

Los juegos tradicionales infantiles: un marco privilegiado para el trabajo interdisciplinar y competencial

Antonio Méndez
Jiménez
Javier Fernández-Río
Universidad de Oviedo

Desde siempre, los juegos tradicionales practicados en la calle, el patio y la escuela han desempeñado un papel educativo globalizador en línea con el ahora propuesto enfoque por competencias, incluyendo, eso sí, la conducta motriz como elemento vertebrador del proceso de aprendizaje. En este artículo argumentamos con ejemplos que, hoy más que nunca, el juego tradicional sigue constituyendo un contenido curricular de excepción, puesto que su naturaleza permite establecer profundas conexiones entre las áreas, articular un trabajo interdisciplinar auténtico y aumentar el nivel competencial del alumnado.

Palabras clave: competencias básicas, juegos tradicionales y populares, interdisciplinariedad.

Traditional children's games: a privileged framework for interdisciplinary and competence work

Traditional games played in the street, playground and school have always played a globalising educational role in line with the recently proposed competence-based focus and include motor behaviour as the backbone to the learning process. This article gives examples to show that now more than ever traditional games constitute a remarkable curricular content, given that by nature they can establish ties between different areas, articulate genuine interdisciplinary work and increase students' level of competences.

Keywords: basic competences, traditional and popular games, interdisciplinarity

Los juegos tradicionales constituyen la expresión lúdica de la motricidad humana a través del tiempo y forman parte de nuestro patrimonio cultural. A lo largo de la historia han sido adaptados a las características socioeconómicas de cada lugar y transmitidos de generación en generación hasta nuestros días. Practicando los juegos, el niño no sólo se divierte, sino que también desarrolla sus potencialidades físicas, intelectuales y sociales (Trigueros, 2002). Sin embargo, en este momento los juegos tradicionales no gozan de buena salud, existen signos evidentes de su decadencia, entre otros motivos, por la acelerada revolución tecnológica y por el estilo de vida sedentario instaurado en la sociedad postmoderna (Pelegrín, 1990; Trigo, 1994; Rosa y del Río, 1997). Puesto que los niños se entretienen cada vez más con juguetes electrónicos, si no se pone remedio, la desaparición de los juegos tradicionales parece irremediable. Desde hace años ha surgido una corriente que pretende recuperar, preservar y dar a conocer estos recursos lúdicos promoviendo desde los centros educativos y los organismos autonómicos. Frente al planteamiento de la globalización consumista y del pensamiento único, un movimiento social se resiste a que el juego popular

quede en el olvido y asume que, por el contrario, puede convertirse en un instrumento idóneo para combatir este proceso alienador de la persona y fomentar la identidad propia de un pueblo y las diferentes maneras de entender la vida (Serrabona, 2001).

Al margen de los preocupantes cambios sociales y comportamentales de los niños, tanto en Europa como en España se vienen sucediendo cambios legislativos en materia de educación que hacen necesario replantearse el qué y el cómo enseñar. Por un lado, muchas comunidades autónomas con competencias en educación han reconocido los juegos tradicionales como un bloque de contenidos relevante en educación física. Por otro, el marco emergente de la Unión Europea define un enfoque basado en competencias, en el que éstas son definidas como «la combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto» (Diario Oficial de la UE, 2006). Se trata, pues, de aquellas competencias que se deben haber adquirido al finalizar la enseñanza secundaria para lograr la realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta satisfactoriamente y ser capaz de aprender durante toda la vida.

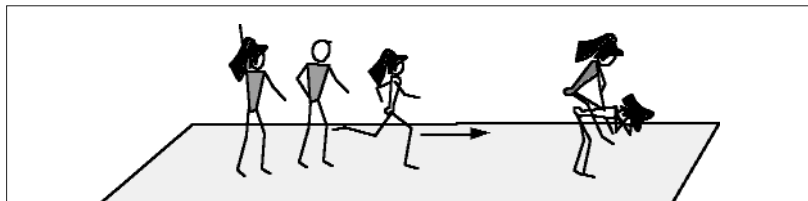
La LOE ha concretado y definido ocho competencias, cuyo objetivo fundamental es integrar los aprendizajes y orientar la enseñanza al identificar los contenidos de carácter imprescindible. Sin lugar a dudas, la materia de educación física tradicionalmente ha contribuido al logro de las competencias básicas desde mucho antes de que éstas hubieran sido formuladas por la LOE. En cualquier caso, su inclusión puede favorecer un trabajo más planificado, deliberado y explícito.

Aportación de los juegos tradicionales a cada competencia básica: hacia un planteamiento interdisciplinar

Los juegos tradicionales constituyen un contenido privilegiado para contribuir a la adquisición de las competencias básicas, ya que centran su acción educativa en la adquisición de una cultura corporal y en el desarrollo de la motricidad, y proporcionan al alumnado experiencias que fomentan simultáneamente interrelaciones con los ámbitos físico, personal, social y cultural. El juego motor favorece el desarrollo madurativo del niño y puede convertirse en una herramienta educativa insustituible. Si, además, se diseñan experiencias transversales apropiadas, el juego puede despertar el interés de los alumnos por otros contenidos y materias, y contribuir a que se integre y generalice el conocimiento a partir de vivencias sensoriomotoras.

El juego tradicional y la competencia lingüística

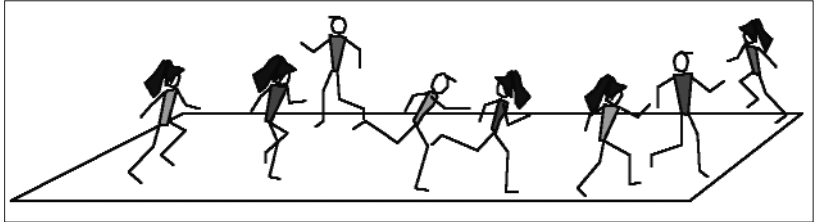
La tradición lúdica ha conjugado en muchas ocasiones habilidades motoras y destrezas lingüísticas. En tales casos, el lenguaje es utilizado

Cuadro 1. *A la una salta la mula*

como instrumento de comunicación oral y escrita, construcción y comunicación del conocimiento. Por ejemplo, los juegos de locomoción (especialmente los juegos de salto) van acompañados de retahílas, frases y palabras que los jugadores deben recordar y reproducir en el momento de llevar a cabo la acción, ampliando así un léxico específico. En el juego asturiano *a la una salta la mula* (Méndez, 1999), un jugador se la queda de mula, flexionando el tronco hacia delante (cuadro 1). El resto trata de saltarle a pídola a la vez que repite una serie de frases asociadas a determinados gestos:

- A la una pica la mula (salto sencillo).
- A las dos el coz (salto dando con el talón a la mula en su trasero).
- A las tres, tres «saltinos» daré y no me quedaré (antes de saltar da tres saltos a pies juntos).
- A las cuatro, con buen salto (la mula se estira, aumentando la altura del salto).
- A las cinco, mayor brinco (la mula se estira más, flexionando sólo el cuello).
- A las seis, repicar, repicar el almirez (el que salta da dos o tres palmadas).
- A las siete, echar mano a mi carapuchete (llevarse la mano a la cabeza).
- A las ocho, arrallar las tripas con un corcho (se pasa la mano por el pecho).
- A las nueve, bombear sí se quiere (pegar con las manos en la espalda de la mula).
- A las diez, bombear otra vez.

Por otro lado, los juegos de persecución (como el pilla-pilla) pueden ser fácilmente adaptados para integrar contenidos lingüísticos. Por ejemplo, en el alfabeto congelado, los alumnos tocados deben quedar petrificados en forma de letra hasta que cualquier jugador le libere al reproducir frente a él la letra y la identifique. En *El verbo es la palabra*, Townsend y otros (2006) distribuyen a los perseguidos en dos grupos (verbos y adverbios) y cada jugador recibe una tarjeta con un verbo o un adverbio y un peto. El objetivo del juego es que los *sujetos* (verde) toquen el mayor número posible de *verbos* (azul) y *adverbios* (rojo). Los tocados deben quedarse congelados hasta que un elemento complementario se aproxime. Entonces el *verbo* y el *adverbio* se muestran, uno al otro, las palabras escritas en sus tarjetas (por ejemplo, verbo: saltar, ad-

Cuadro 2. *El verbo es la palabra*

verbo: rápidamente). Para poder reincorporarse al juego deberán realizar la acción resultante, en un lugar prefijado, durante 10 segundos (cuadro 2).

El juego tradicional y la competencia matemática

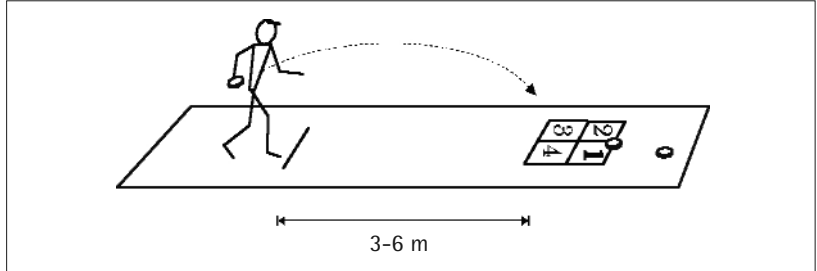
Los juegos tradicionales utilizan los números, solicitan cálculos básicos y potencian el razonamiento matemático. Además, contribuyen a la consolidación de las relaciones topológicas (dentro/fuera, arriba/abajo, delante/detrás, a través...), proyectivas (apreciación de distancias y trayectorias) y euclidianas (utilizar medidas de longitud, de volumen y de superficie).

Algunos juegos de locomoción como el pañuelo refuerzan la identificación de los números y pueden ser adaptados para incorporar simples cálculos matemáticos. Por ejemplo, el profesor, en el juego del pañuelo, en vez de exclamar directamente los números, los sugiere como resultado de una operación matemática. ¡Que salga el... « $4 \times 3 - 7$ »!

Igualmente, los juegos de lanzamiento a distancia y precisión constituyen recursos fenomenales para integrar la competencia matemática (en concreto, la identificación de los puntos con respecto a la distancia obtenida en cada tirada), así como la suma de las puntuaciones parciales y el cómputo total. El herrón, la petanca, los dardos, el chito, la calva, la llave, la rana o el tragabolas son claros ejemplos de cómo desafiar al alumnado a que lleve su propio tanteo.

En el juego aragonés *los hoyetes* se trata de lanzar cuatro fichas desde una distancia de 3 metros a una tabla que cuenta con nueve agujeros, cada uno de ellos con un valor diferente (60, 36, 50, 42, 12, 10, 24, 8 y 18 puntos). Además, si la ficha se queda sobre la tabla, la tirada equivale a 4 puntos. Las partidas suelen acabar cuando alguien suma 300 puntos.

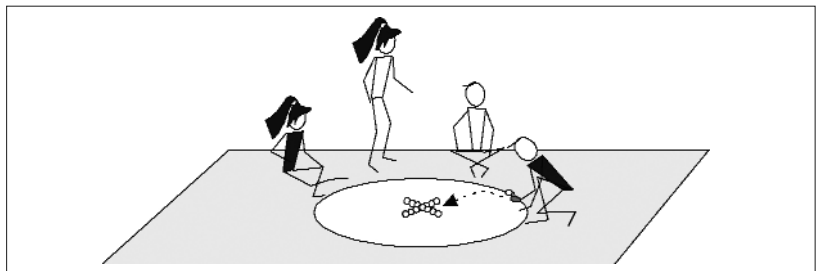
Las *siete y media* es un juego practicado en la comunidad valenciana. Se dibuja un cuadrado en la arena de unos 40 x 40 centímetros en el que se delimitan cuatro cuadros. El lanzamiento de las piedras se realiza desde 3-6 metros de distancia. Cada cuadro tiene una puntuación

Cuadro 3. *Siete y media*

que varía de 1 a 4 puntos. Las líneas valen medio punto (cuadro 3). El objetivo del juego es acercarse lo más posible a la puntuación de $7\frac{1}{2}$ puntos, pero sin pasarse, mediante la suma de los obtenidos en los tres lanzamientos consecutivos de que se compone cada tirada. Los jugadores se pueden plantar cuando lo estimen oportuno.

Otras modalidades de bolos, como *la cuatreada*, *los bolos de León* o *los celtas*, cuentan con un sistema de puntuación más sofisticado, lo que supone un mayor desafío matemático. En *la cuatreada*, los jugadores que empiezan lanzando (mano) deben realizar la suma de los puntos obtenidos en cada tirada en función de la ubicación de los bolos derribados (fila grande, media o chica), de su número y de por dónde pase la bola al caer en el «castro». El otro equipo (postre) debe hacer un punto más del obtenido por el primero para hacerse con el juego. Para ello, van restando los puntos conseguidos en cada tirada de la cifra del rival.

Igualmente, los juegos de lanzamiento adaptados refuerzan las operaciones con los números. Por ejemplo, en *canicas matemáticas* (Rattigan, 2006) se colocan canicas dentro de un círculo formando una cruz. Las bolas azules valen 1 punto; las verdes, 2 puntos, y las amarillas 5 puntos. El objetivo es sacar las bolas fuera del círculo sumando su valor y conseguir 21 puntos exactos (cuadro 4).

Cuadro 4. *Canicas matemáticas*

Finalmente, los juegos de pelota (pelota mano, raspall, cesta punta...) y balón también contribuyen a la práctica de operaciones matemáticas cuando se lleva el tanteo.

El juego tradicional y el conocimiento e interacción con el mundo físico

Mediante los juegos se transmiten rasgos sociales y culturales, que en muchas ocasiones reflejan el *modus vivendi* y *operandi* de la gente, lo que nos ayuda a entender mejor la historia, la cultura y costumbres de un pueblo. No hace muchos años, gran cantidad de modalidades de pelota o de bolos daban vida a las plazas o boleras de los pueblos y suponían un motivo de encuentro, de reunión a la salida de la misa dominical (Ruiz, 2001). Al interrelacionar los juegos practicados en el aula y los aspectos geográficos, etnográficos y sociales que conllevan, los docentes conectan las áreas de conocimiento del medio y la educación física. No se trata de practicar los juegos sin más, sino de dotarles de un contexto y enriquecer la práctica. En las unidades didácticas de *Juegos tradicionales de España*, se presentan los juegos seleccionados, se practican, se sitúa en un mapa la autonomía o región de donde proceden y se destacan determinados aspectos sociales, culturales y geográficos. De la misma manera, las unidades de *Juegos del mundo* permiten realizar un recorrido por juegos de diferentes países y continentes, y descubrir algunas características políticas, geográficas, sociales y culturales (bandera, idioma, habitantes, moneda...) (Velázquez, 2006).

Los juegos tradicionales también pueden ser adaptados para el refuerzo de contenidos de geografía, historia o ciencias naturales. Por ejemplo, Rattigan (2006) modificó el juego de la *rayuela*. Previamente, los alumnos elaboran tarjetas con preguntas y respuestas al reverso basadas en los temas estudiados en historia. Para conseguir el turno el jugador debe coger una tarjeta del montón y acertar la pregunta. El primero que acabe el recorrido completo debe superar una o varias respuestas consecutivas antes de hacerse con la victoria.

El juego tradicional y la competencia cultural y artística

La conexión entre el arte, especialmente la pintura, y la vivencia de juegos tradicionales está siendo una experiencia de gran interés (Herrador, 2005; Herrador y otros, 2006; Pubill, 2009). Se trata de contemplar, identificar y valorar los juegos representados en cuadros de

pintores famosos como Bruegel, Goya o Murillo y ponerlos en práctica tras las indicaciones del profesor. Algunos cuadros como *Juegos de niños* de Bruegel, *Niños jugando a los dados* de Murillo, *Niños jugando a pídola*, *Niños jugando al balancín*, *La cometa* y *Los zancos* de Goya, dan fiel cuenta de cómo se divertían los niños de los siglos XIV, XVII y XVIII, respectivamente.

Los juegos infantiles cantados y bailados constituyen recursos de gran arraigo cultural en los que la música es el elemento motivador del movimiento. Se trata de interpretar fragmentos fáciles que van acompañados de movimientos segmentarios y globales, y cuya velocidad y complejidad en ocasiones aumenta progresivamente. El repertorio es amplísimo: *Son, son de caballé*, *Mambrú se fue a la guerra*, *Eram-sam-sam*, *Al jardín de la alegría*, *Soy capitán*, *Estaba la pastora...*

El juego tradicional y la competencia digital

La recopilación de los juegos practicados por los familiares mayores cuando eran niños (Trigo, 1994) es un recurso ampliamente empleado por los docentes para desarrollar las habilidades de búsqueda, procesamiento, comunicación y transformación de la información en conocimiento.

La competencia digital también puede abordarse mediante un concurso fotográfico sobre juegos tradicionales de la zona o mediante presentaciones en power-point por parte de los alumnos, experiencias ambas que permiten integrar las habilidades sobre el manejo de la tecnología (cámaras digitales, programas informáticos, internet, correo electrónico...) y los aprendizajes motores. Otra opción es realizar grabaciones en vídeo de las sesiones de juegos tradicionales y divulgarlos en la página web del centro, previa petición de los permisos pertinentes.

De la misma manera, la creación de webquests y blogs donde se recopile información, textos y artículos sobre esta temática particular ha sido contemplada como otra herramienta pedagógica. Villard (2007) señala que las características de los blogs (facilidad de uso, gratuidad, fácil acceso, creatividad) permiten que el profesorado y el alumnado se conviertan en participantes activos del proceso de enseñanza y aprendizaje.

El juego tradicional y la competencia social y ciudadana

Antiguamente, en especial en los medios rurales, «mayores y pequeños se encontraban en el mismo tiempo y el mismo lugar, lo que provocaba un intercambio generacional importante» (Serrabona, 2001).

Hoy por hoy, los niños permanecen la mayor parte de su tiempo libre sentados ante pantallas de diversos tamaños (móvil, consola, ordenador, televisor o cine) o jugando aislados o a distancia con otros niños, lo que unido a la escasez de espacios en las grandes ciudades y al ritmo laboral de los adultos ejerce un efecto devastador en la práctica social del juego popular.

Por el contrario, el juego popular ha constituido una herramienta de incalculable valor como transmisor de conceptos y conocimientos, y sobre todo de valores sociales y culturales, de manera divertida. En opinión de Serrabona (2001) los juegos tradicionales promueven valores que se están perdiendo en la sociedad globalizada, como el esfuerzo para conseguir la recompensa, el placer de realizar las cosas por uno mismo o la colaboración en busca del objetivo común. Considera que al potenciar el juego tradicional se promueve una sociedad más comunicativa, más igualitaria y más abierta a las ideas ajenas, donde el concepto de tolerancia adquiere su máximo esplendor.

Terry Orlick (1990) enfatizó el valor de los juegos tradicionales cooperativos y los estudió en varias culturas y sociedades. Se trata de actividades lúdicas que exigen de los jugadores una forma de actuación orientada a colaborar con los demás para conseguir un fin común (por ejemplo, las chancas cooperativas). Así, los juegos populares no sólo permiten transmitir los valores y la cultura de la propia sociedad, sino también conocer, para respetar y compartir, los de otras culturas.

El juego tradicional y la competencia de aprender a aprender

Serramona (2001) señala la relevancia que tenía el juego tradicional en la sociedad rural y en el núcleo familiar:

En el medio rural, chicos y chicas se incorporaban a la actividad laboral a edades muy tempranas, entrando en el mundo de los adultos sin completar su desarrollo madurativo. A través del juego, los individuos aprendían y se preparaban para la vida adulta. El juego suponía una representación del mundo de los adultos en la vida real.

Para Lleixà (2007), la experimentación de nuevos movimientos, la resolución de problemas motores y la adaptación de habilidades facilitan la adquisición de la competencia de aprender a aprender. Pensamos que el carácter abierto del juego tradicional permite al niño elegir las vías de progreso del propio movimiento, partir de sus propias posibilidades y establecer metas alcanzables que le den seguridad para seguir aprendiendo.

El juego tradicional y la competencia de autonomía e iniciativa personal

El deporte estandarizado, globalizado, ha supuesto prácticas totalmente reglamentadas para los niños, que raramente pueden modificar. En cambio, los juegos tradicionales otorgan mayor libertad al jugador, permitiéndole ajustar las normas y las estructuras a situaciones materiales, espaciales y corporales concretas en busca de un movimiento espontáneo y placer en el juego (Serrabona, 2001). La corriente que promueve el re-descubrimiento de los juegos tradicionales, al dar al niño la posibilidad de construir, adaptar, modificar, sugerir, está avanzando hacia el desarrollo de autonomía e iniciativa personal.

Finalmente, esbozamos algunas propuestas para abordar esta competencia en conexión con los juegos tradicionales:

- Potenciar su práctica en el recreo adecuando espacios en los patios y proporcionando materiales necesarios.
- Promover competiciones en horario extraescolar en paralelo a unidades específicas.
- Organizar exhibiciones festivas para proyectar el trabajo del aula.
- Realizar visitas a entidades y clubes con el objetivo de que se conozcan oportunidades futuras para continuar la práctica de los juegos tradicionales.

Referencias bibliográficas

HERRADOR, J.A. (2005). "Juegos populares y tradicionales en la pintura flamenca de P. Bruegel (s. xvi): una propuesta práctica en el área de la educación física». *Revista de Educación Física*, núm. 99, pp. 21-35.

HERRADOR, J.A., y otros (2006): «El juego de la "gallina ciega" a través de las fuentes documentales e iconográficas: una propuesta práctica en los diferentes ámbitos de enseñanza». *Revista de Educación Física*, núm. 101, pp. 19-27.

LLEIXÀ, T. (2007): «Educación física y competencias básicas. Contribución del área a la adquisición de las competencias básicas del currículo». *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, núm. 23, pp. 31-37.

MÉNDEZ, A. (1999): «Juegos tradicionales: tras la pista de los juegos infantiles en la España de principios de siglo». *Lecturas de Educación Física y Deportes*, núm. 14 [en línea]. <www.efdeportes.com/efd14/amendez.htm>.

OECD. (2001): *Defining and selecting key competencies*. París. OECD.

ORLICK, T. (1990): *Libres para cooperar, libres para crear (Nuevos juegos y deportes cooperativos)*. Barcelona. Paidotribo.

PELEGRÍN, A. (1990): *Cada cual atiende su juego: de tradición oral y literatura*. Madrid. Cincel.

PUBILL, B. (2009): «De Bruegel a la Play. Un viaje de 450 años a través de los juegos infantiles». *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, núm. 29, pp. 97-104.

RATTIGAN, P. (2006): «An Interdisciplinary twist on traditional games». *Teaching Elementary Physical Education*, vol. 17(6), pp. 62-66.

«Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente». Diario Oficial de la Unión Europea (20 diciembre 2006).

ROSA, J.J.; del RIO, E. (1997): *Los juegos tradicionales infantiles en León*. León. Universidad de León.

RUIZ, J.G. (2001): *Juegos y deportes tradicionales en Asturias*. Xixón. Alborá.

SERRABONA, M. (2001): «El juego popular tradicional. Una opción actual al pensamiento único del deporte». *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, núm. 2, pp. 29-40.

TOWNSEND, J.S., y otros (2006): «Non-Elimination tag: A multidisciplinary approach». *Teaching Elementary Physical Education*, vol. 17(1), pp. 35-36.

TRIGO, E. (1994): *Aplicación del juego tradicional en el currículum de Educación Física*. Barcelona. Paidotribo.

TRIGUEROS, C. (2002): Juego, tradición y cultura en educación física. *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, núm. 6, pp. 78-89.

VELÁZQUEZ, C. (2006): *365 Juegos de todo el mundo*. Barcelona. Océano.

VILLARD, M. (2007): «Un blog en clase de educación física». *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, núm. 25, pp. 62-69.

Dirección
de contacto

Antonio Méndez Jiménez
Universidad de Oviedo
mendezantonio@uniovi.es

Este artículo fue recibido por TÁNDEM. DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA en septiembre de 2009 y aceptado en marzo de 2010 para su publicación.