

Juegos populares de la cultura bereber (Tamazight).

JUAN GRANDA VERA

Profesor de Magisterio Melilla

SAID EL-QUARIACHI ANAN Y RAFAEL DOMINGUEZ SAURA

Maestros

Desde el principio de los tiempos han existido los juegos populares. En tiempos pasados éstos, junto con las danzas y juegos de mesa, eran las principales diversiones que se tenía, la calle era el espacio de juego y los materiales eran contruídos o aportados por los mismos jugadores (chapas, huesos de albaricóque, canicas de acero,etc..), pero a medida que ha ido pasando el tiempo y la tecnología ha ido avanzando, los juegos populares han ido cayendo en desuso. A pesar de eso, de esa pérdida progresiva, no parece preocupar mucho esa posible desaparición de estos contenidos culturales que tan cercanos están de nuestro desempeño diario: la educación de la motricidad y a través de la motricidad.

SANTAMARÍA (1987) indica como posible causa el hecho de que en nuestro campo profesional, tradición, uso y costumbre son términos más allegados al carácter folclórico de ciertas actividades culturales, usualmente más alejadas de nuestro foco de interés profesional, casi siempre dirigido hacia otros aspectos más

positivistas, sobre todo en el campo del juego motriz. En este sentido sería importante hacer recaer la atención sobre el hecho de que la Educación Física tiene en los juegos populares motrices una de las bases antropológicas que le proporciona justificación como ciencia aplicada a la educación. Estos juegos pueden utilizarse como instrumento pedagógico, desarrollando una experiencia vital en el proceso de maduración y comunicación con los otros. En muchos de estos juegos es necesaria la cooperación y en la mayoría de ellos, ésta no se limita al juego sino que se extiende a la reglamentación; los mismos niños, sobre unas normas básicas desarrollan su imaginación haciendo normas diferentes para reglamentar el juego del momento, no el de mañana que posiblemente jugarán con otros compañeros que preferirán otras normas diferentes.

Los juegos populares o tradicionales se podrían definir como “actividades de esparcimiento tradicionales, locales y activos que exigen aptitudes particulares, estrategia o suerte o bien una combinación de estos tres elementos”. (RENSON, 1991).

En nuestro caso concreto, nuestra realidad cercana y próxima se halla caracterizada por la presencia en la misma de sujetos de diferentes culturas. A este respecto, el *SWANN REPORT (Education for All, 1985)* señala como dimensiones básicas a afrontar por la escuela y el currículum en una sociedad multicultural:

A) Las necesidades particulares de los alumnos de minorías étnicas.

B) La necesidad de todos los sujetos de desarrollar una actitud positiva hacia la diversidad.

C) La necesidad de desarrollar estrategias capaces de combatir actitudes, conductas y prácticas que discriminen a los individuos o a los grupos por el hecho de ser cultural, lingüística, religiosa o racialmente diferente.

Desde nuestra perspectiva como formadores de futuros maes-

tros-especialistas en E.F. vemos fundamental desarrollar en nuestros alumnos actitudes y pensamientos críticos sobre la realidad en la que van a desempeñar su función docente, realidad que en el caso de Melilla se encuentra caracterizada en numerosos contextos escolares por la presencia de alumnos de diferentes orígenes culturales. Asumir ésto nos obliga a considerar en nuestra labor docente la importancia de desarrollar desde la formación inicial de los futuros docentes capacidades para fomentar las preferencias más profundas y los valores, creencias y costumbres de los grupos con los que va a interactuar en su labor docente. Esto potenciaría que los componentes de los diferentes grupos valoraran más positivamente el *haber* cultural de cada uno y de cada grupo o minoría. Asimismo deberíamos capacitar al futuro docente en estrategias que le permitan organizar interacciones didácticas en el aula que favorezcan este conocimiento de la cultura del otro y el respeto de las costumbres y valores de los demás.

Señalar en este sentido que las prácticas educativas desarrolladas en contextos sociales multiculturales, es importante crear una atmósfera de respeto hacia las diferentes manifestaciones, culturales, artesanales, etc, de los distintos grupos, de modo que el ambiente y los espacios del centro y de las aulas resulten receptivos y favorecedores ante estas iniciativas. Por ello los diferentes documentos de planificación, desde el Proyecto Curricular de Centro a la Programación de Aula, deben recoger también una previsión temporal que dé cabida a la organización de estas actividades en momentos e hitos importantes para cada grupo cultural, con lo que se puede lograr un buen punto de partida que nos lleve a la consecución progresiva de ese clima multicultural en el centro y en sus aulas.

En relación al componente curricular *contenidos de enseñanza*, una condición evidente que debe reunir la selección de los contenidos es vincularlos con los referentes experienciales de la cultura

de pertenencia de los alumnos. Resulta evidente que cuanto más variedad y riqueza haya en el contexto multicultural, se hace más necesario contar con los aprendizajes para-escolares de los alumnos y con las características de cada cultura en el proceso de selección de los contenidos. Se trata de enriquecer el currículo para enriquecernos todos con la selección de las aportaciones de todos y no de hacer compartimentos separados con las aportaciones procedentes de cada grupo, para que sólo éstas sirvan de referente en la selección de los contenidos que se trabajen con los alumnos de un determinado grupo. Por ejemplo, las áreas expresivas, motriz, musical y artística, ofrecen un gran campo de encuentro donde esas diferentes aportaciones de los grupos de pertenencia pueden enriquecer considerablemente el currículo escolar, a la vez que constituyen la fase inicial de todo un interesante proceso de rescate y potenciación de aportaciones relacionadas con el folclore y de las tradiciones culturales. En este sentido, es necesario insistir en la necesidad de tener en cuenta y considerar educativamente la diversidad cultural y étnica como fuente de situaciones didácticas. Las diferentes tradiciones, costumbres y formas de vida ofrecen un interesante abanico donde las prácticas educativas deben buscar experiencias de aprendizaje y recursos didácticos.

La organización del trabajo escolar adquiere una orientación hacia la indagación y la búsqueda de contenidos didácticos en las formas de vida y los modos expresivos y conductuales del grupo de pertenencia de los propios alumnos, con el fin de analizarlos, compararlos y valorarlos para, en definitiva, conseguir en la escuela el enriquecimiento de todos los alumnos por medio del conocimiento de los hábitos culturales y de las tradiciones de los diferentes grupos que, aunque cercanos en el espacio, suelen ser bastante desconocidos por los demás e incluso, a veces, por los propios componentes de los mismos. Aprovechar didácticamente la diversidad supone, además, integrar en la prác-

tica educativa los diferentes tipos de contenido a los que me he referido con anterioridad. Siguiendo con la terminología de la Reforma, la necesidad de incorporar procedimientos y contenidos actitudinales y axiológicos, junto con los más usuales, los conceptuales, se pone de manifiesto cuando la actividad educativa tiene en cuenta para su desarrollo la diversidad que ofrece el entorno.

Otro principio fundamental de actuación didáctica es la coherencia entre los criterios de selección y organización de los contenidos y la utilización de medios y recursos para su desarrollo en el proceso didáctico. Todas las condiciones expuestas con anterioridad resultan inservibles si para el uso curricular de los materiales y recursos, especialmente los de tipo lúdico y expresivo, echamos mano exclusiva o mayoritariamente de ofertas estandarizadas, o peor aún descontextualizadas de la realidad escolar multicultural.

Probablemente todo el programa de actuación esté condenado al fracaso si esos medios responden únicamente a las características de uno de los grupos que componen el contexto multicultural, por muy representativo o mayoritario que éste sea.

No se quiere decir con esto que todos los medios didácticos tengan que responder a valores localistas o que se desechen totalmente los libros de texto y de consulta o cualquier otro material editado. La clave está en la congruencia de los medios y recursos con todo el planteamiento curricular y en conseguir que éste parta y tenga en cuenta la diversidad; puesto que si no es así, difícilmente podrá desarrollarse con apoyos de materiales y recursos que lleguen exclusivamente de fuera de cada contexto multicultural. (V. SÁNCHEZ, 94).

En relación a esto, en las orientaciones didácticas (MEC, 1992), en la propuesta relativa al tratamiento de los Programa Transversales, señala que los juegos y las actividades lúdicas son un medio valioso y eficaz para realizar interrelaciones y procesos

mutuos de aceptación. Asimismo resalta la potencialidad del área de E.F. como área privilegiada para aprender por propia experiencia las actitudes básicas para una convivencia, respeto, solidaridad y participación. Dentro de los distintos tipos de juegos que se pueden presentar en el proceso didáctico, se hace referencia a los juegos tradicionales y autóctonos, como acervo cultural que es necesario aprovechar y recuperar. En nuestro ámbito, este planteamiento cobra más valor ante la diversidad cultural existente en los centros escolares.

Reseñar que experiencias similares a éstas, aunque no solamente en nuestra área curricular, se están utilizando en situaciones de idénticas características. Como ejemplo de las mismas, destacamos la experiencia que se está desarrollando en un Centro español en Tetuán (Marruecos) donde profesores de 1^{er} curso de Ed. Primaria están utilizando juegos pedagógicos en forma escrita para alcanzar entre otros objetivos que los niños de origen marroquí logren alcanzar el dominio hablado y escrito del español así como construir y favorecer un clima de mutuo aprecio y respeto de los valores propios de cada comunidad y expectativas positivas respecto a otras comunidades culturales (*VINUESA, J. Y OTROS, 1994*).

En un estudio más cercano a nuestra realidad, se analizó la influencia que distintos tipos de juego tenían en las interacciones no verbales en aulas de E.F. En dicho estudio se comprobó la poca comunicación e integración existente entre sujetos de distinto origen étnico, así como la clara separación entre sujetos de ambos sexos. Por último también se pudo observar una mayor proliferación de conductas negativas (pasividad, desinterés, rechazo, oposición, etc..) que de conductas positivas (cooperación, interés, actividad, aceptación, etc.) (*GRANDA, J. 1994*).

Por último reseñar el estudio realizado en los suburbios industriales de París por el Prof. Parlebas y su equipo de colaboradores, en donde utilizando juegos motrices populares árabes y

centroafricanos, mejoraron el nivel de convivencia y respeto entre los sujetos de las diferentes culturas que convivían en la escuela.

Partiendo de estas premisas hemos llevado a cabo un estudio recopilativo de juegos tradicionales y populares de la cultura bereber (tamazigh), siendo el contexto de estudio diferentes colegios urbanos y rurales de la zona marroquí limítrofe con nuestra ciudad. Recurrir como fuente de información a estos centros fue como consecuencia del desconocimiento que alumnos/as de dicha cultura residentes en nuestra ciudad tenían de dichos juegos y manifestaciones.

Establecida la importancia, así como antecedentes en relación a los juegos motrices populares, nos planteamos como objetivos de nuestro estudio o investigación los siguientes:

- A) Recuperación de juegos motrices, corros y juegos cantados populares originarios de la cultura bereber, con el objetivo de rellenar esa laguna existente en nuestra ciudad y que entendemos no debería existir.
- B) Dar a conocer diferentes juegos y canciones de una de las culturas que conviven en nuestra ciudad.
- C) Contruir un material didáctico sobre juegos motrices, corros y juegos cantados para su utilización como recurso didáctico y medio de educación multicultural en centros educativos.

El resultado del estudio ha sido claramente satisfactorio y gratificante, al haber podido encontrar y clasificar 62 juegos que responden a las características de populares o tradicionales. Del análisis de los mismos y de la revisión realizada podemos señalar que la transmisión de dichos juegos se ha producido tanto por procesos de *enculturación* (procesos de transmisión entre individuos del mismo marco cultural) como de *aculturación* (la cultura es transmitida y transformada a través del contacto de miembros y grupos de diferentes culturas).

BIBLIOGRAFÍA.

ARROYO, R. (1992): "*Melilla. Contexto de análisis y reflexión multicultural*", en X Congreso Nacional de Pedagogía. Salamanca, 1.992

BLANCHARD Y CHESKA (1978): "*Antropología del deporte*", Barcelona, Bellaterra

BLAZQUEZ, D (1986): "*La iniciación de los deportes de equipo*". Barcelona. Martínez Roca.

CHATEAU, J. (1978): "*Psicología de los juegos infantiles*". Buenos Aires. Kapelusz

DECROLY, O. y MONCHAMP, E. (1083): "*El juego educativo: iniciación a la actividad intelectual y motriz*". Madrid. Ed.Morata

ELKONIN, D. (1980): "*Psicología del juego*". Madrid. Ed.Pablo del Rio

GARCIA, R. (1974): "*Juegos y deportes tradicionales en España*". Catedras Universitarias de tema deportivo cultural. Universidad de Navarra

GRANDA, J; FERNANDEZ, S y MESA, M.C. (1994): "*Educación multicultural y formación inicial de maestros especialistas de E.F. El juego motriz como recurso para educar la convivencia*". Actas del I Congreso Nacional de E.F. de Facultades de CC.EE. y XII de EE.UU. de Magisterio. Sevilla

GRANDA, J (1994b): "*Tareas instructivas e interacciones en el aula. Análisis del juego motriz y su influencia en las interacciones no verbales*". Aula de Innovación Educativa, nº 22

KAMII,C y DEVRIES,R (1983): "El conocimiento físico en la educación preescolar". Madrid. Siglo XXI

KREMER,G (1989): "*Maroc: Documents recueillis*". Paris. Casa discográfica Arión

LEQUEUX, P (1984): "*Juegos: más de 1000 juegos para todo lugar*". Barcelona. Reforma de la Escuela

MARCELO, C (1989): "*Introducción a la Formación del Profesorado*". Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla

MARTIN, J.C. y ESCRIBANO, M^a (1994): *“Los juegos populares y tradicionales como elementos de manifestadores de cultura y su relación con el currículum de E.F. en Primaria”*. Actas del I Congreso Nacional de E.F. de Facultades de CC.EE. y XII de EE.UU. de Magisterio. Sevilla

MORENO, C (1988): *“Aplicaciones prácticas de los juegos populares y deportes tradicionales en la E.F. y la Recreación”*. Jornada sobre el juego: Aproximación a distintos enfoques. Málaga. Unisport

PARLEBAS, P (1988): *“Elementos de Sociología del Deporte”*. Málaga. Unisport

RENSON, R (1991): *“El retorno de los juegos tradicionales”*. Perspectivas de la E.F., nº 8

SANCHEZ, S (1994): *“El currículo escolar ante una sociedad multicultural. Análisis de conflictos y propuestas de soluciones”*. Educando para la Paz. Nuevas propuestas. Granada. Servicio Publicaciones de la Universidad.

SANTAMARIA, J (1987): *“Contenido de los juegos populares dentro de los estudios de E.F.”*. Motricidad, nº 0.

SPRADLEY y McCURDY (1972): *“The cultural experience: Ethnography in complex society”*.

VINUESA, J y OTROS (1994): *“María y Alí van juntos a la escuela”*. Comunidad Escolar. Madrid