviendas cercanas están habitadas por la madre de su madre, las hermanas de la madre o las hijas de su madre con sus esposos, tal como lo plantea Quintero Weir (2004: 14), “la sociedad aún se organiza a partir de familias nucleares que se estructuran a partir de la casa de la madre principal, alrededor de la cual se van apareando las casas de las hijas casadas”, lo que significa que en un segundo contexto la interacción se da regida por el sistema de parentesco el cual es matrilineal y matrilocal. Otro elemento importante de este segundo contexto de juego es el hecho de permitir y promover la participación de niños y niñas que corresponden a diferentes edades, pues en el caso de los añú lo ideal para el juego es que los niños posean el mismo nivel de desarrollo bio – psico – social, pero en el caso de los primos, los adultos afirman que estos constituyen un buen ejemplo para los menores.

Este contexto de juego, conserva su característica de informal, pero puede ser considerado como un periodo de transición entre la fase preparatoria y la explícita o propositiva, tanto porque se intensifican los juegos de simulación de la vida adulta en cuyo caso pueden ser considerados como “entrenamiento” de las actividades que les corresponderá realizar en su vida como adultos, como porque se expanden las interrelaciones hacia los aliados que son en definitiva aquellos con los que preferencialmente practicará dichas actividades productivas.

c) *La colectivización comunitaria del juego*: una vez que los niños y niñas han alcanzado la madurez e independencia suficiente en sus movimientos, conocen los espacios familiares y pueden cuidar con bastante propiedad de sí mismos, tanto en tierra como en el agua, se inicia lo que hemos llamado el tercer contexto de juego, en cuyo caso pueden incursionar solos o acompañados de sus hermanos o primos mayores al ámbito comunitario, explorando otros sectores de la laguna y compartiendo sus actividades con aquellos que no forman parte de su familia nuclear o extendida. En este caso es importante señalar que los juegos que se practican en este contexto son prácticamente los mismos que se practican en el contexto anterior, en cuyo caso la diferencia se encuentra entre los participantes y los espacios que es posible recorrer para desarrollarlo.

Finalmente, este tercer contexto puede ser ubicado como la consolidación del aporte que los juegos hacen en la fase explícita – propositiva del proceso de socialización, en tanto permite y estimula el contacto con todos los miembros de la comunidad añú, de esta manera si tomamos en consideración que la mayoría de las actividades lúdicas practicadas constituyen la reproducción simulada de las actividades productivas y cotidianas en forma general, es en este contexto que se practica frente a un numeroso grupo de pares, estimulando la optimización de las destrezas, y muy probablemente la competitividad que posteriormente llevará al prestigio dentro del grupo como tal.

En relación con el recorrido de lo que hemos llamado contextos de juego nos resulta posible también establecer la relación con el orden social o contexto de organización sociopolítica propia de los añú, según lo señalado por Quintero Weir (2004) es posible establecer tres niveles entrelazados e interdependientes a partir de los cuales se organiza la cosmovivencia añú, en primera instancia la familia nuclear, en tanto el hombre y la mujer al formar pareja se complementan en la realización de las actividades que hacen posible la existencia material y espiritual, este puede

ser relacionado con el primer contexto de juego en el cual la presencia significativa esta signada por los miembros de la familia nuclear.

Ahora bien, es desde la familia nuclear que surge el *apañakai* (el primogénito de los hijos varones) quien entre muchas de sus funciones tiene la de representar al núcleo familiar para establecer las alianzas a partir de la unión de sus hermanas con los que serán sus aliados, esta instancia puede ser relacionada con el segundo contexto de juego el cual como lo señaláramos se desarrolla en el entorno de este ámbito sociopolítico.

Quintero Weir (2004) señala la existencia de *araüraakan* – *los antiguos* en relación a la cual señala:ç

(...) Araüraakan es entonces una instancia política para el discernimiento de situaciones de ese orden que comprometen a la comunidad general. (...) Por tanto, no es de acción permanente, sino más bien circunstancial, lo que en modo alguno disminuye su importancia, muy por el contrario, le da un carácter de suprema sabiduría (Quintero, 2004: 149 – 150).

En este sentido es posible relacionar el tercer contexto de juego como la fase en la cual se llega a la concepción y cosmovivencia real de la totalidad de la comunidad, y aun podemos ir más allá en tanto señalamos que siendo el contexto más amplio al cual llegan los niños y niñas una vez que han desarrollado ciertas destrezas, desde dos perspectivas diferentes se mantiene la relación con Araüraakan, por un lado es la extrema sabiduría que reside en la comunidad lo que definitivamente preparará a las nuevas generaciones para “ser” añú y al mismo tiempo por añadidura el hecho de que cada nuevo individuo se enculturice es una situación que atañe no solo a la familia sino al grupo étnico en su totalidad.

Finalmente, en este mismo orden de ideas, es importante resaltar que existe una estrecha relación entre la secuencia de espacios para el juego y la secuencia de participación en las actividades sociales del grupo, vale decir, a medida que los niños

y niñas adquieren las habilidades y destrezas que les permiten ampliar los espacios reconocidos para el juego se amplían también sus posibilidades de presencia en las actividades sociales del pueblo añú.

Una vez ubicado un esquema que nos aproxima a la comprensión del significado de las actividades lúdicas en el pueblo añú, pasemos a desarrollar algunos elementos específicos relacionado con esta.

En la fundamentación teórica afirmábamos que una condición para asumir el juego como elemento de enculturación lo constituía el hecho de que *es una actividad que se desarrolla en un espacio ambivalente entre la libertad de elección (de las nuevas generaciones) y el control cultural (de las generaciones adultas)*. Nos interesa detallar entonces los mecanismos a partir de los cuales se evidencian las estructuras de decisiones que permiten la complementariedad o alterabilidad niño – adulto en la toma de decisiones.

Ya al desarrollar los contextos de juego se evidenció que a medida que se avanza hacia contextos más amplios los niños y niñas van adquiriendo mayor fuerza en la toma de decisiones, ahora bien el control de las generaciones adultas no desaparece muy por el contrario asume otros matices que permiten a las nuevas generaciones participar en igualdad de condiciones, de esta manera se garantiza la transmisión generacional del patrimonio cultural sin que el juego pierda su característica de acción libre.

Lo que en un primer contexto tiene que ver con las restricciones de los espacios de juego y las personas con las cuales pueden jugar, posteriormente se desplaza hacia el compartir del juego. En este sentido los adultos tienden a participar de la experiencia lúdica desde dos perspectivas diferentes.

**Un (a) jugador (a) más:** en este caso es el adulto el que se desplaza a la condición de niño o niña, participando activamente en algunos juegos, asumiéndose como niño compite, se divierte y forma parte de las situaciones o mundo creado por los niños como

si este fuera real. Entre los juegos con esta característica destacan los referidos a la construcción de palafitos o canoas, pero también el escondido bajo el agua es un juego en el cual generalmente participan los adultos.

**Un (a) compañero (a) de labores:** en este caso se aspira que el niño o niña se desplace al rol de adulto, en este sentido se le permite y se le solicita que participe del mundo real de los adultos, asignándoles tareas que pueda cumplir y que le permitan la satisfacción de la participación de la vida adulta. De esta manera las actividades cotidianas, los haceres de los adultos se convierten en juegos para los niños, en este sentido la madre se hace acompañar de las hijas y los padres de los varones en sus actividades cotidianas.

También en este contexto del desplazamiento de los niños o niñas a la condición de adultos hemos identificado algunas actividades lúdicas que podrían ser denominadas como **juego productivo**, aunque en este tipo de actividades no se observa la presencia del adulto constituye evidentemente una acción en la cual el niño – niña se asume abiertamente con responsabilidades de adulto, aun cuando están consientes de que es un juego. Un ejemplo de ellos es la pesca de cangrejos y peces en las inmediaciones de la comunidad, en tanto el producto de este juego es consumido por el núcleo familiar, y presenta la característica de que es realizado con mayor intensidad en las épocas de escasez de alimentos.

Continuando con la aproximación a los elementos específicos de las actividades lúdicas, un aspecto relevante lo constituyen **los instrumentos de juego**, un indicio significativo para sustentar la afirmación de que en el juego se concentran núcleos de cultura autónoma, está expresado en el hecho de que la mayoría de los juegos desarrollados en el ámbito familiar y comunitario tienen estrecha relación con el reconocimiento del espacio geográfico y sus características ambientales, usando para ello los materiales que les proporciona el mismo, es decir no dependen de las posi-

bilidades de adquisición de juguetes para participar del juego, lo que también implica las relaciones horizontales o en igualdad de condiciones de todos los niños y niñas.

## **5. Conclusiones Generales y Perspectivas de Investigación**

Durante el desarrollo del presente trabajo hemos encontrado indicios significativos de que los juegos infantiles en el pueblo añú muy a pesar de la existencia de actividades lúdicas de origen externo al grupo, constituyen un ámbito relevante del proceso de socialización – enculturación en el patrimonio cultural heredado. En tanto:

Existe una estrecha relación entre los contextos de juego identificados y las instancias de organización sociopolíticas.

El mayor tiempo de juego está relacionado con actividades que buscan desarrollar en el individuo el conocimiento del entorno geográfico.

La selección de los compañeros de juego se fundamenta en el sistema de parentesco, favorecida por los principios de organización de las viviendas en el espacio comunitario.

Las actividades productivas propias constituyen un eje fundamental en el desarrollo del juego de imitación.

En este sentido podemos sustentar la afirmación inicial de que las actividades lúdicas constituyen parte fundamental del núcleo de cultura autónoma que conserva el pueblo añú. De allí que se justifique la profundización en el estudio de este tipo de actividades, a partir del cual consideramos como rutas posibles:

Describir detalladamente los juegos que hemos relacionados con el ámbito de la cultura autónoma, en cuyo caso es posible producir textos para ser utilizados en las aulas de clase, promoviendo de esta manera el fortalecimiento de los juegos propios y conjuntamente con los miembros de comunidad reflexionar sobre el avance de juegos y juguetes que provienen de la cultura domi-

nante, así como sus efectos sobre las posibilidades de continuidad histórica – cultural añú.

Un elemento que resulta interesante es abordar el rol o las condiciones de participación de los apañakai (varones primogénitos de cada núcleo familiar) en los juegos, a fin de estudiar si estos individuos que según los patrones culturales debe recibir una formación o enculturación especial realizan una ruta de contextos diferente al resto de los niños y niñas.

## Notas

- 1 El Proyecto de investigación se titula “Los juegos en el proceso de socialización del añú” que forma parte del Programa de Investigación “Hacia una nueva etnografía del pueblo Añú” financiado por el Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico (CONDES) de la Universidad del Zulia.
- 2 Cifras no oficiales aportadas por el Censo Laguna de Sinamaica realizado en el año 2000 por MOCUPA, UNICEF, Departamento Socioantropológico de la Dirección de Cultura de LUZ y el INE-Zulia.

## 6. Bibliografía

- ÁLVAREZ José y Marlene Socorro. 2003. *Hacia una gramática pedagógica para la revitalización del idioma paraujano/ añú*. Mimeo grafado.
- AMODIO, Emanuele. 2005. *Pautas de crianza entre los pueblos indígenas de Venezuela. Jivi, Piaroa, Ye'kuana, Añú, Wayuu y Warao*. UNICEF. Caracas – Venezuela.
- AMODIO, Emanuele. 2006. *Producción y transmisión del saber: oralidad, escritura e imágenes*. Serie: Desarrollo del lenguaje y la comunicación. IESALC UNESCO.
- BONFIL BATALLA, Guillermo. 1989. “La Teoría del Control Cultural en el Estudio de los Procesos Étnicos”. En *Arinsana* No. 10: 5-36. Caracas.
- FERNÁNDEZ, Alí. 1999. *La relación cuerpo-enfermedad en los pobladores añú de la Laguna de Sinamaica*. Trabajo presentado para optar al título de Magíster en Antropología mención Antropología Social y Cultural. Universidad del Zulia. Maracaibo.
- GIMENO SACRISTAN, José. 1996. *La transición a la educación secundaria. Colección Pedagogía: Manuales*. Ediciones Morata, S.L. Madrid España.
- MONSONYI, E. y Monsonyi, J. 2000. *Manual de lenguas indígenas de Venezuela*. Tomo 1. Fundación Bigott. Serie Orígenes. Caracas
- OFICINA CENTRAL DE ESTADÍSTICA E INFORMACIÓN. *Censo Indígena de Venezuela 1992*. Tomo 1. OCEI. Caracas
- PADRÓN, J. 2001. “La estructura de los procesos de investigación”. En: *Revista Educación y Ciencias Humanas*. Año IX, n° 17 julio-diciembre de 2001. Decanato de Postgrado, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. p. 33.

PAREDES ORTIZ, Jesús. *El deporte como juego: un análisis cultural*. Tesis Doctoral. Universidad de Alicante. [en Línea]. 2002, [citado 2009-10-14]. Disponible en internet: [en:http://descargas.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/01349497511026272644680/008972\\_2.pdf](http://descargas.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/01349497511026272644680/008972_2.pdf)

QUINTERO WEIR, José Ángel. 2004. *Pensamiento y tradición oral de los hombres de agua. el pensamiento añú en su lengua y literatura*. Trabajo presentado para optar al grado de Maestro en Estudios Latinoamericanos. Universidad Nacional Autónoma de México.