

ISBN-13: 978-987-27772-2-5

Título: Actas del I Encuentro Latinoamericano de Investigadores sobre Cuerpos y Corporalidades en las Culturas

Editorial: Investigaciones en Artes Escénicas y Performáticas

Edición: 1a Ed.

Fecha publicación: 8/2012



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 3.0 Unported](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/).

Título del trabajo: Los modos del juego

Apellido y Nombres: Enriz, Noelia.

Grupo de Trabajo Grupo de Trabajo N° 11: Corporalidad, edades y generaciones

Modalidad de participación: Exposición oral

Título académico: Dra.

Lugar de trabajo y/o inserción institucional: CONICET, UBA FFyL. UNLZ.

Mail: [nenriz@yahoo.com.ar](mailto:nenriz@yahoo.com.ar)

## RESUMEN

Las investigaciones con niñas y niños presentan un momento de auge en el ámbito latinoamericano actual (Szulc & Cohn, 2012). En ese marco las indagaciones respecto del juego han tenido un curso particular, de cuyos matices nos proponemos dar cuenta. Este proceso se diferencia de otros abordajes de lo lúdico que se desarrollaron en diversos períodos del desarrollo histórico de la disciplina. En este texto sostenemos que en la actualidad se otorga menor relevancia a las indagaciones lúdicas, que en otras etapas de la investigación antropológica.

Propositivamente, este artículo pretende mostrar el valor de las investigaciones en esta temática. Dando cuenta, en primer lugar, del valor potencial de la etnografía para indagar las dimensiones sociales del juego. Desde esta perspectiva metodológica hemos abordado una investigación particular con población mbyá-guarani en Misiones. En dicha investigación, a la que referiré por completo como campo empírico este texto, relevamos el lugar que el juego presenta en ámbitos cotidianos, considerando especialmente las vinculaciones con saberes y conocimientos. Abordaremos también las categorías nativas referidas a esta temática y el impacto de las mismas en relación con otras categorías sociales.

El objetivo último de este trabajo será recuperar las relaciones entre juego y ritualidad como tópico antropológico. Esta revisión permite dar cuenta de lo ceremonial en estas prácticas y de las expresiones estéticas que los sujetos puedan proponerse en el contexto lúdico.

## Introducción

En el presente texto abordaremos, aspectos de la niñez *mbyá*<sup>1</sup> a través del registro de experiencias cotidianas en ciertos núcleos<sup>2</sup> de la provincia de Misiones. Tomaremos como eje las experiencias lúdicas, especialmente aquellas que se desarrollan asociadas a las ceremonias religiosas. Allí se expresará la centralidad del juego, intentando dar cuenta de cómo ciertos aspectos vinculados a la construcción de la identidad de este pueblo manifiestan y atraviesan las prácticas infantiles.

Las experiencias lúdicas han formado parte de los intereses de la antropología desde sus comienzos disciplinares. En este trabajo consideramos el juego, centralmente, como un modo de introducirnos en las experiencias formativas de los niños y niñas *mbyá*, y como una vía a través de la cual pensar aspectos y relaciones que atraviesan toda la sociedad.

El juego presenta una gran polisemia y podríamos abordarlo desde muy diversas perspectivas, tanto desde aquellas ligadas al biologicismo, el instinto o lo innato (Bally, 1973) como también desde perspectivas evolutivas difusionistas (Tylor, 1879; 1880; 1882; 1884), o aquellas asociadas a la libertad individual (Caillois, 2000). No obstante, en esta indagación lo consideramos como una experiencia formativa (Rockwell, 1996) en varios sentidos, ya que aporta en la constitución de grupos, en la circulación de saberes y conocimientos y en la comprensión del contexto. Al hablar de juego, estamos considerando un concepto flexible próximo al de práctica lúdica, que dé cuenta no sólo de las reglas que constituyen a estos fenómenos, sino de las transformaciones que esas mismas reglas y prácticas posibilitan.

En el seguimiento de las prácticas de juego de los niños *mbyá* hemos registrado la tensión entre tradición y cambio en estas poblaciones. En el marco de este trabajo entendemos por tradicional, a todo aquello que los interlocutores indígenas consideraran

---

<sup>1</sup> La población guaraní ocupa un vasto territorio, atravesado por varias fronteras nacionales, las de Argentina, Brasil, Bolivia y Paraguay. En la actualidad se evidencian cuatro parcialidades dentro del tronco guaraní. Los *mbyá*, que habitan el sur de Brasil, Paraguay y noreste de Argentina -Misiones-; los *avá chiripa* o *avá katú eté* o *ñandeva* en el sur de Brasil, Paraguay, Bolivia, el noroeste y noreste argentino -Salta y Misiones-, en ocasiones mixturados dentro de los núcleos *mbyá*; los *paĩ-taviterá*, también denominados *kaiova* o *kaiowa*, que habitan en Brasil y Paraguay; y los *aché* sólo en Paraguay (Bartolomé, 2006; Mura, 2006; Wilde, 2007).

Según destaca el mapa denominado Guaraní Reta (Grumberg et al., 2008), una investigación impulsada por organizaciones de Argentina, Brasil y Paraguay, los guaraníes suman, en el año 2007, más de cien mil en la región formada por estos tres países (aproximadamente cincuenta y un mil en Brasil, cuarenta y dos mil en Paraguay y seis mil quinientos en Argentina), con altas y sostenidas tasas de crecimiento. A su vez, los *paĩ* son la parcialidad más numerosa, ya que suman más de cuarenta y tres mil personas. En tanto, los *mbyá* y *avá* suman veintisiete mil y veintiséis mil, respectivamente, mientras que los *aché* son aproximadamente mil doscientos.

<sup>2</sup> En esta investigación denominamos núcleos a los distintos grupos de familias miembros de la comunidad *mbyá* asentadas en ciertas zonas de la provincia.

como propio del ser mbyá, así como a los aspectos registrados de este modo por los autores clásicos de la región: Cadogan, Hanke, Métraux, Müller, Nimuendaju, Schaden, Susnik. Esta conceptualización presenta gran cantidad de matices y tensiones a la hora de abordar experiencias, pero ha sido un aporte a los fines analíticos, permitiendo comprender las conceptualizaciones indígenas relativas a ciertas experiencias. (Thompson, 1979)

Antropología y juego, aportes para una revisión histórica.

El interés de la antropología por el juego como fenómeno social se remonta a los comienzos de la disciplina. Lo que a primera vista parecía un vínculo poco explorado, o casi errático, se develo como un espacio de producción teórica muy relevante. Coincidimos con De Sanctis Ricciardone (1994) cuando sostiene que si bien el foco de la antropología en el juego se ha manifestado desde los comienzos de la disciplina, se produce un quiebre a partir de la obra de Huizinga (1972). Entonces se manifiesta una tensión entre las investigaciones que se dedican en particular al juego y aquellas donde el juego está completamente ausente<sup>3</sup>.

Entre quienes piensan este fenómeno se destacan los aportes de Lévi-Strauss (1964), quien, interesado por los sistemas clasificatorios, considera que los juegos cumplen una función similar a los rituales: sirven para integrar sucesos en estructuras. Dado que, para el autor, el mundo mítico se encuadra en el bricolaje –es decir, en la forma en que opera la lógica de lo concreto–, los rituales aparecen como opuestos a los juegos. En efecto, los primeros tienen como fin recuperar la afinidad entre dos grupos, mientras que los otros son disyuntivos, ya que diferencian ganadores y perdedores. Unos aparecen asociados a la magia y otros a la ciencia. En estas reflexiones, la referencia clara es al juego agonístico, en el que hay vencedores y perdedores. Como el propio Lévi-Strauss expresa, esta relación entre juego y rito presenta grandes diferenciaciones:

“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” (Lévi-Strauss, 1964, p.56).

---

<sup>3</sup> Para ampliar: Enriz 2011 b.

Es decir que uno y otro aparecen como fenómenos análogos, producidos en contextos diferentes. En este trabajo hemos visto como, a partir del juego pueden relevarse algunos aspectos de ordenamiento social, como los etarios<sup>4</sup>.

En tanto, Bateson (1991) se ha interesado con gran detalle en el juego como fenómeno de la comunicación entre sujetos. Nos interesa recuperar de su teoría justamente el lugar que otorga a los sujetos como definidores de cierta práctica como juego, ya que en esa definición el autor da por tierra con dos aspectos centrales del juego: por un lado, que sus mensajes no suelen ser tomados en serio (ya que forman parte de un universo particular) y, por otro lado, que lo que las señales del juego denotan es inexistente. En tal caso, denominar cierto fenómeno como lúdico, y hacerlo verbalmente en cierto contexto, a pesar de las paradojas que presenta, será para nosotros un elemento indicador.

Será luego Geertz (1991) quien realice los aportes más significativos en este sentido: en su estudio sobre la riña de gallos en Bali, define una conceptualización de juego y da lugar a pensar el contexto donde éste se desarrolla y los actores que lo constituyen.

A través de su cronología, De Sanctis Ricciardone (1994) sostiene –y coincidimos con ella– que el juego ha seguido un curso desde los comienzos de la disciplina hasta la actualidad, de modo permanente pero con ciertos focos de desarrollo más intenso. Para recuperar los primeros abordajes antropológicos referidos al juego, deberíamos dar sucinta cuenta de la obra de Tylor, Culin y Gomme. Así fue cómo los abordajes iniciales de la antropología sobre el juego han estado vinculados con la tensión entre evolución y difusión. Tylor (1879; 1880; 1882; 1884) utilizó registros y relatos sobre juego en diversas regiones para sostener sus explicaciones generales. En ese marco, la población de América pareció despertar mayor interés y fue inspiradora de diversas obras. Contemporáneamente a estas investigaciones, se desarrollaron las de Alice Berta Gomme (De Sanctis Ricciardone, 1994), que inauguran la indagación folklórica en relación con los juegos. Ambos abordajes daban cuenta de intereses muy disímiles y no establecieron diálogo, a pesar de ser contemporáneos.

En términos generales, antes de 1920 se habían publicado más de veinte artículos dedicados a los juegos en revistas especializadas de antropología (Babcock, 1888; Coxe Stevenson, 1903; Culin, 1899, 1900 y 1902; Dorsey, 1901; Harrington, 1912; Hoffman, 1890; Hough, 1888; Kroeber, 1916; Laufer, 1919; Mason, 1896; McGee, 1899;

---

<sup>4</sup> Para ampliar: Enriz 2011 b.

Mooney, 1890; Reagan y Waugh, 1919; Simms, 1908; Speck, 1917; Stearns, 1890; Wilkinson, 1895). Algunos incluso suscitaron polémicas y generaron comentarios y revisiones (Culin, 1899 y 1902).

La autora recupera diversos abordajes del juego, a través de tres recursos diferentes. Por un lado, aportes que no son estrictamente antropológicos pero que abonan a la problematización de las escenas de juego que hemos observado en campo. Consideramos que estos abordajes pueden ser entendidos a partir de distinguir, por un lado, aquellos que hacen hincapié en las relaciones que los sujetos establecen con el juego como elemento en el desarrollo y la formación. En segundo término, una serie de propuestas que recuperan el simbolismo presente en el juego, a partir de diferentes recorridos teóricos. Por último, los abordajes cuyo objetivo está más ligado a las taxonomías del juego como práctica.

En el otro extremo de la cronología, el más actual, se ubican los aportes de la Anthropological Association for the Study of Play (que luego devino en la Association for the Study of Play).

En medio, el aporte de la escuela de cultura y personalidad ha sido, seguramente el que mas aportes brindó a la problematización del juego como práctica. No solo por los abordajes específicos, sino porque la apertura de esta corriente a las investigaciones con niños dio lugar a la construcción de nuevos temas de investigación.

Nuestro interés por el juego estará centrado en las prácticas de los sujetos, en tanto dimensión central de producción de saber, de organización social y de construcción de experiencias que por lo repetidas son superadoras de lo cotidiano. En este sentido, nos inclinaremos por considerar la categoría de práctica lúdica (Mantilla, 1991), ya que vemos en ella un mayor énfasis en el valor de la experiencia de los sujetos. Hablaremos de práctica porque el juego produce transformaciones en los otros a la vez que se transforma en sí misma. Es decir, es una experiencia transformadora tanto de los sujetos como del grupo. De modo que las prácticas lúdicas permiten desdibujar un poco los límites de lo que es y lo que no es juego, considerando en cambio la forma de aproximarse a diferentes situaciones y las definiciones de los sujetos sobre la práctica.

#### Juego y niñez indígena en Argentina

Los aportes teóricos han sido el marco con el cual poner en tensión las nociones en uso de la población mbyá. Va de suyo que no hemos llegado a la categoría nativa sin concepciones previas. Del mismo modo que lo sostiene Geertz (Geertz, 1991),

consideramos que el juego aporta a la comprensión de una sociedad determinada. Pero consideramos que la categoría nativa relativa al juego es un interesante timón de abordaje, es decir, el elemento que indique que lo que se desarrolla es definido como juego, más allá de las propias percepciones del investigador. Por tanto, avanzaremos con estos puntos ahí donde *ñeovanga* –la categoría mbyá para definir el juego– sea indicado por niños o adultos.

Como plantea Ángela Nunes (2003), entendemos que las prácticas lúdicas infantiles son ámbitos cuya principal función es la vinculación con reglas y valores socialmente válidos (Lévi-Strauss, 1964).

En los últimos tiempos, el juego ha sido utilizado como parte de las estrategias metodológicas de ciertos investigadores interesados por indagar temáticas diversas (Donoso, 2005; Leal Ferreira, 2002), pero esa no será la perspectiva presente aquí.

Por el contrario, nos interesará indagar el juego en sí mismo, como fenómeno. Específicamente, nos interesa reflexionar sobre los sentidos que cobra la dimensión lúdica para la población mbyá. Desde la perspectiva de los adultos mbyá de las comunidades visitadas, el mundo infantil no supera el juego, sino que se restringe a él. Esto puede sostenerse tanto en las preguntas específicas sobre las actividades infantiles, cómo en las reflexiones sobre las cosas que los niños hacen. En el período liminar entre edad adulta y niñez, cuando los niños y niñas realizan tareas referidas a lo adulto, se considera a estas como actividades lúdicas. Podríamos pensar que esta consideración de las tareas como lúdicas refiere a la noción de juego como una experiencia no-seria, por carecer de la responsabilidad de lo adulto. Esta perspectiva sobre el juego ha sido abordada por diversos autores, especialmente aquellos que puntualizan la especificidad temporo-espacial del juego (Huizinga, 1972; Scheines, 1981)

No obstante, algunas de las actividades que desde la perspectiva adulta son considerada como juego, desde el punto de vista de los niños no se consideran de este modo, es decir no se corresponden con el juego. Las diferenciaciones que los sujetos establecen parece asemejarse a las que Nunes (2003) establece entre juego y juego responsable. Este último es el que se realiza en medio de tareas domésticas y actividades productivas que los niños realizan “de verdad” (Nunes, 2003, p.163).

En Argentina, los juegos indígenas han sido abordados de manera diversa pero con gran interés. Estos abordajes han sido en su mayoría de corte simbólico, dando lugar al establecimiento de relaciones entre las prácticas concretas y el mundo simbólico que las incluyera.

En primer lugar, es importante destacar las sistematizaciones del grupo de investigadores de la universidad Nacional del Nordeste, que entre los años 1930 y 1950 realizaron diversas indagaciones en campo con población guaraní, vilela, toba, pilagá, chaqueños en general y de la Patagonia. Estas indagaciones fueron realizadas por Millán de Palavecino (1968) y Martínez Crovetto (1968), y tenían como objetivo común recuperar aspectos de la cultura de estas poblaciones mediante la construcción de un repertorio de prácticas, organizadas por los autores. Luego, dependiendo de cada experiencia, los resultados fueron más taxonómicos o más descriptivos.

Uno de los temas que estos relevamientos abordan es el de los juegos de hilos, que fue luego profundizado por las investigaciones de José Braunstein (1984, 1992, 1993, 1994a, 1994b). Allí, Braunstein da cuenta de un enorme corpus documental de figuras, que permiten establecer diversas relaciones con la naturaleza. Su interés no ha estado centrado solo en los resultados de las imágenes, sino también en las técnicas físicas de construcción de estas imágenes y los símbolos de la naturaleza a que éstas refieren.

Las figuras de hilos han permitido una revisión por la región del Gran Chaco, en poblaciones diferentes, con las consiguientes comparaciones entre estas poblaciones. Además, dejan explicitadas las diversas figuras con las denominaciones asignadas por la población involucrada.

En sus indagaciones sobre la población del Gran Chaco, Cordeu (1978, 1986, 2003) ha recuperado diversas relaciones entre festividades rituales y aspectos etarios de la organización de ciertas poblaciones. No solo a través de las prácticas, sino también de la ornamentación y otros aspectos organizacionales, dio cuenta de los valores simbólicos de prácticas rituales y lúdicas de las poblaciones en cuestión.

Ambos autores han centrado su interés en poblaciones específicas a partir de las cuales dieron lugar a la comprensión del universo simbólico involucrado. Un ejercicio análogo realizaron Henry y Henry (1974), quienes indagaron específicamente el juego de muñecas en la población pilagá. Pero en este caso el interés no estuvo centrado en la cosmovisión, sino en las prácticas de crianza que recuperaron a partir de diversos elementos, en particular el juego de muñecas. Otro elemento relevante que diferencia el abordaje del matrimonio, es que su interés está centrado en la niñez, en los juegos infantiles.

Por otro lado, se desarrollaron trabajos cuyos objetivos han estado ligados a comprender prácticas en regiones muy diversas. Tal es el caso del estudio referido a la rayuela en Argentina (Menéndez, 1968), donde se establece una serie de características de esta

práctica para luego recuperar diversos modos de su implementación, diversas formas de dibujo y hasta modalidades de jugarla en contextos varios. El autor se interesa por la difusión de esta práctica. Eugene Fink (1969) sugiere que 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 del tiempo. Quizá este supuesto esté subyacente en las investigaciones citadas. Otros trabajos han sido de corte compilatorio, y han recuperado en términos generales abordajes sobre el juego indígena en Argentina (Magrassi *et al.*, 1984; Dupey, 1998).

Recientemente, en un estudio referido al juego incaico de la pichica (Castro y Uribe Rodríguez, 2004), se destaca que este juego habría servido al Inka para ganar tierras para sí y, al mismo tiempo, para donar y entregar tierras. El trabajo sostiene la posibilidad de entender este juego como una relación entre conquistador y conquistado, de incorporación y reproducción del imperio.

Finalmente, es necesario destacar que las prácticas lúdicas son, en nuestra perspectiva, experiencias formativas de los sujetos (Rockwell, 1996), en tanto son constitutivas de un desarrollo activo y transformador, a la vez que están condicionadas por este mismo. Las experiencias de los sujetos son, a la vez, formadoras de saberes en interacción con el medio e instancias de circulación de este saber, en las que aparecen aspectos identitarios.

Si bien, como vimos, el juego y la niñez han estado presentes en las indagaciones desde el comienzo de la antropología, es a partir de los impulsos dados por antropólogos norteamericanos a mediados de los años 40 cuando estos temas toman vigor en el campo disciplinar. En este marco se destacan los trabajos de Jules y Zunia Henry (1974), acompañados por otros de la misma época y corriente, pero cuyo eje no ha sido el juego (G. Mead, 1975; Whiting, 1979). El trabajo del matrimonio Henry expresa, para nosotros, el antecedente más importante. Por un lado, porque trabaja con niñez indígena en Argentina; por otro porque, en cierta medida, pretende avanzar respecto del lugar social que al juego le es atribuido por un grupo particular en cierto contexto, lo cual representa un punto en común con nuestros objetivos. Esta orientación de trabajo se mantiene hasta entrados los años 70.

El juego como ceremonia cotidiana

Respecto de los avances en torno al abordaje del simbolismo social, con métodos etnográficos, nos interesa particularmente recuperar la mención que aparece en el *Manual de etnografía* de Marcel Mauss, donde el juego es considerado entre los aspectos estéticos: “Los juegos suelen ser el origen de (...) muchas actividades elevadas, rituales o naturales, ensayadas en principio en la actividad de excedente que es el juego” (Mauss, 2006, p.122). En este mismo sentido, nos acercaremos a aspectos simbólicos de las producciones infantiles y las vinculaciones entre estas actividades y otras de la vida social.

Un momento particular de las prácticas infantiles es el tiempo previo a las ceremonias religiosas nocturnas. En esos instantes, los niños y niñas tienen un lugar asignado –al que denominan juego (*ñeovanga*) y que consiste en canciones y bailes interpretados por ellos. Estos juegos se desarrollan en el marco de las ceremonias religiosas cotidianas. Ruiz (1998) sostiene que “estos rituales constituyen una sucesión continua de expresiones musicales: cantos, y/o danzas, con participación de dos o tres instrumentos musicales” (Op. Cit., 187). El autor alude a los cantos acompañados de guitarras, violines, *takuapu* y en ocasiones maracas. En este apartado veremos algunas características de las diferentes experiencias y algunas reflexiones adultas que ellas despertaron.

#### *Baile*

*Arman un círculo y siguen el ritmo, pero no es una ronda. Hay chicos por todo el lugar, moviéndose y formando un círculo. Mientras se mueven, se ríen y a veces se chocan o se agarran de las manos. Pasan bailando sin seguir ningún patrón durante unos 30 minutos. Este baile se repite siempre; los demás pueden suceder o no, aleatoriamente.*

#### *Baile Tangara jovai (baile del Tangara)*

*Dan inicio al baile y hacen el mismo movimiento con los pies que en el baile anterior, pero un poco más lento. Se ponen en cuatro grupos y cuando dicen ãchema (ya salgo) se cruzan de posiciones. Uno va de espaldas con los brazos abiertos y el otro, que está de frente, debe agacharse, siempre siguiendo el ritmo. Parece que la idea fuera cruzarse de lugar y listo, pero los chicos se chocan. Se chocan porque dan la largada en distintos momentos, porque no se agachan bien, etc. Los adultos se ríen y el juego sigue. Cuando se detiene la guitarra se detiene todo. Los chicos se sientan y casi se preparan para dormir. (Yabotí, 13/05/2003)*

#### *Baile Chodaro jeroky*

*Van bailando y girando nenas y nenes. Dan vueltas pero sin deformar el círculo. Los pasos son más largos; no arrastran los pies y se mueven más rápido. Giran siguiendo el círculo y sobre sí mismos. (Yabotí, 17/05/2003)*

Las diversas prácticas presentan particularidades de movimiento que las diferencian, en muchas ocasiones están asociadas a la observación del movimiento de pájaros, pero en términos generales todas presentan algunas características comunes. Por un lado, que en todos los casos se desarrollan pasos cortos y fuertes que producen un ritmo y por lo tanto cierta percusión y vibración en el terreno. Como vimos con anterioridad, la comunicación con los dioses está asociada a las tierras sucesivas, y los niños podrían entonces aportar vibración en este sentido. En la misma dirección podemos considerar el valor de las canciones que se entonan. La música se canta en tonos muy agudos, que estimularían la escucha de los dioses para las posteriores plegarias. De hecho, durante las plegarias masculinas, las mujeres percuten sobre la tierra con instrumentos musicales –*tacuapy*– y entonan un coro –*ey*–, lo cual, eventualmente, sustituye ambas actividades infantiles, bailes y cantos.

En estas experiencias es muy claro el rol asignado a las prácticas lúdicas infantiles, asociadas a actividades que son necesarias para todo el grupo pero que a su vez no presentan el nivel de responsabilidad de las plegarias. Por otro lado, estas prácticas forman parte de las actividades que desarrolla el grupo de juego. Ruiz (1984) destaca que las danzas son comunes a todos los actos de culto “Apenas baja el sol, y como acción preparatoria del ingreso al *opy*, se reúnen hombre, mujeres y niños para danzar en el *oka* (nombre que recibe el espacio siempre cuidado que está frente al *opy*)” (Op. Cit., 79). Se trata, entonces, de prácticas cotidianas que también se incorporan en ceremonias de mayor relevancia<sup>5</sup>.

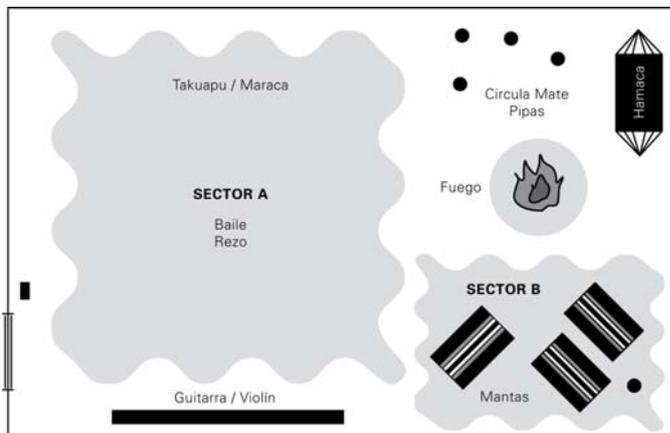
*A la noche nos vamos al opy. Están todos presentes en la comunidad. Somos más de treinta persona, de los cuales sólo unos diez son adultos; todos los demás son niños de distintas edades. Al finalizar la ceremonia, en la que todos fumaron, el anciano agradeció a los niños por haber logrado lindo humo –tatachĩ ponã–. (Yabotí, 13/11/2006)*

Además de la percusión y los sonidos de sus voces, los niños agregan humo, que es muy valioso para la ceremonia. Esto permite pensar que en la ceremonia religiosa los niños tienen un rol preponderante, que da lugar al desarrollo posterior. En ocasiones, los niños y niñas más grandes también acompañan la ceremonia y hasta las curaciones.

---

<sup>5</sup> Por ejemplo a ceremonias como la ñemongarai, para ampliar ver: Ruiz, Irma. 1984. La ceremonia Ñemongarai de los Mbyá de la Provincia de Misiones. Temas de etnomusicología. N°1 Instituto Nacional de Musicología Carlos Vega.

En el siguiente gráfico puede apreciarse como se plasma la distribución espacial de la casa del anciano durante la ceremonia religiosa. El sector denominado A es dónde, se realizan las actividades lúdicas de los niños, y luego las plegarias. El sector que aparece denominado como B es dónde se realizan las tareas mas quietas, el descanso el consumo de alimentos o mate, etc.



### Religiosidad y ceremonias

La religiosidad *mbyá* guaraní es un elemento importante en tanto brinda elementos para comprender una serie de aspectos de la organización social.

La religiosidad infantil *mbyá* guaraní presenta una gran cantidad de elementos relevantes. El lugar de la religiosidad infantil ha sido recientemente destacado por diversas investigaciones antropológicas (Pires, 2010; García Palacios, 2012). No obstante, historiadores como Gottlieb (1998) sostienen que las exploraciones de la antropología de la religión han tendido a centrarse en la vida, experiencias y puntos de vista de los adultos. Según dicha autora, las obras canónicas de esta área de investigación tienen apenas algunas palabras que decir acerca de cómo la religión podría afectar la vida de los niños. Como sostiene las citadas autoras Frazer, Dukheim, Weber y hasta Geertz han dejado a un lado la religiosidad infantil.

Del mismo modo, los autores clásicos en la indagación de la religiosidad *mbyá* han puesto el acento en la población a partir de los ritos juveniles de pasaje (Cadogan, 1997; Melià, 1968). No obstante, ya hemos destacado el espacio social cotidiano que tienen los niños en la religiosidad *mbyá*. Sostenemos que las danzas que se desarrollan antes de las plegarias religiosas tienen por objeto comenzar el llamado a los dioses, para que luego escuchen las palabras de los adultos.

En la siguiente secuencia de fotografías tomadas por los niños vemos como el auxiliar bilingüe (del núcleo al que llamamos Centro Oeste) produce una escena de danzas

frente al anciano. La misma recupera gran cantidad de elementos de las danzas anteriores a la ceremonia religiosa: la música, las secuencias de niños, la mirada del anciano y el diálogo con éste, los roles de género y las formas de la finalización.

A su vez, los niños dan cuenta en estas experiencias ceremoniales una serie de conocimientos que se trasladan a lo largo del tiempo. Cuando al comienzo de este texto reflexionábamos sobre la situación territorial de la población *mbyá*, lo hacíamos teniendo en cuenta, entre otras cosas, que el valor del territorio se manifiesta en esas experiencias. Los relatos que reponemos a continuación forman parte de las canciones que los niños producen en el marco de estas ceremonias.

*Mamo teta guireju (De qué lugar sagrado vienes)*  
*Mamo teta guireju (De qué lugar sagrado vienes)*  
*têtã ovy raji'i (hijo del paraíso)*  
*têtã ovy raji'i (hijo del paraíso)*  
*eike rechevy, eike rechevy (ven hacia mí, ven hacia mí)*  
*eike rechevy, eike rechevy (ven hacia mí, ven hacia mí)*  
*(Yaboti)*

La canción transcrita es una de las que se entonan durante las ceremonias, de las que los niños cantan y bailan. En su letra vemos cómo, a través de este tipo de prácticas, se establecen relaciones con seres que forman parte de lo sagrado. Los niños comienzan a acercarse grupalmente a estos conocimientos a través de expresiones y experiencias como la citada. Como recupera en su obra Ruiz (1998, 2004), estas estrofas se desarrollan acompañadas de música producida a través de diversos instrumentos, como el violín (que, en los tres casos estudiados durante el trabajo de campo, fue construido en el lugar), instrumentos de caña, la guitarra (utilizada con una cuerda menos) y maracas. Los instrumentos son utilizados por los adultos que acompañan a los niños. Generalmente, las canciones son recordadas por algunos de los niños o las niñas más grandes, y al cantar juntamente circulan en el grupo completo.

En su revisión sobre la educación de los *mbyá* guaraní, Bergamaschi (2007) sostiene que existen dos preceptos centrales: la importancia de hacer y la palabra. De este modo, escuchar es una reverencia: escuchar a las deidades y sus revelaciones a través de los sueños, las aspiraciones y las conversaciones del anciano, y escuchar a los mayores, que ofrecen lecciones y consejos.

Como vimos, en el juego también encuentra un lugar preponderante la observación, que a veces, como en el caso de la payana, permite el entrenamiento personal para posteriormente intentar prácticas grupales. En el caso de los bailes previos a la

ceremonia religiosa, los niños hacen los intentos desde pequeños sin pasar por una instancia de pasividad previa a la incorporación grupal. Pero en este caso, las danzas y los cantos también forman parte de cierta preparación para la ceremonia religiosa, para escuchar las plegarias y los cantos adultos.

*ka'aguy ore mba'e (El monte es nuestro)*  
*yvy ore mba'e (la tierra es nuestra)*  
*yy ore mba'e (el agua es nuestra)*  
*Ñanderu oeja'mavy (nuestro señor nos lo dio)*  
*pavẽ'i roiko'i aguã (para que la cuOp. Cit.os)*  
*(Yabotí)*

En este fragmento de canción encontramos algunos aspectos que, además de incorporar lo religioso, expresan algunos otros saberes *mbyá*, referidos al entorno natural y al modo en que éste se produce y debe ser cuidado. Aquí aparecen el monte, la tierra y el agua como un legado de los dioses, algo que también se expresa en el *Ayvu Rapyta*. Esta versión de los saberes sagrados permite una rápida apropiación por parte de los niños. Del mismo modo, establece compromisos entre los *mbyá* y los dioses, que han legado estos recursos para que los *mbyá* los cuiden.

Recuperamos lo que Csordas (2004) llama saber en la práctica: a partir de ciertas acciones consideramos los contenidos religiosos. En tal sentido, estamos pensando la creencia como el modo más estable y consolidado, expresado a través del cuerpo y las danzas, para inculcar las disposiciones de la devoción, la fe y la lealtad. Las danzas y canciones tienen una melodía, pero son sobre todo ejercicios del cuerpo donde se establece una grupalidad en términos corporales, una grupalidad que conlleva un sentido estético (Mauss, 2006). En el próximo registro veremos cómo, cuando el sentido estético del baile es alterado, los adultos pueden intervenir para aportar a los niños en esa producción.

*Bailan en círculo durante un rato; dan vueltas. Los que bailan no son siempre los mismos. Cuando interrumpen la música se detienen todos; cuando empieza de nuevo, retoman. Luego vuelve a cambiar el ritmo, pero solo bailan dos chicas. Parece que no lo hacen bien; Armando se acerca para explicarles. Coloca a una de espaldas a la otra, como si estuvieran siguiéndose, pero a una distancia de un metro. Ambas tienen los brazos extendidos (“como alas de pájaro”, aclara el anciano). Una camina hacia adelante mientras se agacha; la otra camina hacia atrás mientras se mantiene erguida. Hacen esto con pasos cortitos, cambiando de lugar entre sí y al ritmo de la música. Queda un baile vistoso y entretenido, para quienes lo ven y quienes lo bailan. (Yabotí, 16/05/2003)*

Aquí el adulto les indica el modo del baile, estableciendo relaciones entre las prácticas de los niños y las formas del baile de un ave (*tangará*) al que en este caso se debe hacer

referencia. Las danzas no son nuevas cada vez, sino que forman parte de un corpus que se transmite generacionalmente. Lo mismo sucede con las canciones que aquí reproducimos: forman parte de una oralidad que se trasmite.

*Estaban en la escuela, un grupo de 6to grado, en un tiempo en que se encontraban sin maestros, contaban con una guitarra, y estaban conversando. Ni tocaron la canción entera ni cantaron completo, pero sí la escribieron completa en el pizarrón:*

*Chekivy'i (Mi hermanito)*  
*Chekivy'i, (Mi hermanito)*  
*Reorire (se fue)*  
*Ejkyvoi jaagua (volvé después, para irnos)*  
*Ejkyvoi jaagua (volvé después, para irnos)*  
*Jajeroky (bailaremos juntos)*  
*Jaa mavy, jaa mavy*  
*Joupirei (para irnos juntos)*  
*Paranarovai jajeroky (del otro lado del agua, bailaremos)*  
*Paranarovai jajeroky (del otro lado del agua, bailaremos)*  
*La que escribía en el pizarrón era Alina (Centro Oeste, 10/06/2008)*

La particularidad de canción transcrita es justamente que, si bien hemos escuchado esta canción en los distintos lugares del trabajo de campo, la hemos recuperado de uno de los núcleos donde no hay templo *mbyá*, donde, por tanto, no se desarrollan ceremonias religiosas y donde muchos chicos no conocen su nombre indígena. Pero esta canción –y supongo que ocurre lo mismo con muchas otras– se conocen y reiteran entre los niños en situaciones muy diversas, como la de este registro donde los niños recuerdan la canción en el ámbito de la escuela y la transcriben en el pizarrón a la vez que la cantan grupalmente acompañados por la guitarra.

Las diferencias etarias y de género se expresan en muy diversos ámbitos, uno de los cuales es el religioso. Aquí, ser niño o adulto supone participar con distinto nivel de protagonismo de los bailes o las plegarias. Claro que niños y adultos participan en ambos casos. Como vimos, mientras los niños cantan y bailan los adultos tocan instrumentos. Mientras los adultos rezan, los niños escuchan con atención. En las ceremonias en que además hay curaciones, los niños también pueden tener protagonismo.

De todos modos, en los bailes el protagonismo es claramente de los niños y en los rezos, de los adultos. Pero, como veremos en el siguiente registro, la participación de los niños en las actividades de los adultos (y viceversa) está muy arraigada:

*Es muy llamativo el deseo de fumar. A la noche casi todos los nenes tienen su pipa de cerámica con pico de tacuara (Cami, por ejemplo, que tiene 2 años). En lugar de tabaco, los niños fuman*

*yerba mate. Al finalizar la ceremonia, donde todos fuman, Armando agradece a los niños por haber logrado lindo humo (tatachĩ ponã). El humo es usado para curar. Armando curó a su hija y su nieta soplando y aspirando cerca de ellas humo de su pipa. Pedro curó de igual modo a Teo, que no logra sentarse ni caminar. Le sopló con mucha fuerza todo el cuerpo y pidió por él a los dioses. (Yabotí, 14/11/2006)*

El fumar y producir humo beneficia a la ceremonia. Todos fuman durante este tiempo y los niños también. No solo fuman, sino que se ocupan de mantener encendidas las pipas de los adultos. Respecto de las cuestiones de género, éstas se hacen más explícitas a partir del ingreso al mundo adulto. Mientras niñas y niños comparten plenamente los bailes, al llegar a la adultez las tareas religiosas quedan claramente definidas: los hombres se encargan de los rezos y las mujeres de los coros que acompañan esos rezos. Respecto de los instrumentos, cada sexo se encarga de algunos: las mujeres de las cañas (*takuapu*) y los hombres de la guitarra, el violín, las maracas y los *popygua*.

En las plegarias, tanto en las de las canciones infantiles como en las de los adultos, el territorio, los recursos del monte y las relaciones de los *mbyá* con esos recursos se manifiestan de manera recurrente. Así, en muchos sueños, los dioses intervienen la movilidad de los *mbyá*, recomendando no salir o bien visitar a alguien:

*En estos días en que Armando no está, nos encontramos a la mañana con la conversación de Camilo (hijo menor de Armando, en ausencia de los otros varones de la familia). Hoy nos preguntó los sueños, y a mí me sugirió –por lo que soñé– que alguno de mis hermanos puede estar con un resfrío o algún problemita leve. Él ha decidido no ir al núcleo vecino, justamente porque soñó que no tenía que ir. Dice que de noche todas las almas salen del cuerpo mientras éste descansa, por eso se encuentran y se cuentan cosas. Pero hay almas engañosas que hacen bromas o asustan, a veces. Por eso la interpretación de los sueños es importante, para no creerse todo. (Yabotí, 11/06/2005)*

Como vemos, los dioses pueden aconsejar sobre temas muy diversos. Ellos dan su conocimiento sobre estos temas y ello permite escuchar, interpretar y comprender la posibilidad de seguir el camino indicado. Este joven, interesado en aprender a interpretar estos mensajes, está atento a las interpretaciones de su padre y a partir de escuchar sus consejos aprende a interpretar los sueños.

El esquema de movilidad ancestral no está asociado a cuestiones de aprovechamiento económico del territorio, como sucede con otros grupos que subsisten de la caza y la

recolección, sino a intereses religiosos (la búsqueda de la *tierra sin mal*). Tal como sostiene Miguel Bartolomé (2004), la característica mesiánica de la religiosidad *mbyá* ha marcado profundamente la organización social de esta población, aunque en la actualidad una serie de variables generaron transformaciones sociales: por caso, el creciente cercamiento de territorios, la imposibilidad de mantener las formas tradicionales de subsistencia asociadas al monte y, en este mismo sentido, la paulatina incorporación al mercado de trabajo y la participación en planes de asistencia social gubernamental.

Tal como se desprende de los registros que utilizamos, la reflexión propuesta a partir de la categoría nativa no nos permite dar cuenta de perspectivas basadas en el instinto o lo innato (Bally, 1973), ni tampoco de concepciones asociadas a la libertad individual (Caillois, 2000), sino que las categorías nativas pudieron ser fácilmente articuladas con experiencias formativas (Rockwell, 1996), dónde las reglas (Lévi-Strauss, 1964) y las prácticas (Mantilla, 1991) aparecen articuladas de modo estable.

En tal sentido nos propusimos realizar un aporte a la antropología del juego, no solo en la articulación de las propuestas teóricas que la componen sino, tomando la tradición de sus investigaciones para avanzar sobre experiencias concretas contemporáneas con poblaciones que, a partir de sus experiencias concretas, puedan discutir, tensionar y proponer transformaciones a las nociones vigentes.

Para finalizar, es importante destacar que en las traducciones de los niños, en relación a las canciones religiosas, *jajero ky* fue definido aleatoriamente como nosotros bailamos y como saludaremos a Dios. Bailar, producir la ceremonia cotidiana de las danzas religiosas, *jero ky porã* (bailar lindo) es tan claramente un elemento de vinculación grupal con lo religioso, que puede ser interpretado con estos dos sentidos a la vez. Las experiencias infantiles que permiten trascender, están signadas por elementos lúdicos pero son códigos de vinculación de los miembros del grupo entre sí, y con los dioses.

## Bibliografía

- Babcock, W. H. (1888) Games of Washington children. *American Anthropologist*, Vol. 1, No. 3. (Jul., 1888), 243-284.
- Bally, G. (1973) *El juego como expresión de libertad*. México. Fondo De Cultura Económica.
- Bateson, G. (1991 [1972]). *Pasos hacia una ecología de la mente*. Planeta Madrid.
- Braunstein, J. (1984) Figuras y juegos de hilo de los Maká *Hacia una nueva carta étnica del Gran Chaco*, III, 24-81.

- Braunstein, J. (1992) Las figuras de hilo del Gran Chaco. I. Figuras de los mataco orientales *Hacia una nueva carta étnica del Gran Chaco*, IV, 36-66.
- Braunstein, J. (1993) Las figuras de hilo del Gran Chaco. II Figuras de los mataco orientales (2ª parte) *Hacia una nueva carta étnica del Gran Chaco*, VI, 131-138
- Braunstein, J. (1994a) Las figuras de hilo del Gran Chaco. III Figuras de hilo de los pilagá y toba-pilagá (1ª parte) *Hacia una nueva carta étnica del Gran Chaco*, VI, 139-150.
- Braunstein, J. (1994b) Las figuras de hilo del Gran Chaco. IV Hilando historias *Hacia una nueva carta étnica del Gran Chaco*, VI, 151-159
- Cadogan, L. (1997 [1959]) *Ayvu- Rapyta. Textos míticos de los Mbya-guaraní del Guairá*. Paraguay. Fundación León Cadogan. CEADUC. CEPAG.
- Callois, R. (2000) *I giochi e gli uomini: la maschera e la vertigine* / Milano: Bompiani Ed.
- Castro Rojas V. y M. Uribe Rodríguez. (2004) [Dos Pirámides de Caspana, el Juego de la Pichica y el Dominio Inka en el Loa Superior](#). *Revista Chungara* Vol. 36, Tomo 2. Tarapacá.
- Cordeu, E. J. (1978) Los 'monexné os lote' de los indios Chamacoco o Ishir. La narrativa festiva y la visión etnosociológica de un grupo etnográfico. *RELACIONES*. Buenos Aires, Sociedad Argentina de Antropología, 12 (N.S.):1934.
- Cordeu, E. J. (1999) *Los relatos de Wólko* Madrid. Ciudad Argentina Editorial de Ciencia y Cultura.
- Cordeu, E. J. (2003) *Transfiguraciones simbólicas*. Departamento de Documentaciones e investigaciones. Asunción. Centro de artes audiovisuales, Museo Del Barro.
- Coxe Stevenson, M. (1903) Zuñi Games *American Anthropologist, New Series*, Vol. 5, No. 3. (Jul. - Sep., 1903), 468-497.
- Csordas, G. (2004) Asymptote of the Ineffable. Embodiment, Alterity, Religion *Current Anthropology Volume 45, Number 2*, April 2004.
- Culin, S. (1899) Hawaiian Games *American Anthropologist, New Series*, Vol. 1, No. 2. (Apr., 1899), 201-247.
- Culin, S. (1900) Philippine Games *American Anthropologist, New Series*, Vol. 2, No. 4. (Oct. - Dec., 1900), 643-656.//
- Culin, S. (1902) American Indian Games. *American Anthropologist, New Series*, Vol. 5, No. 1. (Jan. - Mar., 1903), 58-64.
- De Sanctis Ricciardone, P. (1994) *Antropologia e gioco*. Napoli. Liguori Ed.
- Donoso, C. (2005) Buscando las voces de los niños/as viviendo con VIH: aportes para una antropología de la infancia. *I Congreso Latinoamericano de Antropología*. Rosario, Argentina. 11 al 15 de Julio.
- Dorsey, G. A. (1901) Certain Gambling Games Of The Klamath Indians *American Anthropologist, New Series*, Vol. 3, No. 1. (Jan. - Mar., 1901), 14-27.
- Dupey, A.M. (1998) *Los secretos del juguete*. Buenos Aires. Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano.
- Enriz, N. (2011a) *Jeroky Porã, Juegos Saberes y Experiencias infantiles Mbyá guaraní en Misiones*. Alemania. LINCOM Studies in Anthropology 14.
- Enriz, N. (2011 b) Antropología y juego: apuntes para una reflexión. *Cuadernos de Antropología Social* n°34, Jul. 2011. En Prensa.
- Fink, E. (1969) *Il gioco come simbolo del mondo*. Roma. Ed. Lerici.
- García Palacios, M. (2012) Religión y etnicidad en las experiencias formativas de los niños y niñas de un barrio toba de Buenos Aires. (Tesis de doctorado con mención en antropología social sin publicar), Universidad de Buenos Aires.
- Geertz, C. (2001) *La interpretación de las culturas*. Barcelona. Gedisa.

- Grumberg et al. (2008) *Guarani Retã 2008: Povos Guarani na Fronteira Argentina, Brasil e Paraguai*. CTI, 2008. Mapa (100x69cm) e Livro Explicativo (24p).
- Harrington, J.P. (1912) The Tewa Indian Game Of Cañute. *American Anthropologist, New Series, Vol. 14, No. 2*. (Apr. - Jun., 1912), 243-286.
- Henry, J. & Z Henry. (1974 [1944]). *Doll Play Of Pilagá Indian Children*. New York. Vintage Books.
- Hoffman, W. J. (1890) Remarks On Ojibwa Ball Play *American Anthropologist, Vol. 3, No. 2*. (Apr., 1890), 133-136.
- Hough, W. (1888) Games Of Seneca Indians *American Anthropologist, Vol. 1, No. 2*. (Apr., 1888), P. 134.
- Huizinga, J. (1972 [1958]). *Homoludens*. Madrid. Alianza Editorial / Emecé Editores.
- Kroeber, A. L. (1916) The Speech Of A Zuñi Child *American Anthropologist, New Series, Vol. 18, No. 4*. (Oct. - Dec., 1916), 529-534.
- Kroeber, A. L. (1920) Games Of The California Indians. *American Anthropologist, New Series, Vol. 22, No. 3*. (Jul. - Sep., 1920), 272-277.
- Laufer, B. (1919) Reviewed Work(S): Quelques Considérations Sur Les Jeux En Chine Et Leur Développement Synchronique Avec Celui De L'empire Chinois By George E. Mauger *American Anthropologist, New Series, Vol. 21, No. 1*. (Jan. - Mar., 1919).
- Leal Ferreira, M. (2002) Tupi-guarani apocalyptic visions of time and body. *The Journal of Latin American Anthropology* 7 (1) American Anthropological Association.
- Levi-strauss C. (1964) *El pensamiento salvaje*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Magrasi, G., M Berón y J C Radovich. (1984) Los Juegos Indígenas. Colección *La vida de nuestro pueblo*. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina.
- Mantilla, L. (1991) El juego y el jugar ¿un camino unilineal y sin retorno? *Estudios sobre las culturas contemporáneas*. Año/Vol. IV, nº 012. Universidad de Colima. México. 101-123.
- Martinez Crovetto, R. (1968) Juegos Y Deportes De Los Indios Guaraníes De Misiones. *Revista Etonbiológica* Nº 6. Faculta De Agronomía Y Veterinaria. Universidad Del Nordeste.
- Mason, O. T. (1896) Reviewed Work(S): Korean Games, With Notes On The Corresponding Games Of China And Japan By Stewart Culin. *American Anthropologist, Vol. 9, No. 1*. (Jan., 1896), 22-23.
- Mauss, M. (2006[2002]) *Manual de Etnografía*. (Marcos Mayer traductor) Buenos Aires. Fondo de cultura económica.
- Mc. Gee, W. J. (1899) Reviewed Work(S): Chess And Playing-Cards By Stewart Culin *American Anthropologist, New Series, Vol. 1, No. 3*. (Jul., 1899), 565-568.
- Mead, M. (1975) Children's Play Style: Potentialities And Limitations Of Its Use As A Cultural Indicator. *Anthropological Quarterly, Vol. 48, Nº 3*, Anthropology: Retrospect And Prospect A Special Issue In Honor Of Regina Flannery Herzfeld (Jul, 1975), 157-181.
- Meliá B. (1968) *El guaraní conquistado y reducido*. Asunción. Biblioteca paraguaya de antropología. Universidad Católica.
- Menéndez, E. (1968). Aproximaciones Al Estudio De Un Juego: La Rayuela. *Cuadernos Del Instituto Nacional De Antropología* Nº 6. Buenos Aires.
- Metraux, A. (1948) The Guaraní En: Steward Julian Ed. *Hand book of Southamerican Indians*. Vol. 3 The tropical forest tribes. Part. 1 The coast and Amazonian Tupí.
- Millan de palavecino, M. D. (1968) Algunos Juegos Criollos E Indígenas Del Norte Argentino *Revista Etonbiológica* Nº 9. Faculta De Agronomía Y Veterinaria. Universidad Del Nordeste.

- Mura, F. (2006) À Procura Do Bom Viver Território, tradição de conhecimento e ecologia doméstica entre os Kaiowa. (Tese de Doutorado sem publicar). Universidade Federal de Rio de Janeiro.
- Neri, R. (1963) *Juegos y Juguetes*. Buenos Aires. Editorial Universitaria De Buenos Aires (Eudeba).
- Nunes, A. (2003) Brincando de ser criança, contribuições da etnologia brasileira à antropologia da infância. (Tese de doutorado sem publicar) Universidade de São Paulo.
- Pires, F. (2010) O que a criança pode fazer pela antropologia? *Horizontes Antropológicos Porto Alegre*, ano 16, n. 34, p. 137-157, jul./dez. 2010.
- Ramos, L.; B. Ramos y A. Martinez. (1991) *El canto resplandecedor –Ayyu rendy vera–*. Buenos Aires. Ediciones del Sol.
- Reagan A. y F. W. Waugh. (1919) Some Games Of The Bois Fort Ojibwa. *American Anthropologist, New Series*, Vol. 21, No. 3. (Jul. - Sep., 1919), 264-278
- Rockwell, E. (1996) De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela. *La escuela cotidiana*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Ruiz, I. (1984) La ceremonia Ñemongarai de los Mbyá de la Provincia de Misiones. *Temas de etnomusicología. N°1* Instituto Nacional de Musicología Carlos Vega.
- Ruiz, I. (1998) Apropiaciones y estrategias políticas: una interpretación sobre la dinámica de cambio musical en contexto ritual. *Latin American Music Review / Revista de Música Latinoamericana*, Vol. 19, No. 2. (Autumn - Winter, 1998), 186-202.
- Scheines, Graciela. (1981) *Juguetes Y Jugadores*. Buenos Aires. Editorial De Belgrano.
- Simms S. C. (1908) Bontoc Igorot Games. *American Anthropologist, New Series*, Vol. 10, No. 4. (Oct. - Dec., 1908), 563-567.
- Speck F.G. (1917) Game Totems Among The Northeastern Algonkians. *American Anthropologist, New Series*, Vol. 19, No. 1. (Jan. - Mar., 1917), 9-18.
- Stearns, R. E. C. (1890) On The Nishinam Game Of Ha And The Boston Game Of Props. *American Anthropologist*, Vol. 3, No. 4. (Oct., 1890), Pp. 353-358.
- Thompson, E. (1979) *Tradición, revuelta y conciencia de clase Estudios sobre la crisis de la sociedad pre industrial*. Barcelona. Critica.
- Tylor E. B. (1879) On the Game of Patolli in Ancient Mexico, and its Probably Asiatic Origin. *The Journal of the Anthropological Institute of Great Britain and Ireland*, Vol. 8 (1879), 116-131.
- Tylor E. B. (1880) Remarks on the Geographical Distribution of Games. *The Journal of the Anthropological Institute of Great Britain and Ireland* Vol. 9 (1880), 23-30
- Tylor E. B. (1882) Notes on the Asiatic Relations of Polynesian Culture *The Journal of the Anthropological Institute of Great Britain and Ireland*, Vol. 11 (1882), 401-405.
- Tylor E. B. (1884) Old Scandinavian Civilisation Among the Modern Esquimaux *The Journal of the Anthropological Institute of Great Britain and Ireland*, Vol. 13 (1884), 348-357.
- Whiting, B & J. Whiting (1979) [1975]. *Children of six cultures. A psycho-Cultural analysis*. USA. Harvard University Press.
- Wilde, G. (2007) De la depredación a la conservación. Génesis y evolución del discurso hegemónico sobre la selva misionera y sus habitantes *Revista Ambiente y sociedade*, janeiro-junho, año/vol. 10, nº 001. Associação Nacional de pos- Graduação e Pesquisa em Ambiente e Sociedade. Campinas Brasil 87-106.
- Wilkinson W. H. (1895) Chinese Origin of Playing Cards. *American Anthropologist*, Vol. 8, No. 1. (Jan., 1895), 61-78.