



Revista Actividad Física y Ciencias
Vol. 18 N°2 (194) año 2026, pp. 30-56
ISSN (digital) 2244-7318
Segundo semestre julio / diciembre

LÚDICA Y ORALIDAD ANCESTRAL: ESTRATEGIAS PARA PRESERVAR LA TRADICIÓN ZENÚ EN LA ESCUELA INDÍGENA DE COLOMBIA

PLAYFULNESS AND ANCESTRAL ORALITY: STRATEGIES TO PRESERVE THE ZENÚ TRADITION IN THE INDIGENOUS SCHOOLS OF COLOMBIA

Licda. MSc. Luz Mery, Ramírez Junieles

luzmery2409@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-6885-7951>

Recibido: 19-12-2025

Aceptado: 20-03-2026

Resumen

El presente artículo estuvo orientado a construir un corpus teórico sobre la oralidad y la lúdica como herramientas pedagógicas para la preservación de las tradiciones ancestrales Zenúes en las instituciones educativas indígenas de Sincelejo, Sucre, Colombia. El marco conceptual se apoya en los aportes sobre cultura y lenguaje de pensadores, entre otros, Bruner (1997) la perspectiva latinoamericana de Freire (1970) y la visión venezolana de Lanz (2005) sobre la decolonialidad educativa. La metodología responde a un enfoque cualitativo de revisión documental crítica. Se empleó el diseño de Estado del Arte para realizar un ejercicio hermenéutico y reflexivo. El procedimiento sistemático incluyó la detección de fuentes primarias, la extracción de datos mediante matrices analíticas y la integración conceptual de hallazgos. El análisis se estructuró a partir de cuatro categorías operativas: oralidad y mediación simbólica, lúdica y desarrollo integral, resistencia y preservación identitaria y estrategias y rutas interculturales. Se concluye que la oralidad ancestral no es un simple recurso folclórico, sino la matriz primordial de transferencia de saberes del pueblo Zenú, actuando como el código legal y moral que estructura la identidad del estudiante. Asimismo, se concluye que la lúdica funciona como un procedimiento didáctico de simulación social que permite al educando asimilar conceptos científicos occidentales desde sus propias lógicas culturales, potenciando su autoestima.

Palabras claves: tradición oral, juego pedagógico, cultura Zenú, educación indígena, decolonialidad.

Abstract

This article was aimed at constructing a theoretical corpus on orality and playfulness as pedagogical tools for the preservation of Zenú ancestral traditions in the indigenous educational institutions of Sincelejo, Sucre, Colombia. The conceptual framework is based on the contributions on culture and language of thinkers such as, Bruner (1997) Freire's Latin American perspective (1970) and Lanz's Venezuelan vision (2005) on educational decoloniality. The methodology

responds to a qualitative approach of critical documentary review, The design of the State of the Art was used to carry out a hermeneutical and reflective exercise. The systematic procedure included the detection of primary sources, the extraction of data through analytical matrices and the conceptual integration of findings. The analysis was structured around four operational categories: orality and symbolic mediation, playfulness and integral development, resistance and identity preservation, and intercultural strategies and routes. It is concluded that ancestral orality is not a simple folkloric resource, but the primordial matrix of knowledge transfer of the Zenú people, acting as the legal and moral code that structures the student's identity. Likewise, it is concluded that play works as a didactic procedure of social simulation that allows the student to assimilate Western scientific concepts from their own cultural logics, enhancing their self-esteem.

Keywords: physicality, corporeality-sexuality, sex-corporality.

Introducción

Las costumbres de un pueblo indígena representan la columna vertebral de su existencia colectiva y la garantía de su continuidad en el tiempo. Dentro del contexto colombiano, la etnia Zenú ha librado una batalla histórica por mantener vivos sus saberes ancestrales frente a las presiones de la globalización. En ese sentido, la escuela tradicional se ha caracterizado por implementar currículos estandarizados que suelen ignorar la riqueza cognitiva de las comunidades originarias, esta desatención genera un desarraigo progresivo en la infancia autóctona, provocando que los relatos de los mayores queden en el olvido.

Así lo afirma, Pantoja (2013) donde evidencia que la escuela tradicional en el contexto zenú de Sucre ha operado bajo un modelo curricular homogéneo que invisibiliza las lógicas cognitivas del territorio. De igual manera, Escorcía (2025) menciona que la homogeneidad educativa occidental destruye la riqueza cultural y desplaza el pensamiento lógico, por lo que propone tejer una educación propia que sirva como una herramienta política de autodeterminación. Esta desatención en la enseñanza formal desplaza los conocimientos propios de la comunidad, generando desinterés en el alumnado y debilitando los procesos de transmisión oral que lideran los mayores. Por ello, la urgencia de redimensionar las estrategias pedagógicas contextualizadas para convertirse en un exigente ético para los educadores que laboran en estos territorios.

Desde esta perspectiva, la oralidad constituye el mecanismo primordial de transferencia de conocimiento en las sociedades no grafocéntricas, por tanto, a través del consejo, el mito y la descripción técnica de los oficios, los sabios indígenas configuran la mente de las nuevas generaciones y cuando la institución escolar ignora esta dinámica comunicativa, produce un quiebre en la estructura identitaria del estudiante. En consecuencia, la desconexión entre los saberes del hogar y los contenidos escolares fomenta la pérdida de la lengua nativa y el desinterés por la memoria local. Por esta razón, el aula debe reconfigurarse para actuar como una extensión del quehacer comunitario.

Por su parte, la dimensión lúdica ofrece un camino natural para subsanar la brecha entre la pedagogía occidental y los procesos de aprendizaje aborígenes, donde el juego en las comunidades indígenas no es visto como un simple medio de entretenimiento o una pausa en la jornada formativa sino que representa un punto de conexión serio de simulación social y comprensión del entorno biofísico, por lo que integrar las dinámicas de juego propias de la cotidianidad zenú en el plan de estudios formal permite que el educando asimile su herencia cultural con agrado. La lúdica activa los canales socioafectivos, haciendo que el conocimiento ancestral cobre un sentido práctico inmediato.

Desde la perspectiva de Freire (1970), se constituye en un pilar teórico fundamental para esta investigación al aportar una perspectiva crítica y emancipadora que permite concebir la educación en el contexto Zenú como una pedagogía del diálogo. Su premisa central, que sostiene que la palabra no representa un privilegio de unos pocos sino un derecho universal, fundamenta la democratización del aula indígena a través de una relación horizontal entre docentes y alumnos. Bajo esta mirada freiriana, el acto de que los estudiantes indígenas pronuncien su propia realidad mediante la oralidad se convierte en una acción de liberación política, permitiéndoles dejar de ser receptores pasivos de narrativas dominantes para transformarse en sujetos críticos de su propia historia. De este modo, la integración de sus saberes ancestrales en el currículo escolar funciona como una herramienta de resistencia ciudadana y afirmación étnica que busca revertir procesos históricos de exclusión social y dominación cultural. En definitiva, el apoyo teórico de Freire justifica la transformación de la clase de lenguaje en un espacio de diálogo intercultural, donde la palabra hablada actúa como el motor primordial de concienciación y defensa del territorio frente a las presiones de la globalización y la marginación sistémica.

El abordaje científico de esta problemática exige revisar las bases teóricas que sustentan el aprendizaje dentro de una cultura específica. La psicología contemporánea ofrece luces sobre la manera en que los seres humanos internalizan las herramientas simbólicas de su comunidad. En este sentido, Bruner (1997) explica que la educación no es una isla, sino parte del continente de la cultura. Esta concepción obliga a repensar las prácticas escolares dentro de los resguardos, demandando que las actividades pedagógicas se nutran directamente de las vivencias del pueblo. El aula no puede seguir operando de espaldas al territorio.

La cita de Bruner, significa que el hecho educativo resulta inseparable del tejido de significados, costumbres y valores materiales de la sociedad donde se produce, por lo que cualquier intento de instrucción descontextualizada termina destruyendo la subjetividad del estudiante. En esta investigación se asume la postura de Bruner debido a su solidez para demostrar que las funciones mentales superiores se construyen mediante el uso de artefactos culturales, siendo el relato oral el más potente de ellos. La relación de este enfoque con el estudio actual radica en que el rescate de las tradiciones zenúes mediante la lúdica proporciona a los niños indígenas el andamiaje simbólico necesario para estructurar su identidad dentro de la escuela básica.

Por otra parte, la discusión sobre la transformación de los sistemas educativos en América Latina requiere un análisis crítico de las estructuras de dominación que aún perviven en el pensamiento pedagógico. Desde la perspectiva del pensamiento crítico del continente, cobran fuerza las voces que exigen la liberación del aula de los esquemas eurocéntricos. En concordancia con esta postura emancipadora, Lanz (2005) manifiesta que la decolonialidad curricular implica desmontar el sesgo intelectualista que fragmenta el saber humano. Este postulado invita a derribar las fronteras disciplinares que aíslan las ciencias de la vida comunitaria.

El planteamiento de Lanz, representa que la verdadera reforma pedagógica en los contextos alternativos no se logra modificando contenidos superficiales, requiere cambiar la matriz conceptual que prioriza el conocimiento técnico sobre los saberes históricos de los pueblos excluidos. Se adopta la teoría de Lanz porque su enfoque decolonial venezolano ofrece herramientas epistémicas para validar la oralidad y la narración como formas legítimas de producción científica dentro de la escuela indígena. La relación de la perspectiva de Lanz con el proceso investigativo se evidencia en que la incorporación de la lúdica zenú desestabiliza el currículo monocultural tradicional, convirtiendo el aula en un espacio de resistencia y reafirmación étnica.

El propósito principal de este artículo científico consiste construir un corpus teórico sobre la oralidad y la lúdica como herramientas pedagógicas para la preservación de las tradiciones ancestrales Zenúes en las instituciones educativas indígenas de Sincelejo, Sucre, Colombia. A través de una mirada reflexiva, se busca ofrecer pautas metodológicas claras para que los docentes orienten sus esfuerzos hacia una práctica educativa que respete la diversidad.

Desarrollo

El desarrollo de este corpus teórico analiza la oralidad y la lúdica como ejes fundamentales para la revitalización de la identidad Zenú. A través de una perspectiva decolonial, se examina la palabra hablada como matriz de conocimiento y el juego como una mediación pedagógica esencial para el desarrollo integral y la convivencia.

La oralidad ancestral como matriz del conocimiento Zenú

La historia de las comunidades originarias del caribe colombiano se encuentra grabada en la memoria viva de sus ancianos. Escobar (2025), señala, que el pueblo Zenú constituye una etnia ancestral cuya presencia en el territorio colombiano se remonta a más de dos milenios, asentándose originalmente en las sábanas de los actuales departamentos de Córdoba y Sucre. Históricamente, esta comunidad se organizó bajo la estructura del Gran Zenú, dividida en las provincias funcionales de Finzenú, Panzenú y Zenúfana, las cuales destacaban por su especialización en orfebrería, producción masiva de alimentos y minería, respectivamente.

Los desafíos históricos derivados del despojo de tierras y la expansión de latifundios ganaderos obligaron a procesos de migración hacia regiones como el Urabá, donde la comunidad ha continuado la defensa de su derecho ancestral a la tierra y el respeto por la Madre Tierra. Lo anterior ha permitido la pérdida de su lengua materna debido a los procesos de colonización, la identidad Zenú persiste como un acto de resistencia cultural materializado en el tejido de la caña flecha para la elaboración del sombrero vueltiao. Técnica que guarda una estrecha relación estilística con la orfebrería prehispánica de falsa filigrana. Además, de su dominio de la ingeniería hidráulica ha encontrado en la palabra hablada su principal trinchera de preservación cultural, en estos escenarios, el relato no cumple una función meramente estética, sino que actúa como el código legal, el manual técnico y el compendio moral que rige la vida comunitaria. La pérdida de estos espacios de conversación comunal debido a la introducción de tecnologías de entretenimiento masivo representa una amenaza directa para la autonomía de los cabildos indígenas.

La escuela ubicada en territorio indígena tiene el deber ineludible de recuperar el valor de la palabra empeñada y el relato mítico. Al respecto, Larraín (2015) aporta una visión sobre la educación informal. Describe cómo el aprendizaje del tejido de la caña flecha funciona como una escuela en el hogar, donde los abuelos transmiten el saber a hijos y nietos. Este proceso es visto como un ejercicio colectivo de memoria que asegura la subsistencia de la cultura Zenú ante la falta de una lengua materna propia.

Así que, el ejercicio diario de contar historias permite que el niño desarrolle capacidades cognitivas complejas vinculadas con la abstracción y la secuenciación temporal. Los relatos sobre el origen del mundo, las propiedades medicinales de las plantas locales y las hazañas de los líderes históricos del pueblo constituyen un material pedagógico de valor incalculable. Al introducir estas temáticas en el aula, se altera la jerarquía del saber escolar, otorgando a los portadores de la tradición el estatus de maestros de la comunidad.

La integración de la tradición oral en las asignaturas ordinarias dinamiza el aprendizaje de las ciencias sociales y el lenguaje. En lugar de estudiar estructuras gramaticales abstractas o cronologías ajenas, los estudiantes de Sincelejo encuentran en su propia realidad el objeto de análisis académico. La descripción de los procesos de trenzado y la interpretación de los diseños del sombrero vueltiao sirven de base para comprender nociones geométricas y narrativas complejas. De este modo, la oralidad se consolida como un vehículo de aprendizaje significativo y no como un rezago folclórico.

El estudio de la palabra hablada en las aulas requiere un soporte teórico que explique la relación intrínseca entre lenguaje y pensamiento dentro de un grupo humano definido. El análisis de los procesos comunicativos indígenas demuestra que la expresión verbal configura la autopercepción del individuo. Con respecto a esta dimensión comunicativa, Ong (1982) señala que "la oralidad mantiene la memoria viva mediante la estructuración rítmica del discurso" (p. 42). Este principio ayuda a entender por qué los cantos y las décimas tradicionales de la región sabanera poseen una gran efectividad para fijar datos históricos en la mente de los jóvenes.

Revista Actividad Física y Ciencias Año 2026, vol. 18, N°2. Segundo semestre julio / diciembre

El postulado de Ong, expresa en las culturas que dependen de la palabra hablada, la conservación del conocimiento depende de fórmulas expresivas que faciliten la evocación mental y el recuerdo colectivo. Se asume el enfoque de Ong en este trabajo porque provee los conceptos necesarios para valorar la riqueza estética del relato zenú, rescatándola del prejuicio occidental que la cataloga como una forma de expresión inferior a la escritura. La relación de este presupuesto teórico con la investigación estriba en que el diseño de las herramientas lúdicas escolares debe imitar los patrones rítmicos y repetitivos de la tradición oral vernácula para garantizar que el aprendizaje resulte natural para el estudiante indígena.

Por otra parte, la recuperación de los saberes aborígenes en el ámbito escolar implica un acto de justicia curricular que dignifique las voces silenciadas durante siglos de colonización. La pedagogía de la tierra invita a buscar la reconexión con los saberes originarios como vía para subsanar los daños causados por los modelos desarrollistas. En relación con este rescate cultural, Freire (1970) afirma que "la palabra no es un privilegio de algunos hombres, sino el derecho de todos" (p. 88). Esta máxima fundamenta la democratización del aula indígena a través del diálogo horizontal entre el docente y el alumno.

La idea expresada por Freire significa que el acto de pronunciar el mundo a través de la propia voz constituye una acción de liberación política, impidiendo que los sujetos permanezcan como receptores pasivos de las narrativas dominantes. Se adopta la postura freiriana en esta sección debido a su potencia para transformar el aula de Sincelejo en un centro de diálogo intercultural, donde los niños indígenas empleen la narración para enunciar sus realidades y defender su territorio. La relación de la teoría de Freire con el estudio radica en que la oralidad zenú no se aborda como una reliquia estática del pasado, sino como una herramienta viva de afirmación ciudadana frente a la exclusión social.

De hecho, el análisis de la oralidad exige comprender cómo las estructuras lingüísticas autóctonas sobreviven en entornos urbanos y semiurbanos propensos a la aculturación. La migración forzada y la expansión de las fronteras ciudadanas han provocado que muchos núcleos familiares zenúes abandonen sus prácticas lingüísticas tradicionales. Ante esta realidad, la institución escolar de carácter indígena se convierte en el último refugio institucional para la salvaguarda de la identidad étnica. El uso pedagógico de la narración oral permite reconstruir los lazos comunitarios deshechos por el desplazamiento y la modernidad mal entendida.

En ese sentido, el marco de convergencia teórica que se expone en la tabla 1 sistematiza los fundamentos epistémicos y pedagógicos que orientan el uso de la tradición oral dentro de esta investigación. Este cuerpo teórico no solo justifica la relevancia de la palabra hablada como herramienta didáctica, sino que articula las diversas dimensiones del conocimiento ancestral y su interacción con los modelos educativos contemporáneos. De este modo, la tabla, esquematiza los elementos conceptuales más significativos, integrando las perspectivas de los autores clave que

sustentan el corpus teórico, con el fin de facilitar al lector una comprensión integral de la base teórica que articula este estudio

Tabla 1

Comparativa teórica sobre el estudio de la oralidad en contextos educativos

Categoría Epistémica	Autor de Referencia	Aporte Central al Estudio	Justificación de su Adopción	Vínculo con la Investigación Zenú
Oralidad Primaria	Ong (1982)	Estructuras nemotécnicas del discurso oral.	Permite validar la complejidad del relato hablado frente a la escritura.	Fundamenta el diseño de juegos basados en el ritmo y la repetición.
Pedagogía del Diálogo	Freire (1970)	La palabra como instrumento de liberación social.	Aporta una visión política y transformadora del acto de narrar en el aula.	Transforma la clase de lenguaje en un espacio de afirmación étnica.
Mediación Cultural	Bruner (1997)	El relato como organizador de la experiencia humana.	Explica la construcción mental de la identidad a través de la cultura.	Sustenta el uso del mito zenú como andamiaje cognitivo escolar.

Nota: Elaborado por la autora

La tabla 1, constituye el marco de convergencia teórica que orienta el tratamiento pedagógico de la oralidad en la investigación, integrando tres ejes que validan la tradición oral frente a la cultura escrita: la oralidad Zenú primaria, la pedagogía del diálogo y la mediación cultural. A través de Walter Ong (1982), se justifican las estructuras nemotécnicas del discurso, permitiendo reconocer la complejidad del relato y fundamentar juegos educativos basados en el ritmo y la repetición.

Por su parte, la perspectiva de Paulo Freire (1970) otorga a la oralidad una dimensión política, donde la palabra se convierte en instrumento de liberación y resistencia étnica. Finalmente, el aporte de Jerome Bruner (1997) explica cómo el relato organiza la experiencia humana, validando el mito Zenú como andamiaje cognitivo para la construcción de identidad. En conjunto, estos autores dotan de base epistemológica a los saberes ancestrales, facilitando su integración formal en el currículo escolar más allá de una visión folclórica.

La lúdica como mediación pedagógica intercultural

La introducción del juego en el escenario escolar de las comunidades étnicas responde a la necesidad de superar las metodologías de enseñanza basadas en la repetición de tareas mecánicas. Para el niño indígena, el cuerpo y el movimiento son canales fundamentales de adquisición de destrezas para la supervivencia. Iglesias et al. (2020) aseguran que el juego constituye una

Revista Actividad Física y Ciencias Año 2026, vol. 18, N°2. Segundo semestre julio / diciembre

estrategia lúdica esencial para el mejoramiento de la convivencia escolar, especialmente en entornos de educación básica primaria donde se identifican manifestaciones de agresividad y una progresiva pérdida del legado cultural. Desde esta perspectiva, la actividad lúdica trasciende la mera diversión para consolidarse como un procedimiento didáctico y un ejercicio de memoria colectiva, favoreciendo la interiorización de valores fundamentales como la autonomía, el respeto y la solidaridad.

Es necesario mencionar a Fleuri (2003) quien no utiliza explícitamente el término juego o actividad lúdica intercultural, pero aborda este concepto de manera profunda a través de la valorización de las culturas infantiles y el reconocimiento de los niños como sujetos productores de cultura. Donde el espacio de expresión de la cultura infantil específica, que los niños manifiestan su identidad y su visión del mundo a través de lenguajes propios que deben ser respetados y comprendidos en su contexto cultural particular, en lugar de ser asimilados a normas adultas o universales. En este caso, se distancia del uso del juego como un simple distractor del cansancio escolar. Su objetivo central consiste en generar zonas de desarrollo próximo donde el educando interactúe con los conceptos científicos occidentales a partir de las lógicas de su propio pueblo.

Por su parte, Delgado (2024) afirma que “Adoptar estrategias educativas basadas en el juego sin una revisión de los valores y nociones culturales ocultas podría eventualmente reforzar el proceso colonizante cuando únicamente se consideran los marcos conceptuales de la psicología y la educación” (p. 270). El autor es claro al aseverar que la implementación de enfoques pedagógicos que incorporan el juego, sin llevar a cabo una introspección crítica de los valores y las nociones culturales que los sustentan, tiene el potencial de perpetuar y acentuar un proceso de colonización. Esto es particularmente cierto si la consideración se restringe exclusivamente a los paradigmas conceptuales predominantes en la psicología y la educación.

Para evitar situaciones colonizante, la mera aplicación de actividades lúdicas como el juego, por innovadoras que parezcan, sin un análisis profundo de su contexto cultural Zenú, puede terminar imponiendo marcos de pensamiento ajenos, en lugar de fomentar un aprendizaje verdaderamente inclusivo y respetuoso. Por lo tanto, la efectividad y la ética de las estrategias educativas lúdicas dependen fundamentalmente de una revisión exhaustiva y culturalmente sensible de sus fundamentos, asegurando que no se conviertan en instrumentos, quizás involuntarios, de homogeneización cultural o de refuerzo de jerarquías existentes.

De ahí, las estrategias lúdicas basadas en el juego proporcionan un entorno seguro donde el error técnico no es penalizado con el fracaso, sino asumido como una variable normal del proceso de exploración y aprendizaje. De igual manera, los juegos tradicionales que involucran el conocimiento de la fauna local, la simulación de las labores de siembra y la coordinación grupal encierran una profunda sabiduría pedagógica. El docente sensible debe aprender a descodificar estos juegos comunitarios. Por esto, un aula donde los estudiantes cantan, juega y danzan basándose

en las tradiciones zenúes es un espacio donde se minimiza la ansiedad escolar y se potencia la autoestima del alumno. para integrarlos en el desarrollo de las competencias académicas exigidas por el MEN.

El diseño de ambientes lúdicos de aprendizaje en Sincelejo requiere que el profesorado investigue las formas de recreación que se practican en los patios de las casas de sus alumnos, como los juegos de rondas inspirados en los animales de la ciénaga y las competencias de habilidad motriz vinculadas con las faenas del campo ofrecen un material valioso para la enseñanza de las matemáticas y las ciencias naturales. Al sistematizar estas prácticas, la escuela valida el conocimiento del entorno que el niño posee, construyendo un puente de respeto mutuo entre el saber popular y la academia.

La fundamentación teórica del juego en la infancia ha sido un tema ampliamente debatido por la psicología evolutiva mundial. El análisis de las dinámicas de juego demuestra que estas constituyen la forma más elevada de investigación infantil. Con respecto a este potencial formativo, Vygotsky (1978) argumenta que "el juego crea una zona de desarrollo próximo en el niño" (p. 154). Este postulado explica cómo el estudiante logra realizar actividades conceptuales complejas durante la acción lúdica que no podría ejecutar en una situación de instrucción rígida.

El postulado de Vygotsky, reafirma que el juego actúa como un motor del desarrollo cognitivo, permitiendo que el niño actúe más allá de su comportamiento cotidiano y ensaye roles sociales que madurarán en su vida adulta. Se asume la perspectiva de Vygotsky en este trabajo debido a su capacidad para demostrar que la lúdica es una actividad social mediada y no una simple descarga biológica de energía. La relación de este enfoque con la realidad de las escuelas zenúes radica en que las dinámicas lúdicas tradicionales proporcionan el contexto sociocultural necesario para que los educandos internalicen la historia de su etnia de forma activa.

Por otra parte, la conceptualización de la lúdica como elemento constitutivo de la cultura humana permite comprender su poder transformador dentro de las instituciones educativas colonizadas. La filosofía educativa contemporánea invita a rescatar la gratuidad del juego frente al utilitarismo de la sociedad industrial. En correspondencia con esta valoración existencial del juego, Huizinga (1938/2019) sostiene que la cultura humana no surge de manera aislada, sino que se manifiesta y se desarrolla en sus inicios bajo la dinámica propia del juego. Esta idea nos recuerda que las grandes construcciones sociales poseen una raíz profundamente festiva y lúdica.

El planteamiento de Huizinga expresa que el juego precede a la cultura organizada, configurando las reglas del orden social, el arte y la religión a través de dinámicas de participación colectiva. Se adopta la teoría de Huizinga en esta investigación porque su enfoque histórico permite elevar el estatus de los juegos tradicionales zenúes, entendiéndolos como la matriz estética y jurídica de la que surgió la organización política de los resguardos. La relación de esta idea con el proceso de investigación es evidente utilizar el juego como actividad lúdica en el aula de Sincelejo no es una novedad metodológica caprichosa, sino el retorno a la forma original en que el pueblo indígena transmitía sus principios comunitarios.

Revista Actividad Física y Ciencias Año 2026, vol. 18, N°2. Segundo semestre julio / diciembre

Por lo demás, el éxito del juego lúdico como herramienta pedagógica depende de la capacidad del docente para actuar como un mediador sutil que guíe la actividad sin ahogar la espontaneidad del estudiante. La formación del profesorado en competencias lúdicas es una tarea urgente en las zonas rurales del departamento de Sucre. Un maestro que no sabe jugar o que considera que la risa dentro del aula es un síntoma de desorden difícilmente logrará conectar con la sensibilidad de los niños indígenas. La pedagogía del juego exige un maestro dispuesto a transformar su propia corporalidad y a aprender junto a sus alumnos.

A continuación, se presenta un esquema comparativo de los autores que sustentan la dimensión lúdica en este artículo científico (ver tabla 2).

Tabla 2

Enfoques teóricos sobre la lúdica y su pertinencia en el contexto escolar indígena

Dimensión Analítica	Autor de Referencia	Tesis Principal	Criterio de Selección para el Estudio	Aplicación en la Pedagogía Zenú
Desarrollo Cognitivo	Vygotsky (1978)	El juego como generador de funciones mentales superiores.	Explica la transición del pensamiento concreto al abstracto mediante roles.	Sustenta la creación de juegos basados en los mitos de origen de la etnia.
Antropología Cultural	Huizinga (1938)	El juego como origen primigenio de las instituciones sociales.	Permite valorar las actividades recreativas ancestrales como alta cultura.	Fundamenta el rescate de las olimpiadas de juegos tradicionales en Sincelejo.
Epistemología Vital	Lanz (2005)	Superación del racionalismo mediante la vivencia lúdica corporal.	Aporta una crítica decolonial al modelo de aula pasiva occidental.	Justifica la movilización física del estudiante dentro del laboratorio escolar.

Nota: Elaborado por la autora

La tabla 2, establece los fundamentos que validan el juego como una herramienta de aprendizaje superior y decolonial dentro de la investigación. En primer lugar, desde una dimensión de desarrollo cognitivo, la tabla destaca los aportes de Vygotsky (1978), quien sostiene que el juego genera funciones mentales superiores al facilitar la transición del pensamiento concreto al abstracto mediante la asunción de roles. Esta base teórica sustenta la creación de dinámicas pedagógicas basadas específicamente en los mitos de origen de la etnia Zenú. En segundo lugar, bajo una perspectiva de antropología cultural, se incorpora la tesis de Huizinga (1938), la cual propone que el juego es el origen primigenio de las instituciones sociales.

Este enfoque permite otorgar el estatus de "alta cultura" a las actividades recreativas ancestrales, fundamentando así el rescate de las olimpiadas de juegos tradicionales en Sincelejo. Finalmente, la tabla incluye la epistemología vital de Lanz (2005), la cual ofrece una crítica decolonial al modelo de aula pasiva occidental al proponer la superación del racionalismo mediante la vivencia lúdica corporal. Este último aporte justifica la movilización física del estudiante y la transformación del aula en un laboratorio de experiencias vivas

Preservación de las tradiciones Zenúes en el contexto escolar

La educación en los territorios del pueblo Zenú se configura como un mecanismo de resistencia cultural y transformación social. En ese sentido, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, s/f) ha creado un espacio con el objetivo de promover y contribuir a la garantía de los derechos a la información sobre el proceso de concertación de la política educativa para pueblos indígenas denominado Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP). No obstante, instrumentos normativos como el Decreto 804 de 1995 y el Decreto 1953 de 2014 facultan a las comunidades para la administración directa de sus recursos y procesos pedagógicos, siendo la transformación real de las aulas una tarea pendiente.

Con el SEIP como política pública de Estado, se garantiza el ejercicio del derecho a una educación basada en la autonomía, la espiritualidad y la cosmovisión de los pueblos indígenas. Esto con a la preservación de las tradiciones zenúes en el contexto escolar. Con ello, la supervivencia de la identidad zenú hoy depende directamente de los mecanismos de resistencia que se organicen desde el interior de sus propias instituciones educativas.

Frente a este panorama, la preservación de las tradiciones no debe confundirse con la reproducción folclórica de bailes y comidas durante efemérides nacionales; por el contrario, exige una reconstrucción epistemológica que devuelva a los saberes indígenas su utilidad práctica para resolver problemáticas actuales. Desde una perspectiva sociológica, la identidad no se hereda biológicamente, sino que se construye mediante la participación en rituales sociales significativos y la transmisión intergeneracional de valores.

En este sentido, la medicina tradicional basada en la flora de la región sabanera, las técnicas artesanales de manejo de fibras naturales y la ética del cuidado ecológico representan conocimientos de gran relevancia frente a desafíos globales como la crisis climática. La escuela indígena tiene el reto de sistematizar estos saberes para que el alumnado los asuma con orgullo científico, entendiendo que procesos como la enseñanza técnica del tejido de la caña flecha funcionan como un lenguaje de subsistencia y un ejercicio de memoria colectiva indispensable para el relevo generacional.

Se explica, que el fortalecimiento de estos aspectos vivenciales requiere una articulación estrecha entre la escuela y las autoridades tradicionales del cabildo. Los capitanes menores y los mayores portadores de la memoria deben integrarse al espacio escolar de manera regular, asumiendo el rol de asesores curriculares permanentes y no de simples invitados de honor.

Asimismo, el calendario y las actividades escolares deben planificarse en armonía con los ciclos productivos y las festividades sagradas del territorio. Solo mediante esta integración se garantiza una continuidad educativa fluida entre los saberes compartidos por los padres en el campo y los contenidos de la institución, salvaguardando la identidad ancestral frente a los efectos de la marginación sistémica.

Con respecto a esta reproducción cultural, Bourdieu ((1977/2006) afirma que la escuela reproduce las estructuras del capital cultural dominante. Este planteamiento devela los sesgos implícitos que marginan el conocimiento aborigen en los sistemas educativos oficiales. El postulado de Bourdieu constituye que las instituciones escolares oficiales tienden a valorar únicamente los conocimientos que provienen de las clases letradas hegemónicas, convirtiendo los saberes de los pueblos indígenas en elementos invisibles que carecen de validez académica formal. Se adopta la perspectiva de Bourdieu para evitar la reproducción de la discriminación social en las aulas rurales de Sincelejo. En este contexto, el rescate de las costumbres Zenú mediante la lúdica permite diversificar el capital cultural legitimado por la escuela, sirviendo como contrapeso frente a la estandarización curricular.

Por otra parte, la teoría de la resistencia en educación ofrece un marco explicativo para comprender cómo los grupos oprimidos utilizan los espacios institucionales para mantener vivas sus diferencias culturales. La escuela puede transformarse en un escenario de disputa política donde los docentes y los estudiantes reescriban las normas de convivencia a partir de su herencia étnica.

En correspondencia con esta visión emancipadora de la educación, Giroux (1983) sostiene que las escuelas no son solo sitios de dominación, sino también de resistencia social. Esta idea invita a los maestros indígenas a actuar como intelectuales transformadores. La formulación de Giroux significa que el aula posee un potencial de autonomía pedagógica que permite a las comunidades subvertir las directrices del Estado homogeneizador, utilizando la creatividad didáctica para fortalecer sus propios proyectos de vida comunitaria. Se adopta el enfoque de Giroux porque brinda soporte epistemológico a la labor de los educadores de Sincelejo, quienes emplean el juego tradicional y la narración mítica como estrategias de resistencia pacífica frente al olvido institucional. La relación con la investigación actual es directa: la implementación del modelo de oralidad lúdica propuesto, constituye una acción pedagógica de resistencia, encaminada a preservar el patrimonio inmaterial del pueblo zenú.

Definitivamente, la perspectiva de la preservación cultural exige que los estudiantes desarrollen una mentalidad intercultural que les permita dialogar con la ciencia de Occidente sin perder sus raíces aborígenes. No se trata de aislar al niño indígena en un pasado idílico, sino de dotarlo de las herramientas conceptuales necesarias para interactuar de forma crítica con la sociedad global. La oralidad lúdica permite que el educando asimile su historia con firmeza identitaria, preparándolo para ser un ciudadano universal que hable al mundo desde la dignidad de

su origen zenú. A continuación, se exponen los marcos teóricos que guían la preservación de las costumbres indígenas desde la lúdica y oralidad. (ver tabla 3).

Tabla 3

Perspectivas sociológicas de la educación aplicadas al resguardo Zenú

Enfoque Sociológico	Autor de Referencia	Tesis Medular	Utilidad Metodológica en el Estudio	Impacto en la Práctica de Sincelajo
Reproducción Cultural	Bourdieu (1977)	Exclusión escolar basada en la desvalorización del saber subalterno.	Sirve para diagnosticar las dinámicas de exclusión en el currículo clásico.	Exige la igualación del mito zenú con la literatura universal.
Pedagogía Radical	Giroux (1983)	El aula como espacio de disputa y contrahegemonía cultural.	Fundamenta las iniciativas de autonomía pedagógica comunitaria.	Valida el juego tradicional como acto de reafirmación étnica.
Ecología de Saberes	Lanz (2005)	Diálogo horizontal entre el conocimiento científico y el ancestral.	Aporta la base decolonial para integrar sabios indígenas en el aula.	Transforma el rol del docente en un mediador cultural del territorio.

Nota: Elaborado por la autora

La tabla 3, nos muestra los fundamentos críticos que guían la preservación de las costumbres indígenas desde una dimensión social y política. Se destaca, el enfoque de Reproducción Cultural de Bourdieu (1977), el cual sirve para diagnosticar las dinámicas de exclusión en el currículo clásico que desvalorizan el saber subalterno, planteando como impacto necesario la igualación del mito Zenú con la literatura universal para combatir la violencia simbólica.

Seguidamente, la Pedagogía Radical de Giroux (1983), que concibe el aula como un escenario de disputa y contrahegemonía cultural; esta perspectiva fundamenta la autonomía pedagógica de la comunidad y valida el uso del juego tradicional como un acto político de reafirmación étnica frente a la homogeneización. Por último, se presenta la Ecología de Saberes de Lanz (2005), la cual promueve un diálogo horizontal entre el conocimiento científico occidental y el ancestral. Este enfoque aporta la base decolonial necesaria para integrar formalmente a los sabios indígenas en la escuela, transformando definitivamente el rol del docente en un mediador cultural del territorio.

Rutas didácticas para la integración del relato lúdico en el aula

La puesta en marcha de un modelo de oralidad lúdica en las escuelas indígenas del departamento de Sucre requiere la estructuración de secuencias didácticas claras que guíen el trabajo diario del docente. Estas secuencias, deben superar la improvisación, articulando los momentos de juego libre con los espacios de reflexión conceptual y producción narrativa. El objetivo central no consiste en saturar la jornada escolar de actividades lúdicas sin dirección, sino

en utilizar la motivación intrínseca para movilizar estructuras de pensamiento complejas en los educandos de básica secundaria.

La primera fase, destacar de las secuencias didácticas consiste en la inmersión comunitaria un momento donde el aula se abre para escuchar las voces de los mayores y portadores de la tradición de Sincelejo. Las actividades se inician con asambleas de relato oral alrededor de elementos simbólicos de la cultura zenú, como el tejido, las vasijas de barro o los instrumentos musicales de viento. En este espacio, el estudiante aprende a escuchar con respeto, desarrollando capacidades de atención focalizada y empatía intergeneracional. La palabra del anciano actúa como el detonante creativo que inspirará las fases subsiguientes del proceso pedagógico.

La segunda fase, enfatiza a la fase anterior contempla la traducción lúdica momento en el cual los relatos escuchados se transforman en juegos de rol, dramatizaciones y dinámicas corporales diseñadas por los propios estudiantes. A través de la personificación de los personajes míticos y la recreación física de las leyendas locales, los niños apropian las metáforas de la cosmovisión zenú. El movimiento corporal y la expresión teatral permiten que el conocimiento abstracto se aloje en la memoria sensorial del alumno, facilitando una comprensión profunda que va más allá de la memorización de datos para exámenes.

El diseño de estas secuencias didácticas requiere el soporte de teorías pedagógicas contemporáneas que expliquen el proceso de construcción de conceptos mediante la acción directa del sujeto sobre su entorno. La pedagogía activa demuestra que el ser humano aprende haciendo, transformando sus esquemas mentales a través de la experiencia vivida. En relación con este aprendizaje experimental, Dewey (1938) argumenta que toda auténtica educación se efectúa mediante la experiencia. Este principio respalda la eliminación de la clase magistral pasiva en las escuelas del resguardo.

La tesis de Dewey significa que el conocimiento duradero surge de las situaciones problemáticas de la vida real que obligan al individuo a utilizar su intelecto y sus destrezas físicas para encontrar soluciones prácticas. Se adopta el planteamiento de Dewey en este estudio debido a su valor para justificar la conversión del laboratorio escolar indígena en un taller experimental de tejido y narración oral. La relación de este enfoque con la realidad de las instituciones zenúes radica en que las destrezas tradicionales de la etnia se enseñan precisamente a través de la práctica tutelada, haciendo que la escuela sea coherente con los modos tradicionales de educación familiar. Por otra parte, la psicología cognitiva aporta valiosas herramientas para comprender cómo la estructura del relato oral facilita la organización del pensamiento infantil en entornos escolares interculturales. El uso de narrativas estructuradas permite que los educandos ordenen la complejidad del mundo social de forma comprensible. En correspondencia con esta función cognitiva de la narración, Mateos y Núñez (2012) afirma que "permite descubrir cómo el alumnado interpreta determinados acontecimientos o situaciones vividas en la escuela" (p. 111). Esta afirmación resalta el valor didáctico de la literatura oral aborigen.

La idea expresada por los autores citados, significa que el relato escolar trasciende la mera descripción de hechos para consolidarse como una ventana epistemológica hacia la subjetividad del estudiante, revelando cómo este significa sus interacciones cotidianas y construye su identidad dentro del entorno educativo Zenú. Además, las estructuras míticas y narrativas conectan con las emociones infantiles con gran efectividad, facilitando la comprensión de conceptos científicos complejos a través del uso de la imaginación.

La tercera fase de la secuencia didáctica, implica la producción cultural autónoma, un espacio donde los estudiantes plasman los aprendizajes adquiridos en nuevos soportes materiales o digitales. Los niños crean sus propios cuentos ilustrados, graban podcasts con los relatos de sus abuelos o diseñan nuevos juegos inspirados en la historia de su cabildo. Esta devolución creativa del conocimiento a la comunidad garantiza que el proceso de investigación escolar tenga un impacto real en el entorno social del estudiante, fortaleciendo la red de transmisión cultural del pueblo zenú. A continuación, se presenta la matriz metodológica que sintetiza los autores clave para el diseño de las estrategias didácticas en el aula originaria (ver tabla 4).

Tabla 4

Fundamentos pedagógicos para el diseño de secuencias didácticas basadas en la oralidad lúdica

Fase Metodológica	Autor de Referencia	Principio Operativo	Justificación de su Inclusión	Aplicación en el Aula de Sincelejo
Experiencia Directa	Dewey (1938)	Aprendizaje basado en la acción y la resolución de problemas reales.	Rompe con el verbalismo abstracto de la escuela clásica homogeneizadora.	Implementación de talleres de tejido guiados por artesanos locales.
Imaginación Narrativa	Mateos y Núñez (2012).	El mito como organizador cognitivo y afectivo del conocimiento.	Permite vincular los contenidos científicos con la memoria mítica local.	Planificación de clases de ciencias basadas en los relatos zenúes del agua.
Diálogo de Saberes	Lanz (2005)	Descentración del conocimiento eurocéntrico mediante el debate.	Aporta el sustento crítico para la evaluación intercultural formativa.	Creación de rúbricas co-diseñadas entre los docentes y los líderes del cabildo.

Nota: Elaborado por la autora

La tabla 4, organiza la hoja de ruta operativa para integrar los saberes Zenúes en el quehacer pedagógico cotidiano. Este esquema organiza la intervención en tres fases metodológicas esenciales: 1) Experiencia Directa, se sustenta en los planteamientos de Dewey (1938) para promover un aprendizaje basado en la acción que rompa con la instrucción abstracta de la escuela clásica, aplicándose específicamente mediante talleres de tejido guiados por artesanos locales. 2) centrada en la Imaginación Narrativa bajo la teoría de Mateos y Núñez (2012), utiliza el mito como

un potente organizador cognitivo y afectivo que permite vincular temas científicos con los relatos ancestrales, como ocurre en la planificación de clases de ciencias basadas en las historias indígenas sobre el agua.

3) el Diálogo de Saberes propuesto por Lanz (2005), el cual otorga el soporte crítico necesario para una evaluación intercultural formativa, permitiendo que los líderes del cabildo participen activamente en el co-diseño de las rúbricas escolares. En conjunto, esta matriz garantiza que la práctica docente en Sincelejo sea coherente con la realidad cultural del estudiante, convirtiendo el aula en un espacio de resistencia y aprendizaje significativo.

Metodología

La ruta metodológica de esta investigación se inscribe en un enfoque cualitativo de carácter documental-crítico, Corona (2025) afirma que “consiste en el examen sistemático y crítico de documentos escritos u otros tipos de registros con el fin de extraer información relevante, interpretar significados y construir conocimiento (p.1). El mismo estuvo orientado bajo los principios de la investigación decolonial y el pensamiento etnoeducativo. Más allá de una recopilación pasiva de literatura, este estudio se concibe como un ejercicio hermenéutico y reflexivo que busca dialogar con los saberes subalternizados, analizando críticamente cómo la lúdica y la oralidad ancestral son teorizadas e implementadas en las aulas del pueblo Zenú.

Para ello, se adopta el diseño del Estado del Arte, Al respecto, Toledo (2021) define la revisión documental como “un ejercicio investigativo para la organización y construcción conceptual, metodológica y el análisis crítico e interpretación de los documentos existentes, relacionándolos con el objeto de estudio»” (p. 1). Según la autora, este proceso no solo facilita el examen del conocimiento acumulado, sino que permite un escrutinio detallado de áreas específicas, en este caso, las dinámicas pedagógicas vigentes en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) en Colombia. Bajo esta perspectiva, la construcción de conocimiento trasciende la mera descripción de las estrategias de preservación cultural. Su propósito es develar los vacíos epistémicos, las resistencias comunitarias y las posibilidades de emancipación pedagógica frente a los modelos educativos hegemónicos y occidentales, otorgando así una lectura crítica y transformadora a la documentación analizada.

El proceso de revisión documental se desarrolló de forma sistemática siguiendo las fases propuestas por Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) para el manejo de la literatura científica. Este camino inicia con la detección y consulta selectiva de fuentes primarias en bases de datos como el análisis sistemático de la literatura científica, las tesis de grado locales y los informes de gestión de las autoridades indígenas. transitando hacia la extracción y recopilación de los datos mediante matrices analíticas. De allí, se procedió a la integración conceptual de los hallazgos, según los autores donde consintió estructurar el conocimiento de manera organizada para explicar

el estado actual en el que se encuentra el fenómeno, permitiendo así identificar las tensiones y vacíos pedagógicos en torno a la preservación de la tradición Zenú.

La generación del corpus teórico, se rigió por criterios explícitos de inclusión y exclusión para garantizar la rigurosidad y selectividad sugerida por Hernández-Sampieri y Mendoza (2018). En cuanto a la inclusión, se seleccionaron investigaciones, tesis y documentos institucionales que han sido realizados por investigadores y docentes que trabajan con grupos indígenas, redactados en castellano y de acceso completo, que aborden directamente la lúdica y la oralidad ancestral como estrategias pedagógicas. Asimismo, el enfoque se delimitó geográficamente a la escuela indígena y centros etnoeducativos del pueblo Zenú en las regiones de Córdoba y Sucre, Colombia, bajo el marco del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP).

Por el contrario, como criterios de exclusión, se descartaron aquellos estudios sobre el pueblo Zenú enfocados exclusivamente en la arqueología, la antropología física, el turismo o la economía artesanal sin vinculación con la práctica pedagógica en el aula. De igual manera, se omitieron investigaciones sobre etnoeducación centradas en otras etnias fuera del contexto colombiano cuyas realidades no correspondan al contexto Zenú, así como artículos de opinión, blogs, reseñas o literatura que carecieran de rigurosidad científica o validez institucional.

En cuanto a las categorías de análisis, nos permitieron organizar el estudio de la lúdica y la oralidad no como elementos aislados, sino como un sistema integral de decolonialidad curricular que busca preservar la herencia del pueblo Zenú frente a los modelos educativos tradicionales. A continuación, se presentan en la tabla 5:

Tabla 5
Matriz de Operativización de Categorías Analíticas

Categoría de Análisis	Eje Temático	Aplicación en el Contexto Zenú
Oralidad y Mediación Simbólica	La palabra hablada como estructura de pensamiento y memoria colectiva.	Uso del relato mítico y patrones rítmicos para la construcción de identidad y resistencia política.
Lúdica y Desarrollo Integral	El juego como generador de funciones cognitivas superiores y origen de la cultura.	Implementación de juegos tradicionales y olimpiadas ancestrales para transitar del pensamiento concreto al abstracto.
Resistencia y Preservación Identitaria	Análisis de la escuela como espacio de disputa contra la exclusión del saber indígena.	Transformación del currículo mediante la ecología de saberes y la igualación del mito con la literatura universal.
Estrategias y Rutas Interculturales	Metodologías basadas en la experiencia directa y la imaginación narrativa.	Talleres de tejido y clases de ciencias basadas en la relación ancestral con el territorio y el agua.

Nota: Elaborado por la autora

La tabla 5, las categorías de análisis que guían la investigación para preservar la herencia del pueblo Zenú frente a los modelos educativos tradicionales. La categoría de Oralidad y

Mediación Simbólica establece la palabra hablada como una estructura esencial del pensamiento y la memoria colectiva, aplicando el relato mítico y los patrones rítmicos para fortalecer la identidad y la resistencia política. Seguidamente, la dimensión de Lúdica y Desarrollo Integral posiciona al juego como el motor de funciones cognitivas superiores, promoviendo el uso de juegos tradicionales y olimpiadas ancestrales para facilitar la transición del pensamiento concreto al abstracto.

Por su parte, el eje de Resistencia y Preservación Identitaria analiza la escuela como un territorio de disputa frente a la exclusión del saber indígena, proponiendo una transformación curricular basada en la ecología de saberes que iguale el mito local con la literatura universal. Posteriormente, la tabla define las Estrategias y Rutas Interculturales mediante metodologías de experiencia directa e imaginación narrativa, concretándose en acciones pedagógicas como talleres de tejido y clases de ciencias vinculadas ancestralmente con el territorio y el agua.

Hallazgos

La categoría, Oralidad y Mediación Simbólica, eleva el estatus de la palabra hablada frente al prejuicio de la cultura escrita, entendiéndola como código legal, manual técnico y compendio moral del pueblo Zenú. En el plano cognitivo y político, en concordancia con Ong (1982) y Freire (1970), las estructuras rítmicas del relato desarrollan capacidades de abstracción en el niño y transforman el acto de narrar en un ejercicio de liberación activa frente a contenidos ajenos al territorio. Asimismo, Talaigua y Santero (2022) validan la oralidad como el vehículo indispensable para mediar entre la cosmovisión ancestral y el sistema escolar formal.

No obstante, el hallazgo principal revela una profunda contradicción en el escenario escolar y comunitario. Por un lado, Pérez et al. (2019) advierten que la transmisión oral directa de los abuelos está siendo desplazada en los hogares por el uso acelerado de nuevas tecnologías, un fenómeno alarmante para una etnia que ya sufrió la pérdida de su lengua natal. Por otro lado, la evidencia empírica territorial señala que la escuela oficial agudiza esta ruptura al imponer metodologías grafocéntricas occidentales que priorizan el texto escrito sobre la palabra compartida. De este modo, al ignorar la oralidad del territorio, la institución escolar genera un desarraigo progresivo y un quiebre en la identidad del estudiante, convirtiendo la reactivación del relato en las aulas en una necesidad imperativa de resistencia y supervivencia cultural.

La categoría de Lúdica y Desarrollo Integral redefine el juego dentro del escenario escolar, despojándolo de su etiqueta de simple entretenimiento para posicionarlo como un espacio de simulación social y comprensión profunda del entorno. Desde un vínculo psicológico basado en los planteamientos de Vygotsky (1978), se justifica el uso del juego como un dinamismo para crear zonas de desarrollo próximo, donde los estudiantes asimilan conceptos científicos abstractos como las matemáticas o las ciencias naturales a través de roles y movimientos corporales propios de su cultura, tales como la simulación de la siembra o el reconocimiento de la fauna local.

A nivel antropológico, y retomando las tesis de Huizinga (1938), se valida que las olimpiadas y dinámicas de juegos tradicionales constituyen la matriz original de la organización política y social de los resguardos, lo que otorga a estas prácticas el estatus de alta cultura dentro del diseño curricular. Esta postura científica coincide plenamente con los lineamientos del Cabildo Mayor Regional del Pueblo Zenú (2016), institución que concibe a la lúdica como el vehículo natural de comunicación y enseñanza de su pueblo, capaz de integrar la sabiduría ancestral con procesos de pensamiento creativos, armónicos y contextualizados.

En perfecta sintonía con estos presupuestos teóricos e institucionales, los hallazgos de la revisión documental local arrojan un panorama con importantes matices para el análisis escolar. Por una parte, Camargo et al. (2023) comprueban un factor altamente positivo en el aula, los estudiantes reconocen plenamente su pertenencia a una parcialidad indígena, valoran los rasgos propios de la etnia Zenú, se identifican orgullosamente como miembros de ella y respetan la cosmovisión, los principios, usos y costumbres de su comunidad. Sin embargo, este autorreconocimiento se enfrenta a una preocupante desconexión práctica; en cuanto a los juegos tradicionales como estrategia pedagógica, se detectó inicialmente que los estudiantes desconocen algunos juegos específicos de su etnia y no los utilizan de forma cotidiana para promover la identidad cultural.

Al respecto, Salas y Salas (2025) advierten de manera crítica que las dinámicas lúdicas tradicionales han perdido notablemente protagonismo en la vida diaria de los niños, un fenómeno que pone en riesgo la continuidad de la memoria histórica de la sabana. No obstante, la literatura local demuestra que cuando los docentes muestran y dinamizan estos juegos tradicionales en el aula, los estudiantes logran reconocerlos, aunque a veces bajo otros nombres y con distintas lógicas de ejecución, despertando un inmediato gusto, interés y participación activa.

De este modo, la evidencia analizada confirma que aquellas escuelas que implementan proyectos basados en la oralidad lúdica reportan indicadores sobresalientes en convivencia escolar y retención estudiantil, constatando que la inclusión sistemática del juego tradicional no solo disminuye la competitividad destructiva de los modelos occidentales y resignifica el error como una variable normal de aprendizaje seguro, sino que como sostienen Salas y Salas (2025) refuerza la identidad cultural y facilita la necesaria transmisión intergeneracional del conocimiento.

Por su parte, la categoría, referida a la Resistencia y Preservación Identitaria aborda directamente las tensiones existentes entre la escuela oficial y el saber ancestral, denunciando los procesos históricos de blanqueamiento cultural. A través de una crítica sociológica que recupera el pensamiento de Bourdieu (1977), se identifica cómo el currículo tradicional invisibiliza el saber indígena al negarle validez académica formal y reproducir una violencia simbólica que devela a la escuela, a nivel histórico, como un instrumento de asimilación de las luchas originarias.

Frente a este panorama, un hallazgo crítico detectado por Mercado (2023) es la pérdida progresiva de la identidad en los jóvenes debido a los procesos de aculturación y la absorción acelerada de costumbres ajenas, dinámicas que hoy son fuertemente impulsadas por los medios de *Revista Actividad Física y Ciencias Año 2026, vol. 18, N°2. Segundo semestre julio / diciembre*

comunicación masiva y las redes sociales digitales. A esto se suma la preocupante ausencia de capacitación estatal en materia de etnoeducación para los docentes, lo que genera altos niveles de ansiedad pedagógica y los empuja a la reproducción mecánica de esquemas educativos occidentales.

No obstante, frente a estas limitaciones y amenazas estructurales, la transformación del aula se plantea, bajo la visión crítica de Giroux (1983) y la perspectiva decolonial de Lanz (2005), como la configuración de un espacio de disputa política y resiliencia comunitaria. En este horizonte, Talaigua y Santero (2022) manifiestan que la resistencia de la etnia constituye un proceso histórico continuo que hoy encuentra en la educación su principal trinchera de defensa institucional. De este modo, y como plantea Pérez (2024), la resistencia no debe entenderse meramente como un acto estático del pasado, sino como una práctica cotidiana que se vive y se reactiva tanto en la escuela como en el seno de la familia para asegurar que la identidad Zenú se mantenga vigente a través del conocimiento de su historia, sus leyes propias y su rico patrimonio inmaterial.

Lejos de satanizar el entorno digital que promueve la aculturación, Lengua y del Río Vásquez (2016) concluyen que la integración intencionada de herramientas tecnológicas dentro de este enfoque de resistencia permite diseñar prácticas pedagógicas atractivas que potencian las competencias de lectura y escritura a través de la resignificación de la identidad cultural. Bajo esta mirada, la memoria colectiva indígena emerge como el factor protector más eficiente contra la deserción escolar; una verdadera ecología de saberes que legitima que los ancianos y sabedores del cabildo ingresen a la escuela como asesores curriculares permanentes y no como meros invitados folclóricos, subvirtiendo activamente la marginación educativa desde el territorio.

La cuarta categoría comprende las Estrategias y Rutas Interculturales, la cual constituye el eje operativo encargado de traducir los postulados teóricos en acciones pedagógicas concretas dentro de las instituciones educativas de Sincelejo. Esta categoría se nutre de una metodología activa inspirada en el principio de Dewey de aprender haciendo, lo que fundamenta la necesidad de estructurar secuencias didácticas basadas en la inmersión comunitaria a través de la escucha atenta a los ancianos y en la traducción lúdica mediante la dramatización de mitos, convirtiendo el salón de clases en un taller experimental de tejido y narración oral en coherencia con la educación familiar indígena.

Para dar estructura formal a este propósito, resulta fundamental rescatar lo planteado por el Cabildo Mayor Regional del Pueblo Zenú (2016) en su propuesta del proyecto pedagógico cuyos caminos trascienden el aula física para integrar activamente a la comunidad. Una visión donde las rutas interculturales se dividen operativamente según cuatro ejes curriculares articulados por la cosmovisión Zenú: el eje de territorio, memoria histórica y sociedad, el eje de naturaleza y armonía, el eje de artes y lenguaje y el eje de tecnologías y economías.

Asimismo, esta conexión afectiva y estructural se potencia mediante la imaginación narrativa de Toribio (2025) señala que estas estrategias de mediación buscan que el estudiante no solo asimile contenidos académicos convencionales, sino que valore principios identitarios fundamentales como la unidad, el territorio y la autonomía, formando así individuos críticos y propositivos capaces de dialogar con el mundo globalizado desde su propia esencia étnica.

Para la ejecución de este horizonte, el autor propone un despliegue sistémico estructurado en tres dimensiones esenciales como la consolidación del currículo propio e intercultural como estrategia matriz, el diseño de estrategias pedagógicas específicas basadas en la lúdica del entorno, y el establecimiento de rutas de acción e intervención comunitaria. El proceso culmina en una propuesta de evaluación formativa orientada a superar las pruebas e instrumentos estandarizados que históricamente han invisibilizado las destrezas narrativas aborígenes y marginado al estudiante indígena. Como alternativa, los hallazgos de la literatura proponen la creación de portafolios culturales y rúbricas interculturales donde se valore la sustentación oral y las destrezas motrices; una ruta metodológica cuyo éxito definitivo depende del establecimiento de un verdadero diálogo de saberes donde los líderes del cabildo participen activamente en el co-diseño de dichos instrumentos de valoración.

Para ofrecer una visión de conjunto que sintetice las realidades documentales halladas en el contexto de Sincelejo, se presenta la tabla 6, donde se contrastan los supuestos teóricos con los hallazgos críticos del territorio.

Tabla 6
Síntesis de Hallazgos por Categorías Analíticas

Categoría Analítica	Fundamento Teórico y Epistémico	Sub categorías emergidas	Hallazgos Críticos de la Realidad Territorial
Oralidad y Mediación Simbólica	- Ong (1982): Las estructuras rítmicas y mnemotécnicas desarrollan la abstracción de forma natural. - Freire (1970): El relato oral como ejercicio político de liberación y concienciación. - Pérez, et al. (2019): La oralidad como el eje central para la transmisión de la cultura y la construcción de la identidad en el pueblo Zenú. - Talaigua y Santero (2022): pilar fundamental para la pervivencia del pueblo Zenú y la mediación simbólica se manifiesta a través de la cosmovisión y el papel de los sabedores en el currículo educativo.	- Hegemonía grafocéntrica. - Quiebre identitario. - Desplazamiento tecnológico - Pilar de pervivencia.	- Imposición de metodologías occidentales basadas en el texto escrito que excluyen la palabra hablada. - Ruptura del mecanismo primordial de transferencia de saberes comunitarios. - Ruptura de la transmisión oral de los abuelos a las nuevas generaciones en el hogar debido al uso de nuevas tecnologías. - La oralidad como vehículo único de sabiduría ancestral y marco simbólico de la cosmovisión.

Tabla 6 (cont.)

Categoría Analítica	Fundamento Teórico y Epistémico	Sub categorías emergidas	Hallazgos Críticos de la Realidad Territorial
Lúdica y Desarrollo Integral	– Vygotsky (1978): El juego como motor cognitivo para crear zonas de desarrollo próximo. – Huizinga (1938): Las dinámicas tradicionales son la matriz de la organización político-social (alta cultura). – Camargo, et al. (2023): propuesta basada en juegos tradicionales. – El Cabildo Mayor Regional del Pueblo Zenú (2016): Integran no solo el juego, sino también la cuentería, los gritos de monte, los mitos y las leyendas, asumiendo la interacción natural del indígena Zenú como una forma pura de aprendizaje. – Salas y Salas (2025) la globalización y la influencia de culturas externas han generado una creciente preocupación por la preservación de las tradiciones locales.	– Erosión lúdica global – Hibridación del juego. – Orgullo y pertenencia. – Armonía comunitaria	– Pérdida de protagonismo de los juegos tradicionales frente a la influencia de culturas externas y la globalización. – Los estudiantes conocen los juegos propios, pero con nombres y lógicas de ejecución modificada. – Desconocimiento de parte de la lúdica ancestral para promover identidad cultural. – La lúdica es el vehículo natural de comunicación y enseñanza del pueblo Zenú, integrando la sabiduría ancestral con procesos de pensamiento creativos y armónicos. – los juegos tradicionales han perdido protagonismo en la vida de los niños, lo que pone en riesgo su continuidad. No obstante, su inclusión en la enseñanza refuerza la identidad cultural, fomenta la convivencia y facilita la transmisión intergeneracional del conocimiento.
Resistencia y Preservación Identitaria	– Mercado (2023) el pueblo Zenú se manifiesta como un proceso histórico y social de larga duración, enfocado en la defensa del territorio y el rescate de los valores culturales frente a la influencia externa. – Talaigua y Santero (2022): se manifiesta como un proceso histórico continuo que hoy encuentra en la educación su principal trinchera de defensa.	– Brecha formativa docente. – Aculturación mediática. – Trinchera de defensa.	– Ausencia crítica de capacitación pública en etnoeducación para los maestros. – Docentes reproducen esquemas clásicos occidentales por falta de herramientas. – Plantea la resistencia cotidiana en la escuela y la familia como el motor para vigilar y mantener la identidad, las leyes propias y el patrimonio inmaterial Zenú.

Tabla 6 (cont.)

Categoría Analítica	Fundamento Teórico y Epistémico	Sub categorías emergidas	Hallazgos Críticos de la Realidad Territorial
Resistencia y Preservación Identitaria	– Lengua y del Río Vásquez (2016): busca diseñar herramientas didácticas digitales para frenar la pérdida sistemática de la cultura ancestral.	– Justicia cultural.	– Hallazgo crítico de la fuente es la pérdida progresiva de identidad en los jóvenes debido a la aculturación y la absorción de costumbres ajenas impulsadas por los medios de comunicación y las redes sociales
Estrategias y Rutas Interculturales	– Dewey: Metodología activa del aprender haciendo (talleres de tejido y narración). – El Cabildo Mayor Regional del Pueblo Zenú (2016): propone el proyecto caminos trascienden el aula física para integrar a la comunidad. – Toribio (2025): herramientas fundamentales para fortalecer la identidad del pueblo Zenú y asegurar su pervivencia en un mundo globalizado –	– Inmersión comunitaria. – Evaluación decolonial – Ejes de cosmovisión. – Formación propositiva.	– Urgencia de diseñar rutas didácticas basadas en la inmersión comunitaria y la traducción lúdica. – Propuesta alternativa como: Co-diseño urgente de rúbricas interculturales y portafolios culturales basados estrictamente en la sustentación oral y el diálogo de saberes con los líderes del cabildo. – Rutas Interculturales bajo cuatro pilares, articulados por la cosmovisión Zenú: 1) Eje Territorio, Memoria Histórica y Sociedad. 2) Eje Naturaleza y Armonía. 3) Eje Artes y Lenguaje y 4) Eje Tecnologías y Economías. – Estrategias interculturales forman estudiantes críticos y propositivos. Tres pilares: 1) Currículo Propio e Intercultural. 2) Estrategias Pedagógicas. 3) Rutas de Acción.

Nota: Elaborado por la autora

Conclusiones

La construcción de este corpus teórico permite concluir que la oralidad ancestral no constituye un mero recurso folclórico, sino la matriz primordial de transferencia de saberes del pueblo Zenú, actuando como un código legal, manual técnico y compendio moral que estructura el andamiaje simbólico e identitario del estudiante. Paralelamente, la lúdica trasciende el simple entretenimiento para consolidarse como un procedimiento didáctico de simulación social que

Revista Actividad Física y Ciencias Año 2026, vol. 18, N°2. Segundo semestre julio / diciembre

genera zonas de desarrollo próximo, facilitando que el educando asimile conceptos científicos occidentales desde sus propias lógicas culturales, lo que minimiza la ansiedad escolar y potencia su autoestima.

En este sentido, la escuela indígena en Sincelejo se redefine como una trinchera de resistencia política y un espacio de justicia curricular, donde la integración de los sabios y ancianos del cabildo permite subvertir los sesgos eurocéntricos mediante una ecología de saberes que legitima el conocimiento propio con el mismo estatus que la cultura universal. Para operativizar esta visión, es imperativo implementar rutas didácticas contextualizadas que, bajo el principio de aprender haciendo, utilizando la inmersión comunitaria, la traducción lúdica y la producción cultural autónoma para alojar el saber ancestral en la memoria sensorial y colectiva de las nuevas generaciones. Ante la amenaza de la aculturación y el desplazamiento del relato oral por tecnologías de entretenimiento masivo, la transformación institucional debe garantizar que el aula funcione como una extensión del quehacer comunitario, salvaguardando el patrimonio inmaterial Zenú mediante una pedagogía que dialogue con la globalidad desde la dignidad y firmeza del origen ancestral.

Referencias

- Bourdieu, P. (1977/2006). *Argelia 60: Estructuras económicas y horarios*. Les Éditions de Minuit.
Obra original publicada en (1977)
[https://www.academia.edu/102095329/Pierre Bourdieu ARGELIA 60 Estructuras eco
n%C3%B3micas y estructuras temporales](https://www.academia.edu/102095329/Pierre_Bourdieu_ARGELIA_60_Estructuras_econ%C3%B3micas_y_estructuras_temporales)
- Bruner, J. (1997). La educación, puerta de la cultura. Visor Disor.
<https://revistas.uniminuto.edu/index.php/IYD/article/view/1123>
- Cabildo Mayor Regional del Pueblo Zenú. (2016). *Proyecto Educativo Comunitario “Sentir y Pensar Zenú” (PEC ZENÚ)*. Resguardo Indígena Zenú, San Andrés de Sotavento Córdoba – Sucre
- Camargo, M., Cerra, N. y Cerra, J. (2023). Fortalecimiento de la identidad cultural a través de los juegos tradicionales zenú. *Educación en Contexto*, Vol. IX, N° 18,
<https://educacionencontexto.net/journal/index.php/una/article/view/211>
- Corona, P. (2025). Análisis Documental: Fundamento metodológico en la investigación científica. *ARCHIVOS DE MEDICINA* Vol.21.2:1661 <https://dialnet.unirioja.es>
- Delgado, M. (2024). El juego y el juguete como actividades culturales y sus implicaciones para la descolonización: una revisión histórica. *Revista latinoamericana de estudios educativos*. vol.54 no.2. <https://doi.org/10.48102/rlee.2024.54.2.621>
- Dewey, J. (1938). *Experiencia y educación*. [https://tecnoeducativas.wordpress.com/wp-
content/uploads/2015/08/dewey-experiencia-y-educacion.pdf](https://tecnoeducativas.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/08/dewey-experiencia-y-educacion.pdf)

- Escobar, I. (2025). *El derecho ancestral a la tierra: el caso de la comunidad indígena Zenú y sus desafíos históricos sobre la tenencia de la tierra* [Trabajo de Conclusión de Curso, Universidade Federal da Integração Latino-Americana]. <https://dspace.unila.edu.br/items/5f05d45a-b8fb-466e-9965-f58eeb9a3632>
- Escorcía, J. (2025). Hilar saberes, tejer educación propia: Un modelo pedagógico integral desde la episteme y la cultura del pueblo Zenú. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 1(1). <https://doi.org/10.59654/zc3m6973>
- Fleuri, R. (2003). Intercultura y educación. *Revista Brasileira de Educação*, 23, 16-35 <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/SvJ7yB6GvRhMgcZQW7WDHsx/?format=pdf&lang=pt>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno Editores. <https://www.sigloxxieditores.com.ar/libro/pedagogia-del-oprimido/>
- Giroux, H. (1983). *Teoría y resistencia en la educación: una pedagogía para la oposición*. https://www.researchgate.net/publication/385990488_Theory_and_Resistance_in_Education_Towards_a_Pedagogy_for_the_Opposition
- Lanz, R. (2005). Las palabras no son neutras: Glosario sobre la postmodernidad. de la Universidad Central de Venezuela. <http://saber.ucv.ve/handle/10872/1945>
- Larraín, A. (2015). *El Sombrero Vueltiao Zenú: Retratos del símbolo cultural de la nación en Colombia*. Revista Landa. v. 4, núm. 1. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/175443>
- Lengua, C., y del Río Vázquez, J. (2016). *La cibercultura por la preservación de la identidad de la etnia Zenú*. Corporación Universitaria del Caribe (CECAR). <https://repositorio.cun.edu.co/entities/publication/bfe7c87c-8bf0-4367-ad76-7bbf1f28aca6>
- Mateos, T. y Núñez, L. (2012). Narrativa y educación: indagar la experiencia escolar a través de los relatos. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 23(2), 111–128. <https://doi.org/10.14201/8648>
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP)*. Portal de Micrositios Institucionales. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/Sistema-Educativo-Indigena-Propio-SEIP/>
- Mercado, E. (2023). *Cosmovisión indígena Zenú en diálogo intercultural con las ciencias sociales para fortalecer la identidad cultural en estudiantes de 6° grado de la IE San Francisco de Asís de Sitio Viejo* [Tesis de maestría, Universidad de Córdoba]. Repositorio Institucional Universidad de Córdoba. <https://repositorio.unicordoba.edu.co/server/api/core/bitstreams/7936ef2c-9324-4aab-93d6-ce1bf9d79df5/content>

- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p.
- Huizinga, J. (1938/2019). *Homo Ludens: Prueba de una determinación del elemento del juego en la cultura*. Traducido por Eugenio Imaz. México: Alianza Editorial <https://cursoshistoriavdemexico.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/07/huizinga-johan-homo-ludens.pdf>
- Iglesias, R., Martínez, L., & Peña, A. (2020). *Rescate de los juegos ancestrales de la Etnia Zenú como estrategia lúdica para mejorar la convivencia de los estudiantes de quinto grado de la IE Alianza Sede Buenos Aires, San Andrés de Sotavento-Córdoba*. [Trabajo de Licenciatura Básica en Humanidades. Corporación Universitaria del Caribe - CECAR] Sincelejo – Sucre. <https://repositorio.cecacar.edu.co/challenge>
- Ong, W. (1982). *Orality and Literacy: The Technologizing of the Word*. Methuen. https://monoskop.org/images/d/db/Ong_Walter_J_Orality_and_Literacy_2nd_ed.pdf
- Pantoja, Y. (2013). *Currículo, saberes ancestrales y enseñanza de las ciencias en el contexto de la etnia zenú en la Institución Educativa Buenavista, municipio de Sincelejo*. <https://repositorio.cecacar.edu.co/handle/cecacar/1448>
- Pérez, M., Gómez, Y., y Miranda, Y. (2019). *La Etnoeducación: Identidad y Saberes Ancestrales de la Etnia Zenú en el Grado Quinto C de la Institución Educativa Indígena San Antonio Abad* [Trabajo de grado de especialización, Corporación Universitaria del Caribe – CECAR]. Repositorio Institucional CECAR
- Pérez, D. (2024). *Fortalecimiento de las Manifestaciones Ancestrales y Culturales del Pueblo Indígena Zenú, a través de una Plataforma Web como instrumento didáctico con propósitos educativos, en los grados 8° y 9° de la I. E. San Simón en el municipio de San Andrés de Sotavento, Córdoba* [Trabajo de grado de maestría, Universidad de Cartagena] <https://repositorio.unicartagena.edu.co/server/api/core/bitstreams/4eeb92a6-6b19-40e2-bc54-aa7c5fab1cf7/content>
- Talaigua, S. y Santero, S. (2022). *La Cátedra Zenú como una alternativa de la Etnoeducación para fortalecer la tradición oral, usos y costumbres de la cultura Zenú en los estudiantes del grado 7° de la Institución Educativa Santander de la Cruz del Municipio de Tuchín – Córdoba* [Trabajo de grado de licenciatura, Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD] <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/49175/sltalaiguab.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Toledo, E. (2021). *El Estado del Arte de la Tesis Doctoral*. Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales “Ezequiel Zamora” Área De postgrado. San Fernando Apure. Venezuela.

-
- Toribio, N. (2025). Narrativas de la oralidad zenú estrategia para el fortalecimiento de los usos y costumbres en los estudiantes del centro educativo gardenia, San Andrés de Sotavento, Córdoba [Trabajo de grado de licenciatura, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD] <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/70270/natoribiom.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Salas, M. y Salas. B. (2025). Los juegos tradicionales como propuesta pedagógica para el fortalecimiento de la identidad cultural de los niños y niñas del grado primero de la Institución Educativa San José Calabazal Municipio de Olaya Herrera Departamento de Nariño. [Trabajo de grado de licenciatura, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD] <https://repository.unad.edu.co/jspui/bitstream/10596/68045/3/bsalasc.pdf>
- Vygotsky, L. (1978). *La mente en la sociedad: El desarrollo de procesos psicológicos superiores*. 3ra edición en biblioteca de Bolsillo de 2009. <https://saberespsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>

La autora

Licda. MSc. Luz Mery, Ramírez Junieles

Licenciada en Lengua Castellana y Comunicación. Universidad de Pamplona
Colombia.

Magister en Educación-Universidad Iberoamericana (Colombia).

Docente de Castellano en la Institución Educativa Rural la Peña