

**40 AÑOS DE PROPUESTAS DE JUEGOS MOTORES.
ANÁLISIS HISTORIOGRÁFICO Y DE LA ESTRUCTURA INTERNA DE LAS
PROPUESTAS TRADICIONALES Y MODERNAS DE LIBROS-MANUALES
DE JUEGOS MOTORES DIRIGIDOS A LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR
EN PRIMARIA**

XXII Congreso Nacional de Educación Física
La formación del profesorado ante el reto europeo
A Coruña, 22-24 de septiembre de 2004

Vicente Navarro Adelantado
Jorge Miguel Fernández Cabrera
Elena Verde Pérez
Luis Jesús Díez Rivera

Universidad de La Laguna
vnavarro@ull.es

Introducción

La evolución de los juegos motores constituye el resultado de la evolución del pensamiento acerca del juego motor, del que hoy somos herederos. Algunos manuales de juegos sirvieron como referencia e influyeron poderosamente en las siguientes generaciones, como ocurrió con *Juegos para el ejercicio y el esparcimiento del cuerpo y del espíritu...* (1796) de GutsMuths, o como pueda haber ocurrido —para el caso español— con el libro *El juego en la Educación Física* (1964) de Rafael Chávez. Las tradiciones de los juegos son construcciones culturales que transmiten símbolos que parecen asentarse en pilares muy profundos, como pueda serlo el dualismo. Un referente muy revelador lo encontramos en el análisis de los juegos que se muestran en la famosa pintura de Bruegel (Parlebas, 2001), donde ya se aprecian las preferencias de redes sociales de los juegos de los Países Bajos en el siglo XVI. Parlebas llama la atención acerca de cómo los juegos se rigen en cada cultura y época por un carácter provisional de la norma y como ésta conforma. Es interesante considerar una relación de lo pasado con el presente, porque los juegos infantiles, al menos en lo concerniente al juego con reglas, son un reflejo del juego de los adultos, en cuanto al proceso de socialización (Piaget, 1932) y del proceso de cambio intergeneracional (Trigo, 1994; Trigueros, 2000).

Sin embargo, si atendemos al tiempo, es discutible que se determine una influencia cultural que pueda ser producto de los textos principales de cada época, y que haya marcado las diferencias entre períodos que, a primera vista, pudiera parecer, simplemente porque sería admitir un valor exagerado a la difusión de los juegos por esta vía. Hemos querido conocer si este cambio ha sido efectivo, y de haberlo, cómo ha sido respecto a la concepción de los juegos motores o, en su defecto, en qué se ha mantenido y qué razones apuntan a ello. En el escenario del cambio, se concitan acontecimientos históricos relevantes, como fueron las influencias lejanas de las tradiciones gimnásticas de los juegos, las influencias del tardo-franquismo en la Educación Física, la influencia del deporte como pensamiento rector de los juegos, los cambios educativos acaecidos, especialmente el de la llamada Reforma que comenzó a finales de la década de 1980, y la actual diversidad de concepciones¹ de la Educación Física que, supuestamente, afectaría al pensamiento vinculado con el juego motor [juegos cooperativos (Orlick, 1986 y 1990; Omeñaca y Ruiz, 1999); juegos alternativos; juegos tradicionales y

¹ Dejamos a un lado el empleo del juego en la iniciación deportiva, más conocido como enfoque del juego motor.

populares (Moreno Palos, 1992 y 1993; Lavega, 1999); juegos modificados (Devís y Peiró, 1992; juego y creatividad (Trigo, 1989)]. Pero ¿qué ha cambiado en la manera de entender el juego motor y su aplicación a la Educación Física? Para acometer esta pregunta, que nos fijamos como objetivo, hemos aplicado un análisis historiográfico y de los elementos estructurales internos (socioculturales y estructurales) sobre 16 libros-manuales de juegos propios de la Educación Física en la Enseñanza Primaria, y correspondientes a dos etapas, que hemos denominado *tradicional* y *moderna*.

Dos aspectos son de interés para la prospección de los posibles cambios, así hemos sondeado lo sociocultural, valorado en el género (dibujo y lenguaje), así como la estructura interna (red de comunicación, interacción, agrupamiento) de los juegos motores, valorada en elementos estructurales y las orientaciones (bloques de contenidos: capacidades físicas, habilidades motrices y estratégicas, expresivas y rítmicas, y otros juegos) y tipos de juegos (simbólicos, simbólicos con reglas, y de reglas).

Los resultados muestran pocos cambios entre las dos etapas analizadas, salvo en la consideración de la mujer frente a los hombres, a favor de aquélla (lo que indica que las propuestas de juegos siguen siendo muy semejantes a las planteadas desde la mitad de la década de 1960); sí se encuentran coincidencias entre las etapas en el significado de algunos de los aspectos estudiados, con importantes consecuencias para el planteamiento pedagógico, como ocurre con el empleo de la red estable-simétrica y de enfrentamiento en interacción dual, como evidencia de la dominancia de un dualismo cultural, en detrimento de otras opciones como las cooperativas, aunque la interacción en cooperación muestra una esperanzadora tendencia en la segunda etapa estudiada. Por otra parte, la habilidad motriz y estratégica sigue siendo la orientación predominante, con retroceso de propuestas dirigidas a las capacidades físicas y un tímido avance de las capacidades expresivas y rítmicas. Todo ello confirma nuestras dudas iniciales acerca de que las propuestas de estos últimos cuarenta años hayan producido cambios profundos.

Objetivos

1. Conocer las diferencias existentes entre los períodos comprendidos por las dos etapas: décadas entre 1960-1980 (*tradicional*) y 1980-actualidad (*moderna*), a través del análisis de textos y de las categorías socioculturales y estructurales asignadas.
2. Reconocer en qué aspectos ha evolucionado positivamente, y en cuáles se mantiene la dominancia, respecto a las propuestas de juegos motores.

Muestra

Se han analizado 16 libros-manuales de juegos motores, correspondientes a dos etapas de la Educación Física española; la primera, comprende desde 1964 hasta 1982; y, la segunda, desde 1982 hasta la actualidad. La selección de la muestra se ha realizado según los siguientes criterios: libros más representativos de la historia previa y reciente de desarrollo de la Educación Física española, que supusieron las referencias más significativas de nuestra disciplina en el campo de los juegos, y que atendieron, principalmente, a la Educación Primaria y que sirvieron de manuales de formación para los cuadros de profesores; libros de aplicación a la Educación Primaria que, en los últimos veinte años, presenten propuestas de juegos motores, en conjunto o por apartados lógicos. Se ha partido de 1964 por la significación para las siguientes

generaciones de profesores de Educación Física del libro de Rafael Chávez, al que antes aludimos, así como su valor documentado de proyección como obra; por su parte, hemos establecido la frontera de la primera etapa, con el libro de García Fogeda, ya que consideramos que se trata de la última obra que marca la trayectoria deportiva y clásica de los juegos, pues es a partir del comienzo de la década de 1980 cuando tienen su aparición nuevas tendencias en el juego de la mano del desarrollo de la recreación y los nuevos planteamientos curriculares de finales de esa misma década.

La relación de los libros-manuales, por etapas, es la siguiente:

año	Etapa de 1966 a 1982	Año	Etapa de 1982 hasta la actualidad
1964	Chavez, R. (1966). <i>El juego en la Educación Física</i> . Doncel. Madrid	1991	Castañar, M. y Camerino, O. (1991). <i>La Educación Física en la Enseñanza Primaria</i> . INDE. Barcelona.
1972	<i>Guía didáctica del Área de Expresión Dinámica</i> . Educación físico-deportiva. Delegación Nacional de Educación Física. Primera etapa. Doncel. Madrid.	1995	Velásquez, C. (1995). <i>Ejercicios de Educación Física para Educación Primaria</i> . Escuela Española. Madrid.
1973	Borras, C. y otros (1972). <i>Educación Física y Deportiva</i> . Almena. Madrid.	1996	Miranda, J. y Camerino, O. (1996). <i>La recreación y la animación deportiva</i> . Amarú. Salamanca.
1974	<i>Guía didáctica del Área de Expresión Dinámica</i> . Educación físico-deportiva. Segunda etapa. Delegación Nacional de Educación Física y Deportes. Junta Nacional de Educación Física. Madrid.	1996	Velásquez, C. (1996). <i>Actividades prácticas de Educación Física. Cómo utilizar materiales de desecho</i> . Escuela Española. Madrid.
1976	Bozzini, M ^a , y Marazzo, T. (1976). <i>Guía de la Educación Física para la Escuela Primaria</i> . Ciordia. Madrid.	1998	García López, A. y otros. (1998). <i>Los juegos en la Educación Física de los 6 a los 12 años</i> . INDE. Barcelona.
1982	García Fogeda, M. A. (1982). <i>El juego predeportivo en la Educación Física y el deporte</i> . Pila Teleña. Madrid.	1999	Sales, J. (1999). <i>Unidades didácticas para Primaria X. Vamos a jugar</i> . INDE. Barcelona.
		1999	Garrote, N. (1999). <i>Juegos populares. Análisis pedagógico y aplicación didáctica</i> . INDE. Barcelona.
		1999	Bravo, R. y otros. (1999). <i>El juego: medio educativo y de aplicación a los bloques de contenido</i> . Aljibe. Málaga.
		2001	Fraile, A. y otros. (2001). <i>Actividad física jugada</i> . Marfil. Alcoy.
		2002	Grupo "La Sagra". (2002). <i>100 juegos para el aula de Educación Primaria</i> . Praxis. Barcelona.

- Número de juegos

Se han analizado 480 juegos, realizando registros sobre 30 juegos de cada libro, elegidos al azar, y de manera que se distribuyan equitativamente según el número total de juegos que conforman la propuesta global de la obra y, además, teniendo en cuenta que si el libro está organizado en apartados lógicos, los 30 juegos se eligen distribuyéndolos equitativamente según cada uno de los apartados que proponga la obra.

Método

Se ha recurrido a un método historiográfico para reconocer las líneas predominantes acerca de los juegos motores en su comparación en las dos etapas analizadas. Igualmente, se ha aplicado un análisis interno de tipo estructural, a partir de 6 categorías y de 27 subcategorías, agrupadas según los siguientes criterios:

- a) *sociocultural*, valorado en el género y en el empleo del lenguaje
- b) *estructura interna*, valorado según la red de comunicación y su correspondiente interacción
- c) *organización*, valorado en las formas de organización
- d) *orientación del juego*, valorado en la propuesta didáctica de trabajo de grandes contenidos de enseñanza
- e) *tipo de juego*, valorado por medio de tres grandes categorías estructurales de juegos presentes en el desarrollo.

- Categorías

- *Género* (subcategorías: dibujo, lenguaje)
- *Agrupamiento* (subcategorías: gran grupo, pareja, trío, pequeño grupo)
- *Red de comunicación* [subcategorías: estable (individual, individual frente a otros, simétrica, asimétrica, cooperativa pura, cooperativa con más de 1 rol), inestable, ambivalente]
- *Interacción* [subcategorías: psicomotor, cooperación, oposición, cooperación-oposición (dual, triada)]
- *Orientación del juego* (subcategorías: capacidades físicas, habilidades motrices y estratégicas, capacidades expresivas y rítmicas, otros juegos)
- *Tipo de juego* (subcategorías: simbólico, simbólico con reglas, de reglas)

- Instrumentos

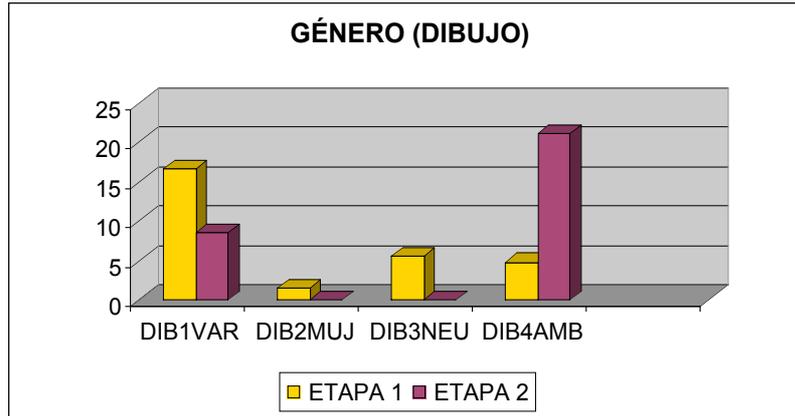
Se aplicó una hoja de registro por juego, con todas las variables y organizadas por categorías.

Análisis estadístico

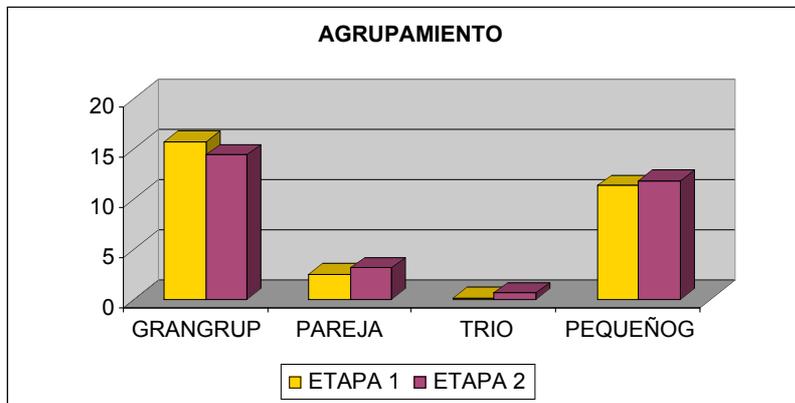
Se aplicó un análisis de varianza de un factor (SPSS.12) para la comparación entre las etapas, sus semejanzas y diferencias; asimismo, se ha aplicado un análisis de correlación de Pearson para los niveles de variables seleccionados a partir de los resultados del análisis de varianza y que hacían sospechar cierta asociación. Se tomaron las etapas (1,2; *tradicional, moderna*, respectivamente) como variables independientes y las categorías y subcategorías como variables dependientes (niveles de las variables).

Resultados

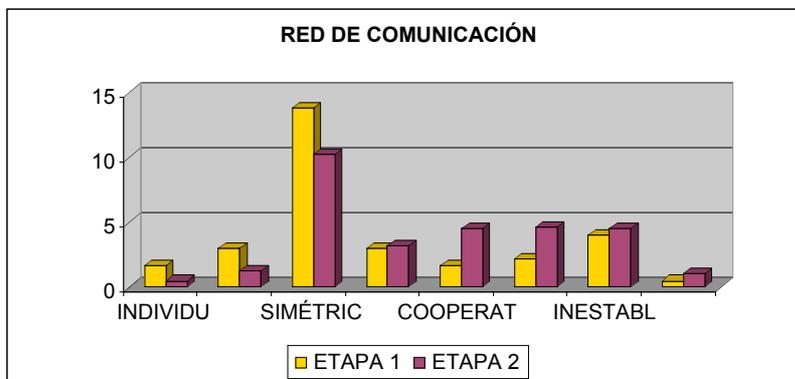
Debido a que las no diferencias globales entre las etapas estudiadas, tiene un valor en sí mismo de significación para el discurso teórico, citaremos también algunos de estos resultados que evidencian la estabilidad entre los dos períodos. En cuanto a los resultados de cada uno de los estadísticos, se obtienen resultados significativos en la categoría “género”, en la subcategoría “dibujo”, a favor de la segunda etapa ($p=0.004$); respecto a la subcategoría “lenguaje”, no se aprecian diferencias, manteniéndose las referencias al varón.

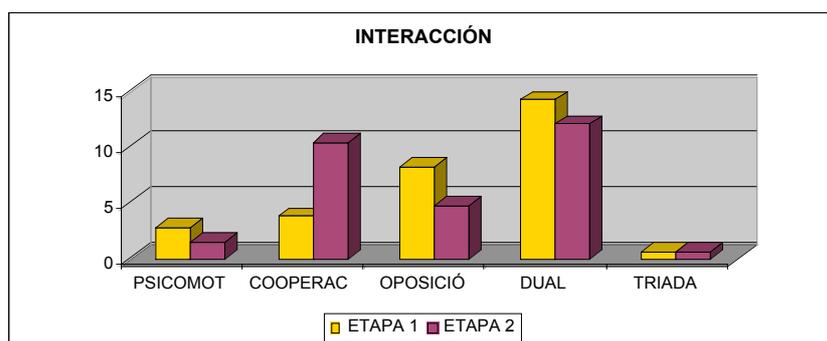


Por su parte, con relación a la categoría “agrupamiento”, se confirma la estabilidad de los resultados en ambas etapas de los agrupamientos en “gran grupo” y “pequeño grupo”, que destacan sus medias frente a los demás niveles de las variables de su categoría.

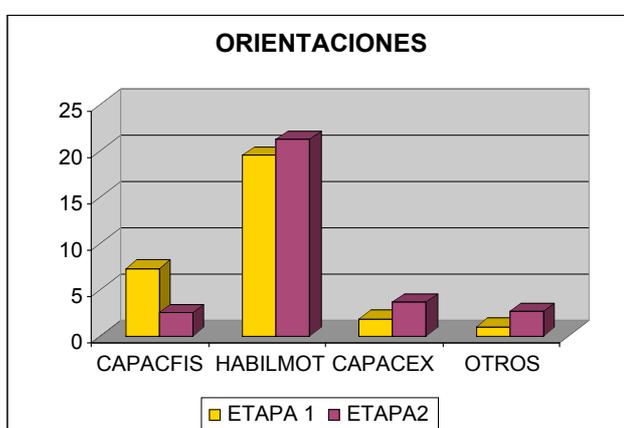


En lo concerniente a la categoría “estructura de la red de comunicación”, se obtienen mayores medias a favor de la subcategoría “simétrica” en ambas etapas. Respecto a la categoría “interacción”, se muestra una tendencia en la subcategoría “cooperación” ($p=0.029$) a favor de la segunda etapa y de la variable “cooperativa con más de un rol”, y medias superiores al resto en la subcategoría “dual”.

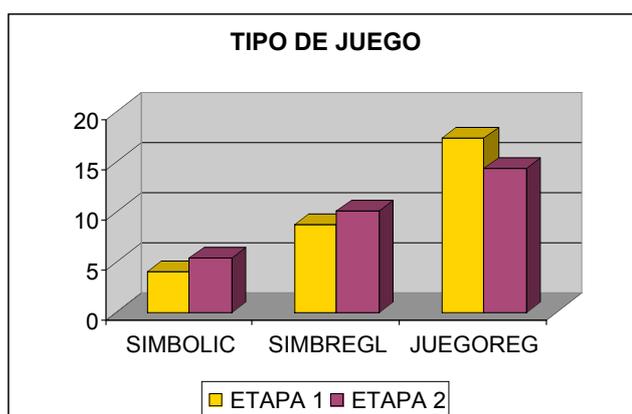




En lo relativo a la categoría “orientación del juego”, se muestra en ambas etapas una tendencia en la subcategoría “capacidades físicas” a favor de la etapa 1; también, se obtienen mayores medias en “habilidades motrices y estratégicas” frente a las demás subcategorías y etapas.



En cuanto a la categoría “tipos de juego”, se confirma la presencia de los juegos simbólicos con reglas y juegos de reglas en el reparto de las propuestas de las etapas, frente al abandono del juego simbólico o de fantasía.



Una vez obtenidos estos resultados, se indagó acerca de la posible correlación entre las distintas subcategorías que acentuaban más los valores en el conjunto de nuestro estudio; de esta manera, se obtuvieron correlaciones significativas al 5% ($r= 0,566$; $p=0,022$) entre las variables “dibujo-varón” y “juego de reglas”; también del 5%

($r=0,502$; $p=0,048$) entre las variables “simétrica” y “juego de reglas”. Se obtuvieron correlaciones al 10% en la variable “dual” respecto a “dibujo-varón”, $r=0,413$ $p=0,112$; y de “dual” con “simétrica” ($r=0,442$ $p=0,086$).

Discusión

A la luz de los resultados, se comprueba que no existen grandes cambios en las propuestas de juegos motores entre las etapas analizadas (1964-1982 y 1982-actualidad) de manera global, aunque sí se aprecian avances en algunos de los aspectos estudiados tanto en lo sociocultural como relativo a la estructura interna, que son una puerta abierta a la esperanza y que vislumbran un pequeño cambio, evidenciando una pedagogía más adecuada a los objetivos actuales del currículo. En el caso que nos ocupa, es tan elocuente que no se muestren diferencias entre las etapas como que sí las hubiéramos encontrado. La interpretación desvelará el porqué de la estabilidad en unos casos y el cambio en otros, pues en la discusión entran en juego las hegemonías culturales y las aspiraciones sociales.

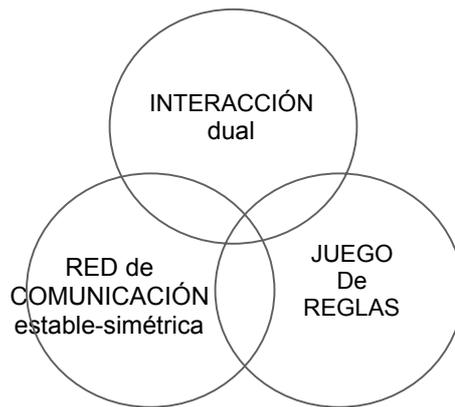
Respecto a nuestro análisis sociocultural, centrado en el *dibujo*, como forma de expresión gráfica del género, y del *lenguaje* empleado, hemos encontrado que el dibujo que acompaña a cada juego es mejor indicador del cambio que el lenguaje de su correspondiente narración, dado que se han obtenido diferencias en la primera variable y no en la segunda, cuestión que parecería contradictoria a primera vista, pero que se explica con facilidad. Por un lado, el dibujo de varones presenta medias mayores en la primera etapa respecto a la segunda, y es mucho más elocuente el cambio a favor de la segunda etapa cuando se trata de la presentación gráfica (dibujo, esquema) con empleo de los dos sexos (dibujo-ambos); es decir, niños y niñas jugando, y no niños sólo, como ocurría en la primera etapa. Según esto, consideramos superado el estereotipo masculino en la actualidad de las propuestas de juegos motores. Sin embargo, como ya anunciábamos, el uso del lenguaje se ha mantenido sin variación en las dos etapas analizadas. La razón para esta aparente contradicción es que el lenguaje no puede superar fácilmente esta dificultad de la ansiada igualdad, por estar reñido con el estilo de la redacción del texto, el cual, si aludiera al empleo de *os/as*, cae en un farragoso y cargado estilo literario. Esto no es un problema sin resolver en el mundo del juego, sino que es algo común a cualquier cosa que se pretenda narrar. Es cierto, que este asunto ha sido resuelto con una pequeña llamada y apostilla inicial de algunos textos advirtiendo de que el espíritu de los autores en su narración está en no hacer distinciones en razón del género, pero no ha sido el caso de ninguno de los libros estudiados. Por ello, consideramos que en nuestro estudio se ha manifestado esa diferencia sociocultural de cambio favorable a la igualdad de género, y lo ha hecho a través de uno de nuestros indicadores, es decir por medio del dibujo o gráfico que acompaña al juego.

La cuestión del *agrupamiento* confirma que en ambas etapas los juegos motores se organizan, preferentemente, a través del gran grupo y del pequeño grupo, y que, como residuos frente a ellos, se aplican también en otro tipo de agrupamientos, como la pareja y el trío. El pensamiento que se encierra detrás de estos resultados es que los profesores prefieren realizar juegos para que los alumnos interactúen en la mayor medida posible; el breve agrupamiento, como la pareja y el trío, reduce para el alumnado estos objetivos de interacción, y muestra el decaimiento de modelos que trataron de colocar el juego al servicio de la tarea motriz por medio de las llamadas *formas jugadas*. Que el juego motor se aplique con el gran grupo y el pequeño grupo es razonable desde el momento

en que se pretenda vincular la naturaleza del juego —y no de las tareas motrices— con los objetivos curriculares que son asumidos por la educación física escolar en las dos últimas décadas.

La relación de la *estructura de la red de comunicación* y de la *interacción*, entre las etapas estudiadas, es reveladora. Nuestros resultados difieren respecto a los obtenidos por Trigo (1994) en cuanto a la red de tipo simétrica y su transmisión intergeneracional. Hay que tener en cuenta que Trigo estudió juegos tradicionales preferidos por los niños y jóvenes y que fueron transmitidos por sus familiares (padres y abuelos); en nuestro caso, no ha sido así, ya que hemos partido de las propuestas de libros de juegos. Ello indicaría que las propuestas de juegos de los libros-manuales obedecen a ideales educativos de sus autores, sin una relación tradicional directa sobre los niños, y no a las preferencias lúdicas de éstos. El reparto más amplio de las redes de comunicación de los juegos tradicionales (Parlebas, 1981, 1988, 2001) es un aspecto que no se refleja en nuestra investigación; pero es indiscutible que el juego es un producto cultural, que puede manifestar diferencias y hegemonías, y todo ello siempre bajo circunstancias de cambio. Por nuestra parte, se muestra una coherencia interna entre las mayores medias de la estructura estable y simétrica y las de interacción de cooperación-oposición de tipo dual. Nos encontramos ante un poderoso efecto de la cultura, o lo que es lo mismo una hegemonía expresada en el mundo de los juegos motores, tal y como se encuentra también en el deporte (Parlebas, 1988). No obstante, ante este efecto del dualismo lúdico, más común entre los hombres que en las mujeres y sus correspondientes tipos de juegos basados en el enfrentamiento (Lavega, 2001), se aprecia un esperanzador avance del juego en cooperación, lo que resulta de la atención actual a este tipo de interacción, con lo que comporta en cuanto a disponer de otras visiones de cómo aprender y divertirse. En este sentido, es imprescindible que se asuman, definitivamente desde la Educación Física, presupuestos pedagógicos derivados de ofrecer juegos verdaderamente alternativos o programas de juegos motores más compensados, que repartan con mayor equilibrio las distintas redes sociales para jugar. Somos protagonistas de un fenómeno que se aprecia en los textos sobre juegos motores, a tenor de los cuales es preciso acudir a libros específicos para no encontrar este desequilibrio; en este sentido, todavía se muestran como una alternativa (Orlick, 1988).

Desde luego, la conjunción de las variables red estable-simétrica, interacción dual y juego de reglas, que hemos obtenido, hace pensar en que los libros de juegos siempre han mantenido una especie de “disciplinada *paidia*”, tal y como exponía Caillois (1967); es decir, que se pretende formar de manera prematura al niño como un adulto, desplazando redes sociales de juego que son menos precisas para el ganar o perder, centradas en la estabilidad de los jugadores en sus bandos (red asimétrica, inestable), evitando ofrecer paradojas mediante la ambigüedad (ambivalente), o reduciendo la presencia de la simbolización a favor de relación basada en la codificación de la regla.



Desde un punto de vista pedagógico, es preciso advertir que el efecto del dualismo en las propuestas de juegos motores, en los libros analizados, parece tener un efecto más amplio en el ludismo en la escuela, ocupando, muchas veces, un lugar hegemónico en los programas de juegos. Frente a esto, es necesario trabajar en un equilibrio o compensación de esta tendencia.

En cuanto a los objetivos que orientan los juegos motores y los grandes campos de contenidos (capacidades físicas, habilidades motrices y estratégicas, capacidades expresivas y rítmicas, y otros juegos), no es ninguna sorpresa que la hegemonía la posean los juegos con la orientación dirigida a las habilidades motrices y estratégicas, porque es el contenido más natural de la mayoría de los juegos. Esta cuestión, también es manifiesta en la investigación de Trigo (1994). La minoría y decaimiento en la segunda etapa de los juegos orientados a las capacidades físicas no debe llamarnos la atención, porque este planteamiento es un error pedagógico, pues no debe confundirse el hecho de que en cualquier actividad motriz lúdica exista empleo de las cualidades físicas —y, por tanto, de su desarrollo— pero no podemos plantearlas sistemáticamente ya que no intervenimos sobre ella: el juego es una actividad con su propia dinámica, que es inquebrantable en el más puro sentido teórico del juego y el jugar. Por su parte, la menor dedicación de los manuales de juegos a las orientaciones de los juegos respecto a lo expresivo y rítmico es otra debilidad de los libros de juegos, y que no se supera en ninguna de las dos etapas. Trigo (1994) encontró esta misma desproporción para este tipo de orientación de los juegos transmitidos intergeneracionalmente.

Por último, los mayores resultados obtenidos para el juego con reglas y el juego simbólico con reglas nos indica que las propuestas, en la etapa de Primaria, reconocen el interés y realidad del niño cuando juega, pues durante un largo período de la infancia éste se apoya en el símbolo para desarrollar sus juegos (Elkonin, 1980; Linaza y Maldonado, 1987; Ortega, 1991). Por esta razón, existe un abanico tan grande de juegos tradicionales infantiles que son, a la vez, simbólicos y de reglas; paralelamente, el juego de reglas se ha mostrado como un tipo de juego vinculado a la estrategia y la complejidad (Navarro, 2002), que viene a confirmar su presencia asociado a la red estable-simétrica, a la interacción dual, y a la orientación de la habilidad motriz; todo ello, nos indica que los libros-manuales de juegos de la Educación Física en Primaria se aproximan a este perfil, el cual reside más en el pensamiento de los autores que en el de los niños.

Conclusiones

1. La comparación del contenido de los textos comprendidos entre las etapas de 1966 a 1982 y desde 1982 hasta la actualidad, manifiesta un cambio moderado a favor de la segunda etapa, a la vez que un sostenimiento de aspectos estructurales que afectan a concepciones más arraigadas en la cultura y que evidencian su hegemonía, al menos en el pensamiento de los autores.
2. Las propuestas de juegos motores de la segunda etapa (1982-actualidad) han superado el estereotipo sexista, lo cual se evidencia en el dibujo y su significado de género compartido; no así en el lenguaje, que tiene otros límites en la dificultad de una narración poco económica.
3. Existe, en la mente de los autores de las obras analizadas, y en las dos etapas estudiadas, una hegemonía de valores más propias del deporte y no de los juegos, como son la red estable-simétrica, la interacción sociomotriz de tipo dual y el tipo de juego de reglas, lo que supone una pérdida de valores de riqueza motriz que ofrece el juego, y lleva consigo un reduccionismo de las propuestas de juegos.
4. Hay un avance de los juegos cooperativos en menoscabo del juego dual de la segunda etapa frente a la primera, así como un retroceso del juego en oposición en la segunda etapa, lo que expresa un cambio como aspiración social de la escuela, en el primer caso, y como victoria sobre el trasnochado concepto de “forma jugada” en el segundo, respectivamente.
5. La orientación de los juegos dirigida al desarrollo de habilidades motrices y estrategias es el principal rector de las propuestas de los libros de juegos, y se muestra como la variable más apropiada al campo del juego motor.
6. Los tipos de juegos simbólicos con reglas y de reglas son las dos expresiones de juegos que concitan toda la oferta lúdica de las propuestas de los libros de juegos, y además se corresponden con las preferencias lúdicas infantiles.
7. La pedagogía de los juegos motores ha de reorientar de manera más completa las propuestas de los textos de juegos, para ofrecer mayor riqueza motriz en la escuela y abanderar un cambio más equilibrado del ludismo.

Bibliografía

- Caillois, R. (1986). *Los juegos y los hombres*. FCE. México.
- Devís, J. y Peiró, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física: la salud y los juegos modificados*. INDE. Barcelona.
- GutsMuths. (1796). *Juegos para el ejercicio y el esparcimiento del cuerpo y del espíritu*.
- Lavega, P. y Olaso, S. (1999). *1000 juegos y deportes populares y tradicionales*. Paidotribo. Barcelona.
- Lavega, P. (coord.) et al. “Estudi dels jocs populars/tradicionals a la vall del Corb (l’Urgell)”. *Revista d’Etnologia*, 20. 188-190. 2001.
- Moreno, C. (1992). *Juegos y deportes tradicionales en España*. Alianza. Madrid.
- Moreno, C. (1993). *Aspectos recreativos de los juegos y deportes tradicionales en España*. Gymnos. Madrid.
- Navarro, V. (2002). *El afán de jugar. Teoría y práctica de los juegos motores*. INDE. Barcelona.
- Omeñaca, R. y Ruiz, J. V. (1999). *Juegos cooperativos y educación física*. Paidotribo. Barcelona.

- Orlick, T. (1986). *Juegos y deportes cooperativos*. Popular. Madrid.
- Orlick, T. (1990). *Libres para cooperar, libres para crear*. Paidotribo. Barcelona.
- Parlebas, P. (1981). *Contribution à un lexique commenté en science de l'action motrice*. INSEP. Paris.
- Parlebas, P. (1988). *Elementos de sociología del deporte*. UNISPORT. Málaga.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deportes y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Paidotribo. Barcelona.
- Piaget, J. (1932). *El criterio moral en el niño*. Fontanella. Barcelona.
- Trigo, E. (1989). *Juegos motores y creatividad*. Paidotribo. Barcelona.
- Trigo, E. (1994). *Aplicación del juego tradicional en el currículum de Educación Física*. Vol. II. Paidotribo. Barcelona.
- Trigueros, C. (2000). *Nuevos significados de juego tradicional en el desarrollo curricular de la Educación Física en centros de Educación Física de Educación Primaria de Granada*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Granada.
-

RESUMEN

La evolución de los juegos motores constituye el resultado de la evolución del pensamiento acerca del juego motor, del que hoy somos herederos. Es interesante considerar una relación de lo pasado con el presente, sin embargo, si atendemos al tiempo, es discutible que se determine una influencia cultural que pueda ser producto de los textos principales de cada época, y que haya marcado las diferencias entre períodos que, a primera vista, pudiera parecer. Pero ¿qué ha cambiado en la manera de entender el juego motor y su aplicación a la Educación Física? Para acometer esta pregunta, hemos recurrido a un análisis historiográfico y de los elementos estructurales internos (socioculturales y estructurales) sobre 16 libros-manuales de juegos propios (480 juegos) de la Educación Física en la Enseñanza Primaria, y correspondientes a dos etapas, que hemos denominado *tradicional* (1964-1982) y *moderna* (1982 hasta la actualidad); todo ello, mediante categorías y subcategorías. Así, el aspecto sociocultural, ha sido valorado en el género (dibujo y lenguaje), igualmente la estructura interna (red de comunicación, interacción, agrupamiento) de los juegos motores, valorada en elementos estructurales y las orientaciones (bloques de contenidos: capacidades físicas, habilidades motrices y estratégicas, expresivas y rítmicas, y otros juegos) y tipos de juegos (simbólicos, simbólicos con reglas, y de reglas).