

LOS JUEGOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FOMENTAR  
EL DESARROLLO SOCIOMOTRIZ DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE  
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA BETSABÉ ESPINAL

JUAN MARCELO TAPIAS MONSALVE

NAZLY ESTEFANIA DUQUE MÁRQUEZ

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE ORIENTE  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA RECREACIÓN Y DEPORTES  
BELLO – ANTIOQUIA

2.020

LOS JUEGOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FOMENTAR  
EL DESARROLLO SOCIOMOTRIZ DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE  
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA BETSABÉ ESPINAL

JUAN MARCELO TAPIAS MONSALVE

NAZLY ESTEFANIA DUQUE MÁRQUEZ

Tesis de grado para la obtención del título en  
Licenciatura en Educación Física Recreación y Deportes

Asesor:

Magister Miguel Angel Manzanares Niño

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE ORIENTE  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA RECREACIÓN Y DEPORTES  
BELLO – ANTIOQUIA

2.020

NOTA DE ACEPTACIÓN

---

---

---

---

FIRMA DEL PRESIDENTE DE JURADO

---

FIRMA DE JURADO

---

FIRMA DE JURADO

Rionegro, 20 de marzo 2.020

## DEDICATORIA

El presente trabajo, está dedicado a cada uno de mis familiares y seres queridos, los cuales han sido apoyo y motivación fundamental, para mi crecimiento personal y profesional. Ahora que culmina este proceso formativo no me resta más que decir gracias a todos los que me acompañaron y aportaron a la realización de esta meta educativa.

*Estefanía Duque*

Gracias a la vida por haberme brindado una familia maravillosa, quienes me han enseñado el valor de la superación, la humildad y la dedicación. A todos ellos dedicó el presente trabajo porque ellos me inspiran el deseo de superación y de triunfo en la vida. Gracias por que ustedes hay contribuido a la realización de este sueño.

*Marcelo Tapias*

## CONTENIDO

	Pág.
1. ANTECEDENTES	10
1.1. Antecedentes Internacionales	10
1.2. Antecedentes Nacionales	14
1.3. Antecedentes Locales	18
3. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	26
4. JUSTIFICACIÓN	27
5. OBJETIVOS	29
5.1. Objetivo General	29
5.2. Objetivos Específicos	29
6. MARCO TEÓRICO	30
6.1. El juego	30
6.1.1. <i>Tipos de juegos y prioridades de aprendizaje</i>	32
6.2. Lo juegos tradicionales	35
6.2.1. <i>Juegos tradicionales y educación</i>	37
6.2.2. <i>Valores sociales en el juego tradicional</i>	38
6.3. La sociomotricidad	39
7. DISEÑO METODOLOGICO	41
7.1. Enfoque de investigación.	41
7.2. Paradigma de la investigación.	41
7.3. Método de investigación	41
7.4. Técnicas de recolección de la información	42
7.4.1. <i>Encuesta a estudiantes</i>	42
7.4.2. <i>Revisión documental</i>	42
7.4.3. <i>Propuesta de intervención didáctica</i>	43
7.5. Población y Muestra.	43

	6
7.5.1. <i>Muestra</i>	44
7.6. Síntesis propuesta metodológica	44
8.1. Resultados etapa diagnóstica: Encuesta a estudiantes	45
8.1.1. <i>Análisis de los Resultados: encuestas a estudiantes</i>	46
8.2. Resultados etapa de revisión: conceptualización	52
8.2.1. <i>Autoconocimiento</i>	53
8.2.2. <i>Trabajo en equipo</i>	53
8.2.3. <i>Comunicación asertiva</i>	54
8.2.4. <i>Formación en valores</i>	55
8.3. Propuesta de intervención didáctica	57
8.3.1. <i>Propuesta formativa para educadores</i>	57
8.3.2. <i>Propuesta de intervención didáctica</i>	62
8.3.3. <i>Actividades transversales juegos tradicionales</i>	69
9. CONCLUSIONES	70
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	71
ANEXOS	75
Documentos legales y autorizaciones	75
Registros fotográficos	76

## LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 Caracterización juegos según objetivo	34
Tabla 2 Detallado muestra población escolar	44
Tabla 3 Detallado encuestas exploratorias	45
Tabla 4 Síntesis categorial	52
Tabla 5 Descriptor didáctico Actividad 1 Docentes	58
Tabla 6 Descriptor didáctico Actividad 2 Docentes	59
Tabla 7 Descriptor didáctico Actividad 3 Docentes	60
Tabla 8 Descriptor didáctico Actividad 4 Docentes	61
Tabla 9 Síntesis estructural de la propuesta	62
Tabla 10 Descriptor didáctico Actividad 1Estudiantes	63
Tabla 11 Descriptor didáctico Actividad 2Estudiantes	64
Tabla 12 Descriptor didáctico Actividad 3Estudiantes	65
Tabla 13 Descriptor didáctico Actividad 4Estudiantes	66
Tabla 14 Descriptor didáctico Actividad 5Estudiantes	67
Tabla 15 Descriptor didáctico Actividad 6 Estudiantes	68
Tabla 16 Actividades transversales	69

## LISTA DE ILUSTRACIONES

	Pág.
Ilustración 1 Pirámide de las necesidades Maslow	31
Ilustración 2 Taxonomía global juegos	33
Ilustración 3 Elementos centrales Juego tradicional	35
Ilustración 4 Modelo Juego tradicional La vega	36
Ilustración 5 Elementos centrales de la sociomotricidad	39
Ilustración 6 Esquema de flujo metodológico	44
Ilustración 7 Concepción y usos juegos tradicionales	56
Ilustración 8 Descriptor visual Actividad 1 Docentes	58
Ilustración 9 Descriptor visual activad 2 Docentes	59
Ilustración 10 Descriptor visual Actividad 3 Docentes	60
Ilustración 11 Descriptor visual Actividad 4 Docentes	61
Ilustración 12 Descriptor visual Actividad 1 Estudiantes	63
Ilustración 13 Descriptor visual Actividad 2 Estudiantes	64
Ilustración 14 Descriptor visual Actividad 3 Estudiantes	65
Ilustración 15 Descriptor visual Actividad 4 Estudiantes	66
Ilustración 16 Descriptor visual Actividad 5 Estudiantes	67
Ilustración 17 Descriptor visual Actividad 6 Estudiantes	68
Ilustración 18 Consentimiento informado I.E.	75
Ilustración 19 Gestión encuestas	76
Ilustración 20 Diagnostico pre saberes	76

## LISTA DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráfica 1 Factores determinantes problematización	25
Gráfica 2 Descriptor visual primera pregunta Exploración	46
Gráfica 3 Descriptor visual segunda pregunta Diagnóstico	47
Gráfica 4 Descriptor visual tercera pregunta Prospectiva	48
Gráfica 5 Descriptor visual cuarta pregunta contexto	50
Gráfica 6Descriptor visual quinta pregunta Pre saberes	51

## **1. Antecedentes**

Los sistemas educativos y modelos culturales a lo largo de la historia, se han concentrado en hacer perdurar valores, principios y prácticas que configuran la identidad de las gentes y sus pueblos; en este orden de cosas, los juegos tradicionales se erigen como una influyente herramienta que permite, desde la edad escolar, comprender la dinámica social e interiorizar los principios fundacionales de la identidad colectiva.

Considerando la influencia que tienen en la dinámica social los juegos tradicionales, estos se han convertido en objeto de reflexión permanente, no solo de maestros y directivos, sino de investigadores y académicos, que ven en ellos una suerte de potenciador didáctico al integrar en su hacer distintas disciplinas, tendencias y conceptos que fortalecen la construcción de aprendizajes y la visión de nuevas perspectivas de exploración de la relación: cultura – educación.

Teniendo en cuenta lo anterior, y con el objetivo de establecer un estado del arte en relación al uso de los juegos tradicionales en los contextos escolares, a continuación, se refieren investigaciones y trabajos, que abordan las dos categorías apriorísticas que motivaron el ejercicio de pesquisa, desde su lógica: juegos tradicionales en el contexto escolar y estrategias educativas para el desarrollo sociomotriz; para la consolidación de los mismos se han realizado consultas a través de portales especializados, repositorios institucionales y bases de datos de publicaciones en investigación internacionales y locales.

### **1.1. Antecedentes Internacionales**

Como primer antecedente se puede reseñar, el estudio realizado en el año 2017 por Paola Navarrete Huaco, de la facultad de educación de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, titulado “Aplicación de juegos tradicionales para la mejora de la convivencia escolar en

los estudiantes de la Institución Educativa Multigrado San Agustín la joya” ejercicio de investigación generado en el marco de los estudios de formación doctoral sobre educación, que buscaba establecer la incidencia de los juegos tradicionales en la búsqueda de armonizar las relaciones de aula y escolares, proyectadas en un contexto escolar particular.

Como marco metodológico se optó por un diseño de tipo pre experimental cobijado en el marco de una investigación mixta (cuantitativa y cualitativa), que se consolidó a partir del desarrollo de dos técnicas de recolección de la información: la observación no participante, orientada a conocer de primera mano la realidad a intervenir y las dinámicas escolares; y una lista de cotejo (check list) fundamentada en criterios de tipo didáctico, formativo y de convivencia.

Como producto de la experiencia de intervención la autora concluye que se observa en los grupos una disminución significativa de las conductas agresivas, igualmente se han consolidado grupos de trabajo y círculos de afectos que han propiciado un mejor ambiente de aula; desde su perspectiva los juegos tradicionales permitieron aflorar sentimientos positivos y valores sociales positivos que no solo facilitaron el aprendizaje sino que aportaron a mejorar la convivencia escolar, de ahí que su uso es fundamental para articular el paso de infantes a jóvenes.

La presente investigación aportó a este estudio elementos categóricos del marco de referencia teórica, al problematizar el tema de los juegos tradicionales haciendo un abordaje desde componentes como el histórico, cultural y social, de la influencia que tienen los juegos tradicionales en la visión de los pueblos y las comunidades; de la misma forma, al establecer un marco de referencia teórica, permitió reafirmar la pertinencia, en términos académicos, del esfuerzo que se pretende emprender, al permitir conocer la tradición investigativa a la que se inscribe su contenido y entramado metodológico, igualmente permitió la exploración de nuevos campos de enunciación conceptual e ideológica, que a la postre aportaron a una visión muchos más amplia del objeto de investigación y las prioridades formativas descritas.

Un segundo antecedente a destacar, lo consolida la investigación titulada “El juego tradicional como herramienta de inclusión en el ámbito escolar” elaborada en el año 2016 por Marco Arnedo Cuadra, en el marco de la licenciatura en educación básica de la Universidad de la Rioja; un interesante ejercicio de pesquisa que tomó como objetivo central proponer estrategias, desde la dinámica del juego tradicional, para fomentar la inclusión social y educativa.

La realización de este objetivo implicó la formulación de una estructura de tipo cualitativo, hilada a un paradigma socio crítico con la perspectiva de implementación de la Investigación Acción Educativa; en este marco de acción se dispuso de dos técnicas de recolección de la información, el desarrollo de una encuesta dirigida a los infantes, y el diseño de una propuesta didáctica de intervención.

Como producto del proceso de implementación de la propuesta, el autor apunta que este tipo de procesos de acompañamiento y fortalecimiento didáctico, son claves en la medida que promueven un abordaje más amplio de los contenidos y prácticas escolares, igualmente las valora como necesarias dentro de un contexto escolar viciado por fenómenos como el bullying, la despersonalización de las relaciones sociales y el uso excesivo de dispositivos electrónicos.

Como recomendación a las instituciones educativas, el autor destaca la necesidad de tomar mayor consciencia de la importancia que tiene el aprendizaje basado en la acción y la interacción, al comprender que en la edad infantil es fundamental que el niño explore y descubra el mundo y las relaciones que se pueden establecer con sus semejantes liberándose de prejuicios, temores y brechas en términos del relacionamiento social.

De la presente investigación se han adoptado algunos de los instrumentos y técnicas de acercamiento a la realidad, adaptándolas a los objetivos específicos propuestos para este ejercicio, especialmente en lo que respecta a generar escalas de valoración de percepciones y expectativas;

igualmente, aquellas interrogantes asociadas con la relación entre el contexto escolar y los procesos lúdicos y recreativos.

Finalmente, es necesario mencionar el estudio titulado “El juego de rol como reforzamiento de normas de convivencia: una experiencia en el aula con niños de 5 a 6 años en el colegio San Luis Beltrán” elaborado en el año 2014, por los aspirantes a licenciados de la Universidad Andrés Bello de Chile, Daniela Bravo, Yesica Muñoz y María Jose Pacheco; que tomaron como objetivo general la búsqueda de establecer los nexos entre la dinámica propia de los juegos de conjunto, roles y tradicionales, con el mejoramiento de aspectos centrales de convivencia e interacción escolar.

La cristalización de esta tentativa implicó la consolidación de un estudio mixto que combinó lo cuantitativo de un análisis estructurado a través de un test aplicado en las etapas pre y post de una propuesta formativa; y lo cualitativo, de un ejercicio hermenéutico en el que se tomaron como referentes las voces y conductas de los infantes durante el desarrollo de la actividad, sistematizadas a través de un diario de campo.

De acuerdo al proceso de análisis y reflexión generadas por la implementación de los diferentes instrumentos, las autoras postulan tres conclusiones; en primera instancia que el juego es un motor de las relaciones sociales al interior de la escuela, al generar toda clase de diálogos y encuentros por parte de la comunidad; en segundo lugar, se presenta una valoración positiva respecto a la aplicación de estrategias innovadoras y progresistas como lo es el juego, poniéndolas en función de la generación de nuevas conductas y comportamientos; finalmente, se hace un llamado de atención a los centros de formación de educadores, respecto a la manera en que se están preparando a los futuros educadores sobre el tema del juego y la socialización.

Este antecedente, aporta a la investigación un modelo de propuesta de intervención aplicable y adaptable a las realidades educativas de Colombia, al proponer un abordaje integral del

tema del juego, direccionando su hacer a partir de objetivos concretos como lo son el trabajo en equipo, la comunicación asertiva, el afianzamiento de valores sociales y la búsqueda de nuevas formas de relacionamiento escolar; de la misma forma, propone una lectura de las diferentes variables que pueden tener los juegos de acuerdo a la nacionalidad.

## **1.2. Antecedentes Nacionales**

En el contexto nacional, se observa una extensa tradición investigativa respecto al uso de los juegos con perspectivas didácticas, esto a razón de aspectos como: el arraigo de las culturas rurales y sociedades tradicionales, la diversidad cultural y folclórica de las diferentes regiones, y el aporte que pueden prestar padres o cuidadores al desarrollo de este tipo de manifestaciones; para efectos del presente estudio se han seleccionado tres fuentes de enunciación: la Universidad del Tolima, La Universidad Pedagógica de Colombia y la Universidad Libre, al ser instituciones reconocidas en sus programas de formación en Educación Física Recreación y Deportes.

En primer lugar, es conveniente citar la investigación desarrollada en el año 2016 por la estudiante de licenciatura en E.F.R.D. de la Universidad del Tolima, Isabel Cristina Alfaro Serna, titulado “Los juegos tradicionales como estrategia pedagógica para fortalecer la dimensión corporal en los niños del grado transición” tentativa de trabajo escolar que buscaba potenciar las habilidades motrices (psico y socio) en la primera infancia como estrategia para garantizar futuros procesos de construcción y consolidación colectiva de habilidades morales, cognitivas, corporales, estéticas, intelectuales y socio afectivas.

La realización de este propósito, se cobija bajo el marco de las investigaciones de corte cualitativo, apelando a un método etnográfico, gracias al que se hizo levantamiento y caracterización puntual de las condiciones de los grupos humanos en cuestión desde la perspectiva

descriptiva; en este orden de ideas, se desarrollaron instrumentos centrados en la caracterización como lo fueron: la observación no participantes (a los espacios de aula y dinámicas de clase) las entrevistas no estructuradas (orientadas a docentes y estudiantes), diarios de campo y revisiones documentales.

Como producto del proceso de intervención realizado, destaca la formulación de la propuesta de intervención didáctica denominada “Me divierto y aprendo con los juegos tradicionales” que logró impactar de manera positiva el componente de la convivencia escolar, potenciando las dimensiones sociales y corporales de los niños y niñas objeto de estudio, igualmente la investigadora apunta que el desarrollo de este tipo de juegos en los contextos escolares es sumamente enriquecedor pues no solo propicia la diversión y el goce, sino que rompe la linealidad instruccional de la clase de Educación Física Recreación y Deportes.

Analizado su contenido y revisadas sus conclusiones, el antecedente mantiene una estrecha relación con la presente investigación, específicamente en el campo de las perspectivas y usos que se pueden dar a los juegos en la escuela, al comprobar que más que acción sin reflexión, son búsqueda de sentidos y comprensión de la realidad, punto de encuentro de la cultura y la escuela.

En segunda instancia, es necesario reseñar la investigación realizada en el año 2019, desde la facultad de ciencias de la educación de la Universidad Libre de Colombia, titulada “Los juegos tradicionales como estrategia didáctica para el mejoramiento de la convivencia escolar con estudiantes de cuarto grado de primaria del Colegio Técnico República de Guatemala” desarrollado por los aspirantes a licenciados, Felipe Calderón, Juan Diego Rodríguez y Javier Esteban Vera.

Esta investigación se fijó como objetivo general analizar el grado de incidencia, que tiene en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la matemática desarrollados en la ruralidad, situaciones externas de tipo familiar y social, enfocados a establecer relaciones o distanciamientos

entre los temas y problemas del aula y la manera en que estos se complementan o toman sentido en los hogares y los contextos de actuación cotidiana de niños y niñas.

Este interesante proyecto se fijó como meta particular, la búsqueda de nuevas estrategias para la consolidación de los objetivos (comportamentales y actitudinales) que persigue la educación básica primaria; a la saga de este objetivo se pretendió realizar un diagnóstico de los principales problemas o brechas de convivencia, posteriormente definir elementos didácticos y pedagógicos que sirvieran de referencia para la construcción de la propuesta y finalmente, emprendió una evaluación del impacto que tuvo en esta comunidad el desarrollo del proyecto.

Desde una visión metodológica, el proyecto se inscribe en un enfoque de tipo mixto, basado en la aplicación de técnicas propias de la investigación cuantitativa (encuestas y test) complementándolas con una revisión, desde los individuos, del impacto y resonancia generada por los procesos formativos, consolidando así una visión más completa de la realidad en cuestión, al someter lo numérico a una revisión hermenéutica y crítica, dado que asume como propios los principios del paradigma crítico social.

En el campo de las conclusiones los autores destacan que existe una prevalencia positiva hacia la reducción de los problemas de convivencia, integración y manejo asertivo de los problemas en estas comunidades, igualmente destacan que la receptividad de los estudiantes y los docentes ante este tipo de actividades es un punto central en la consolidación de sus objetivos; finalmente, instan a la comunidad académica a darle mayor relevancia a este tipo de manifestaciones culturales comprendiendo su alcance y valorando sus posibles aplicaciones en el campo de la didáctica.

Justamente, en las perspectivas didáctica y formativa se puede ubicar la línea de conexión entre el antecedente y la investigación que nos convoca, al proponer una revaloración de los juegos tradicionales, reinterpretando las estrategias didácticas que tradicionalmente utiliza la escuela respecto al uso del juego, reafirmando una visión formativa – lúdica, en la vía de una visión más

holística de la educación, entendiendo al estudiante ya no como un ser plano y unidimensional sino como un constructo social, un sujeto “sentí-pensante” en términos de Fals Borda.

Finalmente, es conveniente mencionar el trabajo titulado “La educación física y los procesos de inclusión social” desarrollada en el año 2016 por la investigadora Linda del Carmen Rocha Castañeda, inscrita a la facultad de ciencias de la educación de la Universidad Pedagógica de Colombia, que se fijó como objetivo general mejorar las relaciones interpersonales de una comunidad específica, partiendo de las potencialidades formativas asociadas al área de Educación Física Recreación y Deportes.

Desde la perspectiva del método la investigación transita los caminos de los estudios de tipo cualitativo, enfocados a la construcción de un conjunto de talleres y actividades pertinentes, orientados bajo la dinámica del Aprendizaje Basado en Problemas, que permitan a los escolares comprender la importancia del trabajo cooperativo, la construcción social del conocimiento y la consolidación de la vida social en medio del proceso educativo.

Gracias a la implementación de estrategias activas y de corte social, la autora concluye que la clase de Educación Física es un escenario clave para la consolidación de valores sociales, al implicar una serie de procesos y acciones como lo son el dialogo, la convivencia, el establecimiento de acuerdos y la búsqueda de ideales conjuntos; igualmente propone un esquema de cinco elementos que comprende la vida social y que fácilmente son asumidos por la formación física: la dialogicidad, la didáctica del movimiento, el desarrollo sociomotriz, el desarrollo humano y la comunicación asertiva.

Esta investigación aporta al estudio en particular, una visión más amplia del objeto de investigación al procurar una lectura desde la perspectiva social y formativa, que convoca a ejercicios de transversalización desde la consolidación de un posible marco de referencia teórica, esta “dialogicidad” en términos del lugar de enunciación teórica, es la base para la construcción de

un objeto de investigación pertinente, coherente y debidamente fundamentado, que no solo de cuenta de la realización de una estructura metodológica, sino que proponga la realización de diálogos y procesos de reformulación del conocimiento.

### **1.3. Antecedentes Locales**

Trasladando la reflexión al contexto local, es necesario indicar que este es entendido en dos sentidos, de un lado, una relación de las investigaciones generadas en el departamento de Antioquia, como eje de referencia espacial; y de otro, aquellas investigaciones gestadas en el marco formativo de la Universidad Católica de Oriente, como punto de referencia formativo y de tradición en investigación.

De tal suerte, se presenta la investigación titulada “Los juegos tradicionales como alternativa recreativa el área de Educación Física”, trabajo elaborado en el año 2016 por los estudiantes Juan David León, Ibeth Patricia Moreno y Dagoberto Acevedo, aspirantes a licenciados de la Universidad Católica de Oriente; su proceso de investigación se concentró en proponer una ruta de formación recreativa para los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Luis Carlos Parra Molina del municipio de Amaga.

El ejercicio de investigación se enmarcó en el campo cualitativo, al proponer una visión, centrada en las personas y los fenómenos, que buscaba recrear los diferentes planos de la realidad identificada, para ello apelo a técnicas de recolección de la información como lo es la observación no participante, la entrevista semiestructurada y la construcción de unidades de intervención didáctica.

Como resultado de este riguroso proceso de investigación se generaron impactos sociales, asociados al mejoramiento de las relaciones y prácticas desarrolladas en el contexto escolar,

potenciando los componentes formativo y social; de otro lado, destacan impactos de tipo curricular, al proponer una nueva visión de los procesos educativos, sumándoles mayor interactividad y dinamismo; finalmente destacan unos aportes de tipo pedagógico, al propiciar espacios de reflexión entre lo que se pretende enseñar y lo que se está haciendo para consolidar estos fines formativos.

De la presente investigación se han tomado cuatro elementos de base que aportan a la discusión y problematización; en primera instancia las posibilidades pedagógicas de los juegos tradicionales, entendiéndolos como cúmulos de conocimiento social; en segundo lugar, el impacto social generado por la realización de este tipo de actividades al promover diálogos con sentido respecto a las realidades en que viven y crecen los niños; un tercer elemento, se relaciona con el ámbito curricular, al obligarnos a pensar en una nueva forma de comprender la educación y la formación; finalmente se relacionan aspectos didácticos que son fundamentales en la búsqueda de una nueva visión de lo que es enseñar para y en la vida.

En segundo lugar y haciendo referencia a los estudios gestados en el seno de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UCO, destaca un proyecto de alto impacto social, dado el alto grado de vulnerabilidad de la población beneficiaria; en este sentido se refiere el trabajo titulado “Los juegos tradicionales Wayuu como medio para mejorar las relaciones interpersonales en la básica primaria de la Institución Educativa indígena El limoncito del municipio de Maicao” relevante iniciativa desarrollada en año 2016 por los aspirantes a licenciados Raúl Fidel Castro, Martha Cecilia Parra, Hector Mario Lozada; que justamente buscaba generar reflexiones de tipo social a partir de referentes propios de la cultura ancestral de los pueblos del departamento de la Guajira.

Para la consolidación de este loable objetivo, los investigadores recurrieron a un modelo cualitativo con diseño de tipo hermenéutico, basado en la realización de técnicas de recolección de la información como lo fueron las entrevistas y los diarios de campo, promoviendo una reflexión

sobre lo que pensaban (niños y educadores) y las acciones que se emprendían en el marco de la relación de tipo educacional.

El desarrollo metodológico implicó el uso de talleres distribuidos a modo de propuesta de intervención didáctica, haciendo uso de espacios institucionales y espacios propios de la comunidad, generando así la relación en doble vía sociedad – escuela, cultura y educación, de la misma forma se logró vincular a diferentes actores sociales dentro del proceso de formación de los estudiantes.

Como producto, los autores destacan cuatro aportes: en primera instancia una dinamización de los encuentros escolares, promoviendo una didáctica del movimiento y la acción; en segunda instancia, mencionan procesos de identificación y reconocimiento cultural desde y hacia la escuela, mostrando así la aplicabilidad del conocimiento en la comprensión y realización de la vida social; finalmente, los autores mencionan que los talleres y actividades desarrolladas pueden ser entendidas como insumo para la construcción de una cartilla centrada en los juegos tradicionales de la cultura wayuu.

Este antecedente confirma una de las premisas fundacionales de la presente investigación, en la medida que entiende los juegos tradicionales como producto y productores de cultura, vinculando su contenido, dinámica, lenguaje y construcción a los procesos de socialización secundaria que desarrollan los infantes en su diario vivir; también, confirma la necesidad de promover este tipo de reflexiones en los niveles de formación básica primaria dado que en esta edad temprana se pueden marcar aprendizajes significativos en los niños, facilitando su interacción con el mundo cultural, en su futura vida adulta.

Finalmente, emerge como prioridad de esta revisión el proyecto desarrollado en el año 2016 por los aspirantes a licenciados en Educación Física Recreación y Deportes, de la UCO, Sandra Catalina Zapata, Oscar David Toro y Yuliet Katherine Noreña, denominado “Los juegos

tradicionales en el área de Educación Física como estrategia para fortalecer la resolución de conflictos en las niñas del grado tercero de la I.E. San Juan Bosco del municipio de Medellín, disertación significativa que tomo como objetivo demostrar como los juegos tradicionales se pueden convertir en estrategia pedagógica significativa en la búsqueda de solucionar los conflictos, escolares y extraescolares, de la población infantil.

La perspectiva metodológica se decantó por el tema de los estudios mixtos, en la medida que se buscaban precisar variables generales del comportamiento escolar, respecto a la gestión de conflictos por parte de los escolares, registrada a través de un ejercicio de tipo cuantitativo como lo fue la aplicación de un cuestionario o test; posteriormente, y con miras a la consolidación de objetos cualitativos, se procedió a la construcción de una propuesta de intervención didáctica basada en el desarrollo de guías y talleres de formación.

Gracias al desarrollo de las diez sesiones de intervención propuestas por los autores, se concluye que el proceso desarrollado fue satisfactorio en la medida que se tocó de manera asertiva la comunidad escolar, igualmente se destaca que el desarrollo de este tipo de juegos genera un ambiente muy favorable de participación e interacción social, finalmente, los autores mencionan que este tipo de prácticas no solo da cuenta de objetivos asociados con la socialización, sino que permite la consolidación de habilidades básicas motrices, necesarias para el adecuado desempeño del área de Educación Física.

En suma, las investigaciones consultadas permitieron la consolidación de un panorama más amplio del objeto de estudio, aportando desde las perspectivas teórica, metodológica y didáctica, confirmando elementos generadores de la etapa de problematización, complementando las categorías apriorísticas definidas por los autores, y consolidando una nueva visión del trabajo escolar, más dinámica y participativa.

## 2. Planteamiento del Problema

Habitamos un mundo cada vez más cambiante, en el que aspectos centrales de la consolidación del ser como lo son la cultura, la identidad, las relaciones sociales y la configuración de los valores, se consolidan a partir de nuevos referentes como los medios masivos de comunicación, las culturas urbanas y el discurso emergente de la post verdad.

Esta nueva configuración del ser implica desde la educación un abordaje integral y transversal orientado a garantizar el acceso a diferentes opciones y la trascendencia de ciertos valores y marcas identitarias fundamentales para la interacción y la comprensión del entramado social en el que se mueven niños y jóvenes; empero, analizando los contextos de aula se observan problemas de convivencia y actuación que en lugar de integrar dividen, parcelan o segmentan a la población.

La escuela, como reflejo y modelo de la sociedad, se enfrenta entonces a un momento de cambio y transformación, en el que las brechas entre docente – estudiantes y conocimiento son cada vez más amplias y en el que los valores tradicionales, propios de cada pueblo, se funden en lo que llamaría Callinescu las culturas híbridas, producto del proceso de globalización social gestado desde culturas predominantes como la anglosajona.

Este exceso de información y diversidad identitaria, hace cada vez más difícil resaltar lo local de lo global, reduciendo prácticas ancestrales o tradicionales, a un simple paisaje folclórico, que si bien da cuenta de la existencia de la tradición no permite su comprensión, vivencia y trascendencia en las gentes y los pueblos; máxime cuando en ellas se refieren hechos dichos y maneras que no logran encontrar sus sustento empírico en el contexto de prioridades y experiencias que desarrollan los niños y jóvenes en su interactuar cotidiano con personas y escenarios.

Lo antes descrito no es ajeno a la realidad social colombiana y menos a la de uno de los municipios más heterogéneos del área metropolitana del valle del Aburra, como lo es el municipio de Bello, en el que fenómenos como el crecimiento urbanístico, la migración y la violencia han generado toda suerte de culturas y subculturas, que a la saga de Medellín, han tomado enorme auge especialmente a finales del año 90 e inicios del 2.000, como se puede evidenciar en la caracterización de la población desarrollada por el DANE en el año 2.015.

En este marco social se puede ubicar la realidad formativa de la Institución Educativa Betsabé Espinal, enclavada en zona urbana de este municipio, en la que gracias a un ejercicio de revisión y observación sistematizada generado en el marco de la práctica educativa del equipo de investigación se observaron fenómenos concretos que imposibilitan y restringen los procesos de construcción identitaria y desarrollo sociomotriz que desarrollan jóvenes e infantes.

A nivel institucional factores como la falta de proyectos centrados en el desarrollo cultural, problemas de convivencia, situaciones de consumo de sustancias psicoactivas y la prevalencia de una cultura del individualismo y la segregación, consolidan un ambiente escolar complejo, en el que niños y jóvenes conviven gracias a la mediación de las normas y la impuesta autoridad de los docentes que, en este tipo de escenarios, pasan de ser formadores a una suerte de guardias, perdiendo así su condición de dinamizadores, transfigurándose en rivales o contrarios.

Aterrizando estas problemáticas a la comunidad educativa del grado cuarto de primaria, el ejercicio de observación permitió identificar cinco factores de riesgo pedagógico que requieren de una pertinente intervención; en primera instancia se observa un alto grado de individualismo, reflejado en conductas como el aislamiento, la negación al trabajo en equipo y la pervivencia conductas sectarias impropias en una población infantil, tendencas generadas por prejuicios

raciales, culturales y sociales derivados de los valores y actuaciones legitimadas en el contexto familia.

Un segundo factor, corresponde al sedentarismo y el desgane hacía la actividad física, representada en la negatividad a participar en actividades que implican movimiento o exploración estética y corporal; salvo el desarrollo de deportes competitivos como el futbol y el basquetbol, lo niños se limitan a reunirse en grupos pequeños compartiendo situaciones propias de la cotidianidad escolar, reduciendo su interacción a charlas cotidianas y socialización reducida a dos o máximo tres compañeros.

En tercer lugar, se observa un uso excesivo de dispositivos electrónicos, resguardándose en la pantalla para evadir el contacto con el otro y lo otro; en este sentido se les observa, especialmente, en horas de descanso, haciendo uso de aplicaciones y juegos que si bien les recrean y divierten, impiden compartir con el otro (como presencia física) y construir relaciones sociales en su entorno, incluso llegando a signar sus conversaciones con conceptos y valoraciones asociadas al uso de estas plataformas.

Un cuarto factor, corresponde a un alto índice de problemas de convivencia escolar, representado en continuas pelarías, discusiones, uso de lenguaje ofensivo y actitudes apáticas respecto a los demás compañeros, y diferentes faltas a las reglas establecidas en el manual de convivencia; este ambiente, viciado por malas conductas, genera retrasos académicos, problemas de interacción y predisposición, tanto de niños como de docentes, ante el proceso formativo y el devenir áulico.

Finalmente, se observa un alto grado de indiferencia e ignorancia ante manifestaciones y rasgos propios de la cultura, colombiana y antioqueña, limitando su conocimiento cultural a temas como la violencia, el narcotráfico y la migración, que sí bien hacen parte de la realidad inmediata

de los niños, no corresponden al sistema de valores en los que crecen, se relaciona y construyen su identidad; esto se manifiesta en la falta de desarrollo de juegos y prácticas culturales propias de un paisaje rico y heterogéneo como lo es el nacional.

A modo de síntesis, la etapa de problematización se concentró en la definición de estos cinco criterios o puntos de interés.

**Gráfica 1.** *Factores determinantes problematización*



Como producto de un análisis exhaustivo de cada uno de los cinco factores identificados, se definió como una prioridad el desarrollo de una estrategia de intervención, que basada en la dinámica de los juegos tradicionales, permita mitigar los diferentes problemas motrices, recreativos, culturales y de integración presentes en esta comunidad.

### **3. Pregunta de Investigación**

Teniendo en cuenta la realidad descrita y las prioridades formativas generadas en el marco de la investigación, emerge la siguiente pregunta generadora: *¿Cómo hacer de los juegos tradicionales una herramienta didáctica para el fomento del desarrollo sociomotriz de los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Betsabé León?*

#### 4. Justificación

*“el juego es el modo de expresión del niño pequeño y de su felicidad.*

*Es auto regulador de su conducta y ejercicio de su libertad”*

(Rousseau, 1762)

El desarrollo de este proceso de investigación es producto de un ejercicio de problematización de la realidad, que toma sentido a partir de principios de tipo formativo, académico, disciplinar, social y personal, gracias a los que se logró consolidar un objeto de estudio, pertinente, contextualizado y coherente con la realidad emergente tras la etapa de contextualización, investigativa y social.

En primer lugar, desde el campo formativo, el proyecto da cuenta de una necesidad sentida tanto de la comunidad en general como del grupo educativo seleccionado, al propender por suplir carencias de tipo formativo enfocadas a la reflexión social, cultural e identitaria, que afligen a la comunidad y a la postre confinarán prácticas culturales y tradicionales al más abyecto olvido.

Ahora, desde un enfoque académico, la investigación surge de la necesidad de promover prácticas que integren de manera articulada y transversal diferentes elementos curriculares; en su orden, el uso de los juegos tradicionales integra todas las áreas de formación académica, promoviendo ejercicios de reconocimiento social (ética y sociales) actos comunicativos (lengua castellana y ética) consciencia espacial (matemáticas) consciencia corporal (educación física) y en general elementos asociados con la convivencia y el buen comportamiento social.

Respecto al tema disciplinar, el trabajo se gesta a partir de la necesidad de promover nuevos puntos de referencia para los licenciados en Educación Física Recreación y deportes, acentuando la necesidad de establecer diálogos interdisciplinarios y transdisciplinarios que complementen los

contenidos y objetivos del currículo, extendiendo los alcances de cada una de las áreas y objetos de interés formativo, comprendiendo el conocimiento desde una perspectiva holística.

Desde la perspectiva social, el proyecto se justifica al considerar el impacto que tienen los juegos tradicionales en la vida de personas y comunidades, su alto contenido de tradiciones y conductas propias de los grupos humanos en los que surgen, y las posibilidades educativas que pueden generarse de su efectiva gestión, en este sentido más que un referente social, el juego tradicional es un dinamizador de alto potencial social y didáctico que pueden aportar en la construcción y comprensión de la sociedad.

Finalmente, el desarrollo de este proyecto de investigación se sustenta en causales de tipo personal, en la medida que da cuenta del cierre del proceso formativo, en el nivel de pregrado, de sus autores, aportando así a la comunidad educativa que nos acogió y apoyo para el desarrollo de este proceso.

## **5. Objetivos**

### **5.1. Objetivo General**

Diseñar una propuesta de formación didáctica basada en el uso de juegos tradicionales, para el fomento del desarrollo socio motriz en los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Betsabé Espinal

### **5.2. Objetivos Específicos**

Develar las concepciones y expectativas presentes en los estudiantes del grado cuarto de la I.E. Betsabé Espinal, en relación al uso de los juegos tradicionales en el contexto escolar.

Definir, desde una perspectiva metodológica y didáctica, los principales fundamentos que pueden dar forma a una propuesta de intervención basada en el uso de los juegos tradicionales.

Aportar elementos, didácticos y pedagógicos, que permitan consolidar una propuesta de intervención didáctica dirigida a los estudiantes de grado cuarto de la I.E. Betsabé Espinal.

## 6. Marco Teórico

### 6.1. El Juego

Desde la perspectiva de Huizinga, el juego es más antiguo que la sociedad misma, dado que los animales ya se recreaban sin necesidad de las estructuras sociales creadas por el hombre, de tal suerte que el jugar es una actividad o acción propia de los seres vivos que da cuenta de un componente necesario de su esencia y totalidad; empero, cuando el juego surge en el marco de una sociedad, condensa en su naturaleza los factores primogénitos de la misma, de ahí que se define como:

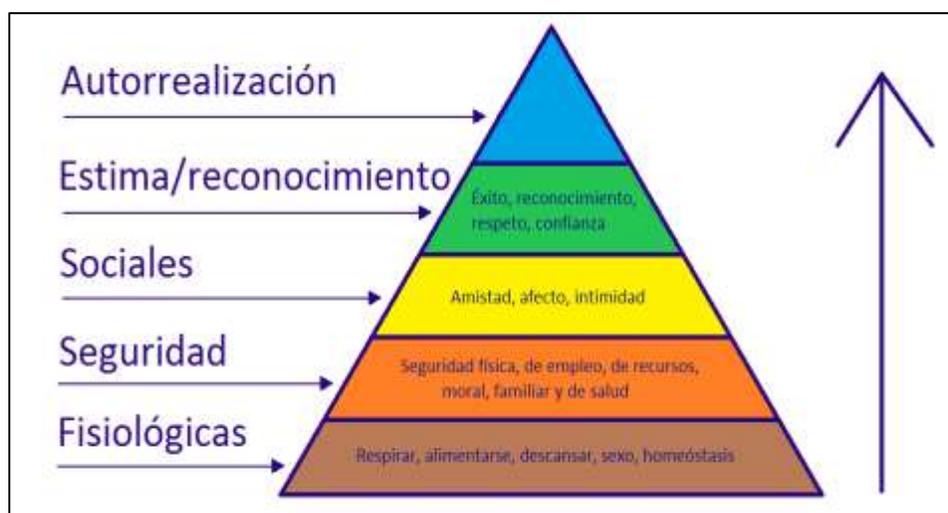
Acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de “ser de otro modo” en la vida corriente. (Huizing, 1972)

De esta definición vale la pena resaltar dos factores; de un lado, la consciencia sobre el aquí y el ahora, es decir la ubicación en un espacio (tangible o imaginario) y la noción de tiempo, regulado o libre, lo que le convierte en un acto de interacción físico en el que las abstracciones toman eco de sus referentes empíricos; un segundo aspecto, lo consolida la construcción de las reglas, obligatorias pero libres, objetivas pero objetivadas, lo que da cuenta del sentido dialógico y cooperativo que convoca la naturaleza misma del juego, entendido como un acuerdo entre los participantes.

En este sentido el juego no es actividad aislada, movimiento sin sentido, es un motor de la socialización, prisma a través del que se reflejan procesos de socialización primaria y secundaria que le permite al niño conocer y relacionarse con los otros y el otro, pasando de las pulsiones

básicas del ser (alimentación y reproducción) a procesos más complejos de relacionamiento y a la satisfacción de necesidades superiores en términos de la pirámide de necesidades propuesta por (Maslow, 1970)

**Ilustración 1** *Pirámide de las necesidades Maslow*



De tal suerte, el juego es parte misma del desarrollo social del individuo, dado que es el espacio y pretexto para la interacción, de ahí que surge “como necesidad de reproducir el contacto con lo demás. Naturaleza, origen y fondo del juego son fenómenos de tipo social, y a través del juego se presentan escenas que van más allá de los instintos y pulsiones internas individuales” (Vygotsky, 1978)

En otras palabras, Lev Vygotsky, concibe el juego, como un instrumento y recurso socio-cultural, al ser un elemento impulsor del desarrollo mental del niño, proveyendo el desarrollo de las funciones superiores del entendimiento tales como la atención o la memoria voluntaria, estableciendo la sinergia entre el desarrollo interno (pensamiento) y el desarrollo social (sociomotricidad).

En complemento, el juego también cumple un papel crucial en términos del desarrollo y la evolución interna del sujeto, al procurar actividades mentales asociadas a la resolución de

conflictos, la gestión esquemática de problemas y acciones, y la consolidación actividades de memoria como la asociación, la distribución y la nemotécnica; lo que le convierte en un generador e instrumento del desarrollo psicomotriz.

En esta línea de pensamiento es posible indicar que el juego promueve desarrollos significativos en la psique del infante dado que representa “la asimilación funcional o reproductiva de la realidad según cada etapa evolutiva del individuo. Las capacidades sensorio motrices, simbólicas o de razonamiento, como aspectos esenciales del desarrollo del individuo, son las que condicionan el origen y la evolución del juego” (Piaget, 1961).

Ahora bien, el juego no solo aporta desde las perspectivas sociales y de desarrollo del pensamiento, también genera procesos de consolidación motriz, dado que implica movimiento y acción; en el juego se combinan el lenguaje corporal y verbal, la interacción con lo concreto y lo inmaterial, dando libertad a todas las potencialidades que desde lo estético se pueden generar y desarrollar.

En suma, “el juego es el medio indicado para motivar el movimiento y el lenguaje gestual a través de la imitación que promueve la desinhibición, el ingenio, la imaginación y la iniciativa” (Vega, 2009), jugar entonces es una actividad física y artística, social e individual, estética e intelectual que matiza aprendizajes fundamentales en acciones sencillas fácilmente asimilables por la estructura mental y afectiva del infante, promoviendo la bifurcación entre aprendizaje y diversión.

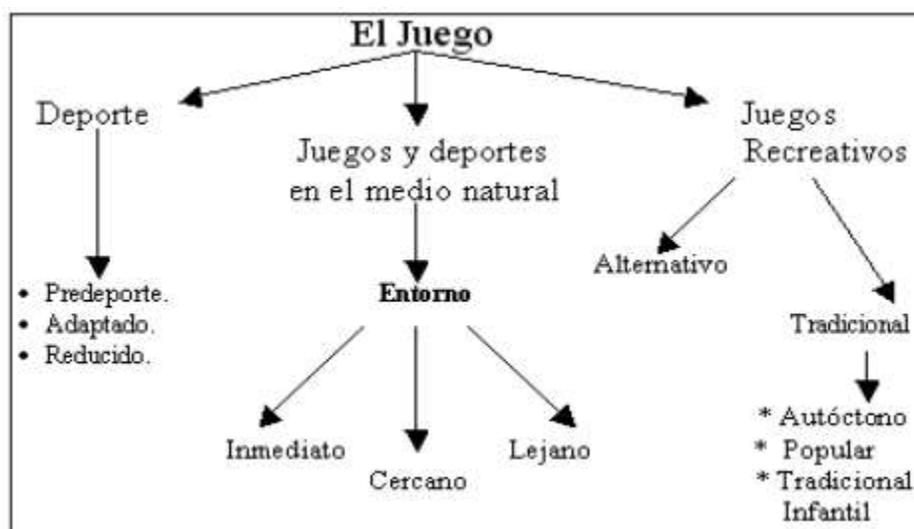
### ***6.1.1. Tipos de juegos y prioridades de aprendizaje***

Existen diferentes taxonomías que pretenden dar alcance al concepto de juego, las más de las veces, se apela al origen, función e interpretación de la dinámica. A nivel general es posible ubicar dos categorías macro; de un lado los juegos de tipo competitivo, centrados en generar la

rivalidad propia del querer ser mejor; este tipo de juegos es propio de visiones más individualistas o sectarias de lo que es la recreación, encontrando su máxima expresión en la imagen de los deportistas de alto rendimiento, concentrados en la victoria por encima de cualquier circunstancia.

Una segunda categoría la componen aquellos juegos que tienen como único propósito recrear, promoviendo la socialización y el deleite, la integración y la construcción colectiva, a este tipo de juegos pertenecen todo tipo de prácticas alternativas o tradicionales, individuales y colectivas, centradas en la realización del sujeto como parte de un entorno social; el siguiente esquema puede dar luces sobre esta taxonomía global.

**Ilustración 2** *Taxonomía global juegos*



De otro lado, existen autores que se decantan por una caracterización más amplia de la práctica lúdica, diferenciando los juegos competitivos (nótese que se conserva esta categoría dada su relevancia) y los juegos colaborativos; gracias a ello se develan dos facetas propias de la naturaleza, poniendo en un extremo aquellas prácticas orientadas a superar al otro como rival, y aquellas que entienden la consolidación de objetivos como un producto colegiado y participativo que permite la construcción, amplia y dialógica, de la realidad lúdica.

En la siguiente tabla se pueden apreciar con mayor detalle las condiciones particulares de cada uno de los campos de significado asociados con el concepto de juego.

**Tabla 1** *Caracterización juegos según objetivo*

<b>JUEGOS COMPETITIVOS</b>	<b>JUEGOS COOPERATIVOS</b>
Son divertidos sólo para algunos.	Son divertidos para todos.
La mayoría experimenta un sentimiento de derrota.	Todos tienen un sentimiento de victoria.
Algunos son excluidos por falta de habilidad.	Hay una mezcla de grupos que juegan juntos creando un alto nivel de aceptación mutua.
Se aprende a ser desconfiado, egoísta o, en algunos casos, la persona se siente amedrentada por los otros.	Se aprende a compartir y a confiar en los demás.
Los jugadores no se solidarizan y son felices cuando algo "malo" le sucede a los otros.	Los jugadores aprenden a tener un sentido de unidad y a compartir el éxito.
Conllevan una división por categorías, creando barreras entre las personas y justificando las diferencias interpersonales como una forma de exclusión.	Hay una mezcla de personas en grupos heterogéneos que juegan juntos creando un elevado nivel de aceptación mutua.
Los perdedores salen del juego y simplemente se convierten es observadores.	Nadie abandona el juego obligado por las circunstancias del mismo. Todos juntos inician y dan por finalizada la actividad.
Los jugadores pierden la confianza en sí mismos cuando son rechazados o cuando pierden.	Desarrollan la autoconfianza porque todos son bien aceptados.
La poca tolerancia a la derrota desarrolla en algunos jugadores un sentimiento de abandono frente a las dificultades.	La habilidad de perseverar ante las dificultades se fortalece por el apoyo de otros miembros del grupo.

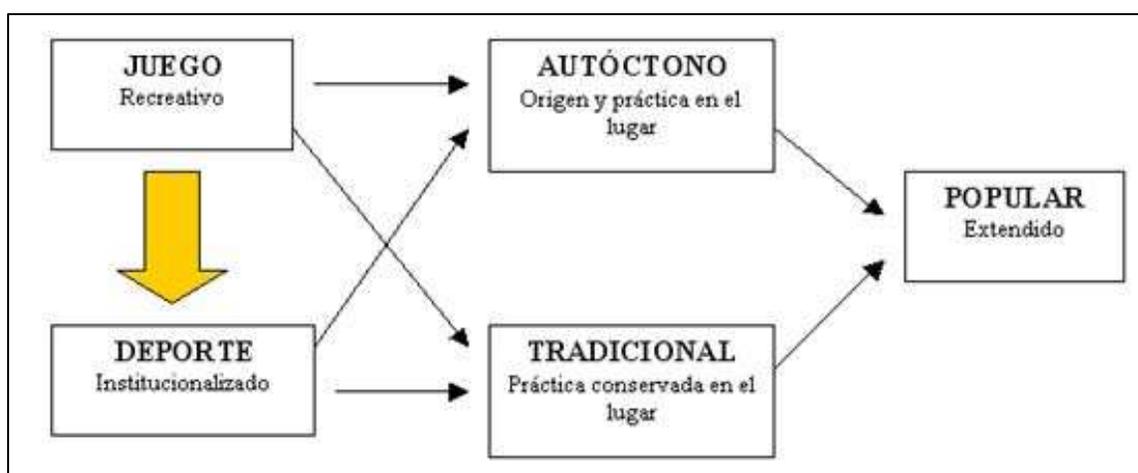
A partir de este proceso de reconocimiento, destacan principalmente las posibilidades pedagógicas y didácticas que tienen los juegos colectivos al mitigar cualquier tipo de sentimiento de frustración, división y desconfianza generado por cualquiera de los polos del juego competitivo: ganadores o perdedores; en su lugar, los juegos cooperativos abren la puerta a una visión más ecléctica de lo deportivo, una búsqueda por fortalecer las relaciones interpersonales y la integración entre los participantes, confirmando la visión cooperativa del conocimiento, enunciada por autores como Vigotsky, Brunner y Voloshinov, quienes apelan a una comprensión más global del trabajo de aula, reemplazando el concepto de competencia por el de habilidad, y con ello quitando todas las marcas semánticas que vician la relaciones entre las personas y afectan los procesos de construcción colectiva inherentes al campo educativo y la dinámica áulica.

## 6.2. Lo juegos tradicionales

El juego, es parte fundamental de la cultura, cumpliendo una doble función en el entramado formativo de toda sociedad; de un lado, son prácticas de tipo didáctico a través de las que se postergan valores y principios de tipo cultural, propios de la herencia cultural; de otro, el juego es un instrumento para comprender, en un contexto más global, la realidad social, permitiendo a los infantes adecuar a sus estructuras, mentales y comportamentales, los pilares centrales de la tradición y cultura.

En esta línea de pensamiento es posible afirmar que “al hablar de juegos tradicionales nos referimos a aquellos juegos que, desde muchísimo tiempo atrás siguen perdurando, pasando de generación en generación, (...), sufriendo quizás algunos cambios, pero manteniendo su esencia.” (Perez, 2010), para comprender tres de los rasgos esenciales del juego tradicional, primero su carácter ancestral e histórico, segundo su naturaleza oral y tradicional; tercero, su capacidad de mutar y transformarse a nuevos contextos y realidades; el siguiente esquema describe de manera puntual los rasgos propios del juego tradicional.

**Ilustración 3** *Elementos centrales Juego tradicional*



Ahora bien, desde su dimensión histórico – social, los juegos tradicionales son asumidos como “prácticas lúdicas cuyas reglas se han aprendido generalmente mediante la transmisión oral. Al tratarse de manifestaciones populares generalmente el conocimiento se ha establecido mediante la palabra, la observación y sobre todo sobre la propia acción motriz de jugar” (La vega, 2010)

Desde la perspectiva de este autor, es posible establecer unas características generales de los juegos tradicionales, recurriendo a elementos categóricos que tienen que ver en su realización, la siguiente figura da cuenta de estos elementos y componentes.

**Ilustración 4** *Modelo Juego tradicional La vega*



Desde acá se leen como más que estructuras aisladas e infantiles sino micro capsulas de la realidad que contienen todo el saber popular y comunitario, social y constructivo propio de una región o grupo humano, “verdaderas partículas de realidad en las que es posible develar las estructuras sociales y culturales que subyacen a cada sociedad; por ello no es gratuito que un juego en diferentes espacios geográficos, tenga letras distintas” (Sánchez, 2001)

De ahí que se entienda el juego tradicional como una práctica ritual gracias a la que se recrea la historia y se descartan los aspectos centrales de la experiencial tradicional, compilando aquellas huellas identitarias más profundas y necesarias para fines de postergar, condicionar y direccionar un determinado grupo social, de ahí que se pueda indicar:

Los juegos tradicionales, son testimonios vivos de una historia, de una cultura, de una sociedad; dicho de otro modo, los juegos tradicionales se hacen lenguaje porque representan sentidos y significados articulados con prácticas sociales que sólo se comprenden con referencia a una comunidad, a un momento histórico y en el marco de una relación específica con la infancia. (Parody, 2014)

Este profundo arraigo y sentido cultural hacen que los juegos tradicionales, se han parte de la identidad y riqueza de los pueblos, constituyendo un “auténtico patrimonio cultural. Son expresión de una manera de vivir, de actuar, de entrar en contacto con el medio y de poder comunicarse con los demás”. (Yagié, 2002)

### ***6.2.1. Juegos tradicionales y educación***

Teniendo en cuenta su naturaleza social, los juegos tradicionales encuentran un nicho fundamental en los contextos escolares, ya sea por su naturaleza formativa, o bien por su condición social y cultural, que entremezcla la educación con la concienciación del individuo, como parte de una realidad geográfica, cultural y social, de ahí que se pueda plantear que inclusión de estos juegos “vinculan la realidad que se vive al interior de cada cultura, recreándola a su vez en la fantasía de los niños que hoy tienen otra mirada sobre el tiempo que ya pasó” (Sarmiento P. , 2010)

Por este motivo la escuela es un lugar privilegiado que permite la construcción de sentidos y la postergación de los principales elementos de una cultura, por este motivo, desde el componente

teórico “es, pues, la escuela, el mejor lugar para dar a conocer a todos los ciudadanos el patrimonio cultural de nuestros antepasados” (Trigo, 1995), por este motivo es responsabilidad del sistema educativo y el personal docente, dar continuidad a este tipo de prácticas, promoviendo una visión más amplia y complementaria de la realidad escolar.

Mencionadas responsabilidades y prioridades formativas se acentúan en países como Colombia, en los que se observa una riqueza cultural y diversidad significativa que compromete todas las instancias y autoridades educativas, de ahí que se lea:

Es Colombia por su pluriculturalidad un escenario por excelencia para las manifestaciones lúdicas, donde el juego habla de la diversidad de su cultura y tradición, con juegos de comunidades negras, indígenas, mestizas y blancas que se han transformado a lo largo del tiempo por las mega tendencias de la globalización y los medios masivos de comunicación, desplazando el repertorio de juego tradicional del individuo, la escuela, la calle, el hogar y la plaza pública, desvaneciéndose la transmisión cultural de generación en generación (Moreno, 2014)

### ***6.2.2. Valores sociales en el juego tradicional***

Entendido así el juego tradicional condensa en la acción valores centrales de la realidad cultural del pueblo en el que surgen y toman sentido, convirtiéndose en verdaderos testimonios vivos y dinámicos de la cosmovisión y visión de mundo del colectivo, de ahí que pueden ser vistos como verdaderas instituciones sociales que buscan la reflexión y la consolidación de la identidad social.

En este sentido, es responsabilidad de los adultos postergar este tipo de prácticas sociales y culturales dado que desde la perspectiva formativa “como maestros, padres o adultos que

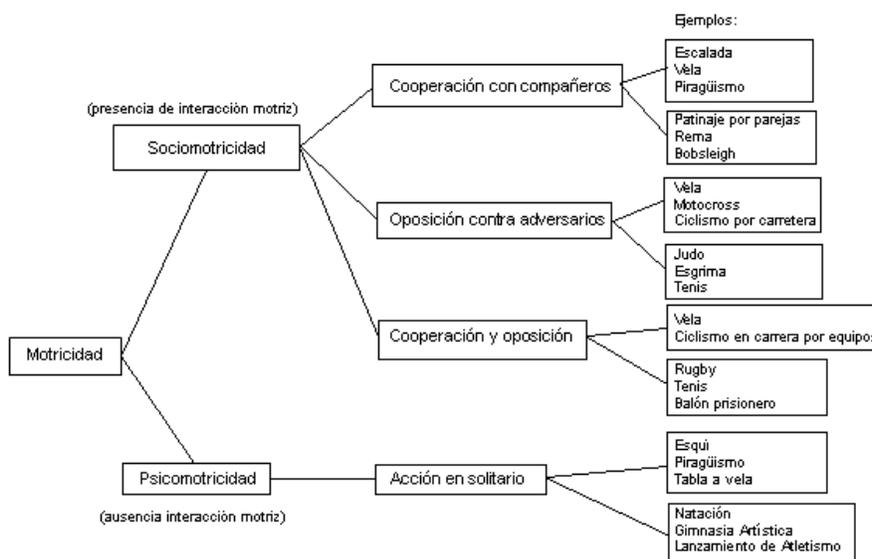
experimentaron los juegos tradicionales, es posible procurar continuar con este camino de tradición, a partir de la transmisión de ese saber cultural” (Sarmiento, 2008)

Gracias a la consolidación de estos valores y criterios de formación cultural, se puede vincular a la discusión el concepto de convivencia escolar, entendido este como la “Interrelación entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, con incidencia significativa en el desarrollo ético, socioafectivo e intelectual del alumnado” (Tuvilla, 2000).

### 6.3. La sociomotricidad

El concepto de sociomotricidad se encuentra directamente asociado a las relaciones que se establecen entorno a situaciones que impliquen acciones y movimientos, de tal suerte que designa “la relación que establece la persona que actúa con los demás interventores mediante el juego” (Chaverra, 2007), desde esta perspectiva se entiende el juego como escenario principal de socialización y construcción grupal; en el siguiente esquema se reúnen elementos fundamentales que dan cuenta del alcance que tiene este concepto.

**Ilustración 5** *Elementos centrales de la sociomotricidad*



Desde la perspectiva de Parlebas (2001) el término sociomotricidad hace referencia a la persona como un ser capaz de desarrollar sus capacidades físicas e intelectuales a través del movimiento realizando una relación interactiva.

El rasgo fundamental de estas situaciones es la presencia de una interacción motriz implicada necesariamente en la realización de la tarea proyectada (deportes- colectivos, deportes-individuales). Esta interacción, característica distintiva que contrapone sociomotricidad y psicomotricidad, realza el carácter central de la persona que actúa mantiene con los demás interventores (Parlebas, 2001)

Desde acá se lee entonces la sociomotricidad como un complemento del desarrollo del individuo que se enmarca en un punto de convergencia entre las habilidades personales y físicas, con aquellas de corte social y cultural que desembocan en procesos de socialización secundaria, mediados por escenarios como lo son el competitivo, el recreativo, el cooperativo y el de la convivencia.

En este marco se pueden mencionar en el marco de las capacidades sociomotrices, la comunicación, la interacción y la introproyección, complementadas en un segundo nivel por la oposición y colaboración, la expresión creativa y la imaginación, lográndose así consolidar un concepto de juego colectivo que integre y propicie el aprendizaje participativo.

## **7. Diseño Metodológico**

### **7.1. Enfoque de investigación.**

En función de sus objetivos, naturaleza y prioridades la presente investigación se enmarca en un enfoque de tipo cualitativo, al entender que “el proceso de investigación cualitativa explora de manera sistemática los conocimientos y valores que comparten los individuos en un determinado contexto espacial y temporal” (Bonilla Castro, 1995).

Esta visión permite confrontar la realidad desde la perspectiva de las personas que construyen la interacción del aula, estableciendo un dialogo con la teoría y con los procesos de construcción de sentido que tiene el investigador y la comunidad.

### **7.2.Paradigma de la investigación.**

Dado que más que una aproximación cuantitativa a las gentes, se busca establecer un acercamiento de tipo cualitativo y de interpretación se asume como paradigma la visión histórico hermenéutica, definida por Habermas como aquel proceso de construcción e interpretación de la realidad que basada en los hechos y dichos de la comunidad aporta una interpretación puntual a los sentidos generados por la interacción social.

### **7.3.Método de investigación**

A partir de lo anterior, se aboga por una línea de acción metodológica que trascienda la mera interpretación, análisis y descripción, sino que permita la consolidación de elementos de reflexión y transformación; al respecto Colmenares y Piñeros, 2008 han de plantear:

La investigación-acción se presenta en este caso, no solo como un método de investigación, sino como una herramienta epistémica orientada hacia el cambio educativo. Por cuanto, se asume una *postura ontoepistémica del paradigma socio- crítico*, que parte del enfoque

dialéctico, dinámico, interactivo, complejo de una realidad que no está dada, sino que está en permanente deconstrucción, construcción y reconstrucción por los actores sociales, en donde el docente investigador es sujeto activo en y de su propia práctica indagadora. (Colmenares E. & Piñero M., 2008)

#### **7.4. Técnicas de recolección de la información**

Para la consolidación de los ideales apriorísticos del presente estudio se recurrió al uso de un total de tres técnicas de recolección y distribución de la información, que proyectan una visión estructurada de la realidad, desde la perspectiva de los individuos, la teoría y la acción, consolidando un concepto más integral y complementario del objeto en cuestión.

##### **7.4.1. Encuesta a estudiantes**

Para comprender las expectativas y concepciones que tienen los niños respecto al concepto de juego se dispuso de una encuesta que abordará desde una perspectiva sugestiva y formativa el objeto en cuestión; para ello se desarrollaron preguntas generadoras y opciones más amplias de respuestas que permitieran la consolidación de un campo semántico más amplio y participativo.

Desde esta perspectiva la encuesta no solo da cuenta de una parcela de la realidad, sino que se entiende como un “instrumento que propicia la búsqueda sistemática de información en la que el investigador pregunta a los investigados sobre los datos que desea obtener, y posteriormente reúne estos datos individuales para obtener durante la evaluación datos agregados” (Mayntz & Holm, 1975).

##### **7.4.2. Revisión documental**

Con el objetivo de establecer los principios y prioridades formativas que den forma a la propuesta de intervención didáctica, se recurre a la revisión documental o bibliográfica,

entendiéndola como como “la piedra angular de la organización sistemática de la investigación” (Oullet, 1982), a través de la que se obtendrán los elementos base para erigir la propuesta didáctica que compone el producto principal del proyecto.

#### **7.4.3. *Propuesta de intervención didáctica***

La consolidación de la propuesta de intervención didáctica implicó la realización de los siguientes pasos a modo de huella metodológica: Reconocimiento de prioridades formativas, revisión de actividades y fundamentación teórica, definición de tiempos y propuesta metodológica, consolidación de los instructivos y modelos de formación teórica.

#### **7.5. Población y Muestra.**

La presente investigación se desarrolla en la comunidad educativa de la Intuición Educativa Betsabé Espinal, establecimiento educativo oficial ubicado en zona urbana del municipio de Bello, que atiende población mixta desde los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria, educación media técnica y atención a población en extra edad en la modalidad de ciclos lectivos especiales.

Su filosofía institucional se basa en valores como la vida, la justicia, la libertad, el aprendizaje, la solidaridad y el liderazgo, que se articulan en una visión educativa que versa:

La esencia y razón de existir está en contribuir a la transformación social mediante una formación que promueva en estudiantes, padres de familia y educadores: el fomento de valores, principios y virtudes; el acceso a la ciencia, a la tecnología y al aprendizaje como una búsqueda a lo largo de toda la vida; el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas y laborales que le permitan construir un proyecto de vida exitoso.

### 7.5.1. Muestra

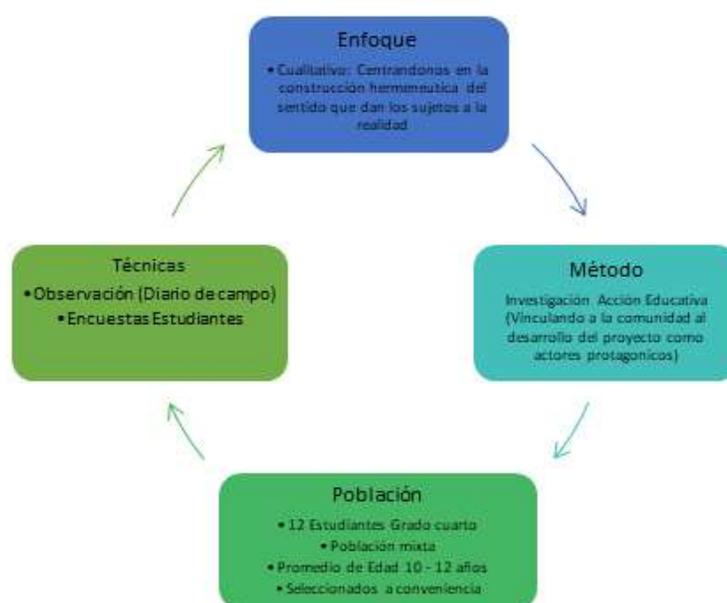
Para la cristalización de los fines y prioridades formativas del presente estudio se recurrió a un método de selección no probabilístico, optando por criterios de selección a conveniencia apuntado a criterios de inclusión como: disposición al desarrollo de la asignatura, voluntad por participar del ejercicio de investigación y el consentimiento de padre, cuidadores o docentes, para participar en el estudio, en este orden se tomó como muestra un total de 12 estudiantes del grado cuarto de ambos sexos, con edades en un intervalo de 10-12 años

Tabla 2 Detallado muestra población escolar

GRADO	NÚMERO DE PERSONAS	SEXO	
		MASCULINO	FEMENINO
4	12	6	6

### 7.6.Síntesis propuesta metodológica

Ilustración 6 Esquema de flujo metodológico



## 8. Resultados y Discusión

### 8.1. Resultados etapa diagnóstica: Encuesta a estudiantes

Con el objetivo de evidenciar las concepciones y expectativas presentes en los estudiantes del grado cuarto de la I.E. Betsabé Espinal, en relación al uso de los juegos tradicionales en el contexto escolar, se procedió al diseño de un instrumento que consta de cinco preguntas que buscaban proyectar aspectos centrales asociados al concepto de juego, la forma en que este se utiliza en los espacios académicos, las proyecciones que podría tener el juego en la dinamización del trabajo escolar y finalmente, una revisión de los pre saberes o conceptos que la población estudiantil tiene sobre los juegos tradicionales.

Estos elementos se pueden detallar de una manera más esquemática y prospectiva en la siguiente tabla.

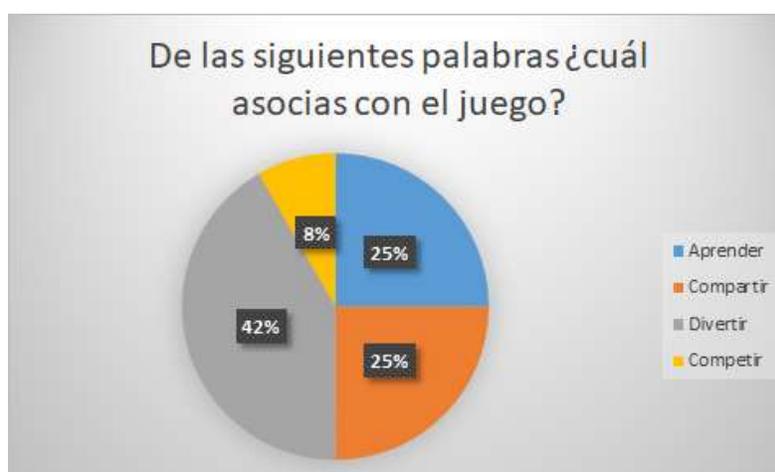
**Tabla 3** *Detallado encuestas exploratorias*

Tipo de pregunta	Prioridad	Objetivo
Exploratoria	Concepción juego	Reconocer el concepto que tiene el infante respecto al juego.
Diagnóstica	El juego tradicional en las prácticas educativas	Identificar usos y estrategias basadas en el juego a las que se recurre en el contexto escolar.
Prospectiva	Posibles usos de los juegos en clase	Identificar expectativas de formación respecto al uso de los juegos.
Pre saberes	Relación con juegos tradicionales	Relacionar prácticas, intra y extra escolares en las que se hace uso de los juegos tradicionales

### 8.1.1. Análisis de los Resultados: encuestas a estudiantes

Respecto la primera pregunta, se procuraron asociaciones básicas de la palabra juego con otros elementos propios de su campo semántico, como lo son: divertir (recreación), aprender (didáctica), compartir (socialización) y competir (individualismo); cada una de estas perspectivas da cuenta de una manera propia de entender el concepto de juego, derivada exclusivamente de los procesos de enseñanza – aprendizaje generados por la docente.

**Gráfica 2** *Descriptor visual primera pregunta Exploración*



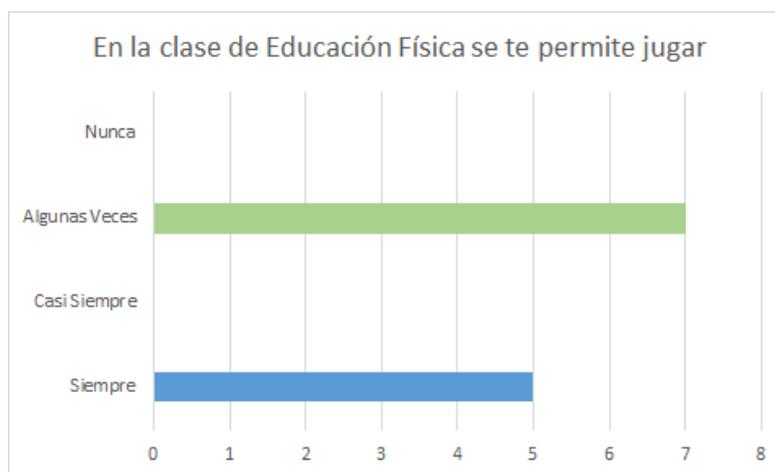
Analizando los resultados se evidenció que un 42% de la población se decantó por la palabra diversión, lectura coherente con una visión asociada con lo recreativo y lo lúdico; por otro lado, con un 25% se ubicaron la socialización y el aprendizaje, poniendo en evidencia el sentido social y cooperativo que enmarca prácticas lúdicas dentro del contexto escolar, mientras que un 8% se inclinaron por una visión más competitiva del juego, lo que representa una transición o cambio del paradigma de la competición y la rivalidad.

Ante estos resultados es fundamental comprender, que pese a la estructura tradicional basada en la competición y en el individualismo, los infantes, reconocen el potencial en términos

de goce y socialización que tiene el juego; igualmente, como producto de los diferentes procesos y discursos propios de metodologías de corte constructivista, el juego es asumido como medio para generar aprendizajes, tentativa que en la mayoría de los casos no logra la trascendencia necesaria para superar el activismo, pero que se encuentra alineada con los ideales generadores de la propuesta de formación.

En segunda instancia, y teniendo en la mira hacer un diagnóstico de las prácticas de aula lideradas por la educadora en la que se vincularán los juegos, se recurrió a una escala de prevalencia de la inclusión del concepto de juego en la consciencia formativa de los infantes, nótese que antes de abordar la realidad particular de los juegos tradicionales, se procede a revisar la visión que, tanto niños como educadora, tienen de lo que representa jugar en la escuela.

**Gráfica 3** *Descriptor visual segunda pregunta Diagnóstico*



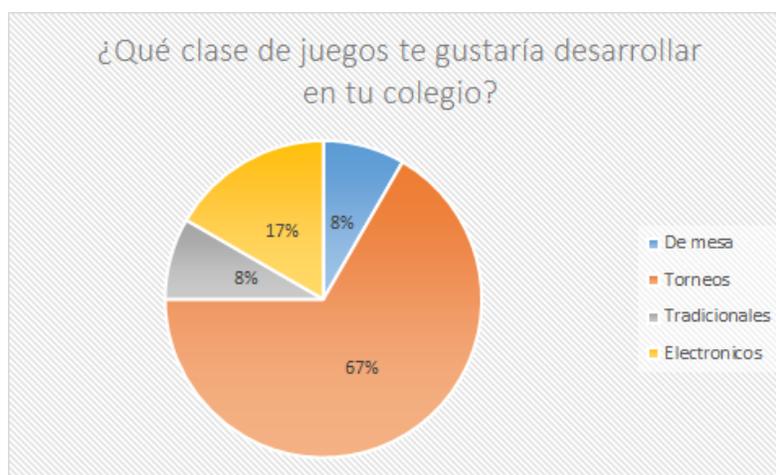
Respecto a lo encontrado, es necesario destacar que un 58% de los encuestados indicaron que el uso de los juegos es una actividad itinerante dentro del paquete de medidas y estrategias didácticas a las que recurre la educadora, entendiendo el juego como una alternativa o complemento de los conocimientos desarrollados desde el área; del mismo modo, un 42% se inclinaron a indicar que el juego es una actividad permanente en la clase de Educación Física,

realidad que puede ser generada por la confusión que existe entre lo que es juego, actividad física, práctica, pre y competitivas, entre otras estrategias que implican movimiento pero que en ningún sentido asumen la dinámica propia del jugar.

Esta búsqueda por comprender el juego, desligándolo de campos de significado como lo son: activismo, competición y relleno, hace que la población escolar (docentes y estudiantes) incurran en toda suerte de prácticas que si bien recrean, no promueven la necesaria toma de consciencia sobre lo que representa jugar y aquellos elementos implícitos derivados de tan importante práctica, quedándose únicamente en los beneficios recreativos obviando los profundos nexos que median entre la realidad social y la organización de una visión más articulada del jugar.

La tercera preguntaba daba cuenta de las expectativas de formación o aprendizaje presentes en los niños respecto al tipo de juegos que deseaban tener en cuenta en la propuesta didáctica de la educadora; con esta pregunta no solo se pretendía comprender o proyectar una visión del juego, sino medir la pertinencia de la actividad a desarrollar, generando una simulación experimental de un foco de trabajo.

**Gráfica 4** *Descriptor visual tercera pregunta Prospectiva*



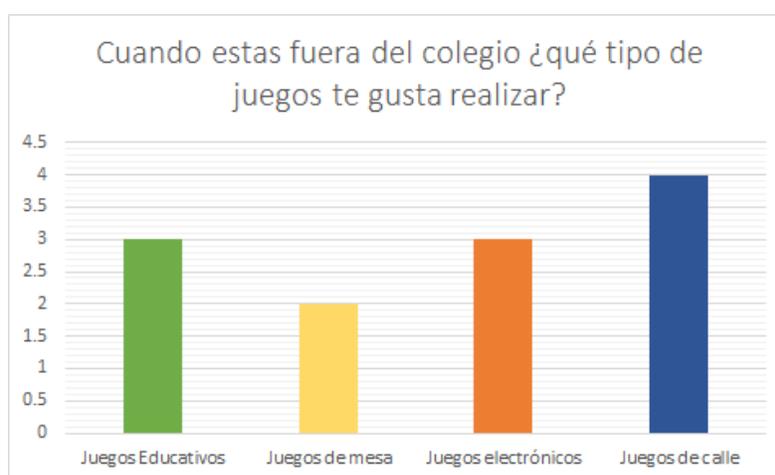
No es sorpresa que un alto porcentaje de los encuestados 67% se decantará por los juegos de competencia o competitivos, dado que esta visión de lo que representa jugar se encuentra inscrita en el ADN de lo que es la escuela tradicional y la visión academicista de lo que es la educación, por su parte, siendo coherentes con el momento tecnológico en que se desarrollan los infantes un 17% se decantó por el uso de elementos electrónicos, situación hartó descrita en la etapa de problematización de la presente tesis, finalmente los juegos de mesa y los tradicionales fueron relegados a un 8%, mostrando entonces la necesidad de complementar este segmento de la formación, dándole sentido y su adecuada relevancia.

Es de aclarar que los resultados son contradictorios y dan cuenta de las realidades cambiantes de la comunidad investigada, dado que en la primera pregunta se asociaba al juego con la diversión, descartando de plano el campo competitivo, empero, ante la posibilidad de escoger juegos se observa un alto porcentaje que opta por el formato propio de los juegos de competencia, más propios de sociedades segmentarias y gregarias que no comprenden el verdadero alcance de lo que es el crear con el otro y construir en conjunto.

Ahora bien, anticipándose al análisis de la quinta pregunta, se observa una segunda inconsistencia respecto a las posturas de los encuestados, dado que se observa un alto conocimiento y prevalencia de los juegos tradicionales, pero al momento de proyectarlos como expectativa didáctica se pierde el hilo, generando un bajísimo resultado, esto se explica al considerar que el infante asume estos juegos y prácticas como elementos externos y propios de contextos extra escolares (actuaciones familiares, barriales o comunitarias) que no cuentan con la proyección académica necesaria para ser valorados como fuente de conocimiento, o adolecen del rigor normativo que les convierta en práctica deportiva ordenada; esto reafirma la necesidad de comprender y proyectar los múltiples beneficios que se derivan de su utilización.

Una cuarta línea de acción, buscaba sacar el juego de los límites de la escuela y llevar la investigación a la comprensión de las prácticas extra escolares, informales y existenciales de niños y niñas, apuntando a dilucidar, de un lado, qué papel tenía el juego en su cotidianidad; de otro, establecer una suerte de taxonomía de los juegos más destacados por los niños; para, en definitiva, comprender lo que hacen, viven y entienden los infantes en sus momentos de ocio y distensión.

**Gráfica 5** *Descriptor visual cuarta pregunta contexto*



El establecimiento de esta suerte de contexto lúdico del estudiante, permitió develar como los juegos de calle, asociados directamente a lo tradicional, son un punto central de inflexión; de otro lado los juegos educativos y basados en el uso de la tecnología se mantuvieron en el mismo nivel, mientras se observa un declive de aquellos relacionados con prácticas más intelectivas como lo son los juegos de mesa.

De nuevo el campo de las ambigüedades se impone, dado que se apela a prácticas propias del contexto pragmático y tradicional, un contexto que se convierte en pretexto de la socialización y no admite el reduccionismo de la competición, si bien en ellos persiste la rivalidad, el fin último no es ganar sino aproximarse al otro, usar el tiempo disponible de manera adecuada y comprender

las realidades sociales en que crecen, aprenden y se desarrollan los infantes en su relación con el mundo y con sus semejantes.

Finalmente, y aterrizando el diagnóstico en el campo de los juegos tradicionales, se dispuso de una lista de los principales juegos tradicionales con los que se puede convivir en los contextos familiar y de calle, entendiendo que este sondeo de pre saberes es fundamental para comprender el alcance de la propuesta y a la par direccionar sus puntos de fortaleza y bases metodológicas.

**Gráfica 6** *Descriptor visual quinta pregunta Pre saberes*



Los resultados dejan ver una significativa inclinación por los deportes de conjunto y contacto, aquellos que exigen de la relación, física o comunicativa, con el otro, lo que potencia las condiciones que cumple el juego tradicional como motor de la socialización; en contraste los juegos que requieren únicamente de la habilidad del jugador y que no permiten la consolidación de relaciones son tomados como de menor importancia, dejándolos como prácticas sin interés y que difícilmente aportan a la consolidación de los objetivos de integración y cooperativismo que buscan los niños; igualmente, al ser una actividad de tipo individual se anulan todas las posibilidades de construir y delimitar con el otro un campo de actuación adecuado, la definición de roles, etc.

## 8.2. Resultados etapa de revisión: conceptualización

Identificadas las concepciones y expectativas de formación presentes en la comunidad educativa, es necesario generar un vínculo entre estas y el discurso propio de la teoría y la academia, realizando una suerte de movimiento en espiral que conecte la realidad con las abstracciones propias del saber académico, generando un punto medio de aproximación que podría denominarse punto de transposición didáctica.

Para este fin se han generado, gracias a un proceso de análisis de datos hermenéutico, un total de cuatro categorías sobre las que se han de erigir los discursos pedagógicos y las acciones didácticas que componen el ejercicio de consolidación de la propuesta formativa; en su defecto se habla aquí de: autoconocimiento, trabajo en equipo, comunicación asertiva, valores sociales y culturales; en el siguiente esquema se puede apreciar con mayor detalle, enfoques y perspectivas para realizar este abordaje.

**Tabla 4** *Síntesis categorial*

Prioridad Formativa	Puntos de inflexión	Elementos sociomotrices.
Autoconocimiento	Consciencia corporal Coordinación Autoconfianza	Acción en solitario. Desarrollo motriz
Trabajo en Equipo	Integración escolar. Construcción de tejido social Dllo. habilidades sociales	Aprendizaje cooperativo Socialización
Comunicación Asertiva	Respeto y cooperación Resolución de conflictos Promoción interaprendizaje	Trabajo en equipo Distribución de Roles
Desarrollo de valores	Juego de roles Normas y reglas Aprendizaje vivencial	Socialización Construcción grupal

### **8.2.1. Autoconocimiento**

Se toma como punto de partida el reconocimiento del individuo en su totalidad y complejidad, para identificar fortalezas, debilidades y potencialidades que pueden entrar en dialogo al momento de relacionarse con el otro y con lo otro; este conocimiento de lo que el estudiante puede aportar lo podrá conducir de una manera más asertiva y pertinente a identificar su rol en una organización y a comprender sus límites y potencialidades a la luz de las relaciones sociales que pretende establecer.

En el desarrollo de la dinámica de los juegos tradicionales, el autoconocimiento se encuentra reflejado, como lo plantea Brousseau (2000) en la posibilidad inmanente de comprender la particularidad y especificidad del ser pero tambien sus potencialidades, en terminos de desarrollo de pensamiento, habilidades sociales y potencialidades en terminos de desarrollo motriz, en la linea de la potencialización de la zona de desarrollo proximo en términos de (Vygotsky, 1978).

Trasladando estas reflexiones al ambito de la experiencia práctica y el hacer lúdico, desde esta linea de trabajo se potencian entonces juegos orientados a desarrollar elementos como la consciencia especial, el desarrollo de la autoconfianza, autoestima y realización de tareas en función de sus carcteristicas y potencialidades (Gallinita ciega, golosa), juegos que propician la autoregulación y la consciencia plena de la realidad.

### **8.2.2. Trabajo en equipo**

Este componente, se entiende desde la perspectiva de las relaciones interpersonales, comprendido como esa posibilidad de gestionar y construir a partir de la interacción con el otro, basada en la búsqueda de puntos medios y de aspectos comunes, una suerte de elementos de mediación basados en el reconocimiento y valoración de los semejantes, relacionándose de forma

positiva con la realidad subjetiva de los contemporáneos, partiendo de una visión más amplia del contexto como espacio de realización, autorrealización articulación de cada una de las visiones de mundo que se encuentran en el escenario de interacción social y comunitaria.

Esta categoría se entiende, desde la perspectiva de la OMS (2015) como parte fundamental del discurso de “Las habilidades para la vida”, desde esta perspectiva se proyecta la acción en el afán por establecer y procurar relaciones interpersonales significativas y trascendentales que no afecten su condición y crecimiento personal; desde esta visión se destacan dos aspectos claves: el primero da cuenta de los elementos asociados al relacionamiento y establecimiento del contacto; en segunda instancia, se apela a un proceso de aprendizaje sobre la relación con los demás y con los otros.

Aterrizando estas realidades al ámbito didáctico y el desarrollo lúdico – recreativo, desde acá se apela a juegos que propongan el reto de construir con el otro, elaborar paso a paso acciones, protocolos y reglas que le permitan construir con el otro y aprender del otro, en un ejercicio de correspondencia y complemento, que supere las visiones de lo individual y el aislamiento generado por la apatía social, el uso excesivo de los dispositivos electrónicos y la falta de confianza hacía el otro; en este orden de ideas se recurrió a juegos como la carretilla, el Yermis, el salto de lazo y el tradicional pañuelito.

### **8.2.3. Comunicación asertiva**

La comunicación es un motor de la socialización, punto clave de la cristalización de los principales elementos de la interacción social y cultural; desde esta perspectiva comunicar no es sólo intercambiar información o transmitir datos, más bien es la posibilidad de crear y construir en función de la presencia del otro, la incidencia del contexto y las diferentes posturas y pretensiones

de verdad, hablando en términos de Habermas, (1978) que entran en dialogo dentro de la dinámica de relaciones mediadas por el poder y la capacidad de incidir en el otro.

Ahora bien, comunicar no solo es construir con el otro, sino comprender que el otro es un mundo y que de la manera en que se establezca la mediación, depende el éxito de los enunciados y el proceso comunicativo; desde la perspectiva de la OMS la comunicación es un canal privilegiado para “dar a conocer y hacer valer sus opiniones, derechos, sentimientos y necesidades respetando las de las demás personas” (OMS, 2015).

En este contexto se han de tomar juegos que impliquen una relación comunicativa efectiva, asertiva y eficiente; actividades en las que niños y niñas resuelvan problemas cotidianos o simulados, recurriendo a su propia creatividad y capacidad de Asociatividad. Revisando las diferentes opciones y alternativas propias del entorno social y cultural se recurre a tres juegos que requieren de la comunicación permanente y eficiente en función de garantizar sus objetivos: La carretilla, El Yermis y el pañuelito.

#### **8.2.4. Formación en valores**

Los valores, sociales y culturales, son elementos que nacen de la necesidad de autorregular a los miembros de una sociedad o determinado grupo humano, gracias a ellos se pueden garantizar los mínimos de actuación y los máximos de libertad a los que se puede recurrir en el amplio espectro de la actuación social; los valores más que ideas abstractas son máximas de vida, elementos que guían y orientan hacía el desarrollo de unos fines de vida o la consolidación de una adecuada existencia social.

En este contexto, se frecuenta un concepto de valores cercano a las reflexiones de autores como Savater (2002) o Habermas (1986) que ven los valores como producto de la acción

comunicativa, es decir los acuerdos que hombres y pueblos hacen para garantizar sus subsistencia y armonía comunitaria, enmarcando la relación social en términos de comunicación, reconocimiento de la otredad y la consolidación de acuerdos o mínimos de actuación.

Desde la perspectiva del presente proceso formativo se apela a actividades que propicien el juego de roles, la interiorización de normas y reglas para convivir con el otro y la búsqueda de un aprendizaje vivencial, que saque la reflexión sobre el quehacer social y permita la construcción de una visión colectiva de la sociedad y el crecimiento personal.

Finalmente, en el siguiente esquema se resume la perspectiva del juego y su aplicabilidad educativa desde la que se enuncia la propuesta de intervención didáctica.

**Ilustración 7** *Concepción y usos juegos tradicionales*



### **8.3. Propuesta de intervención didáctica**

Con miras a dar cumplimiento al objetivo general propuesto por los investigadores, alineado con el diseño de una propuesta de intervención didáctica, realizable y coherente con la realidad institucional, se proyecta un proceso de intervención segmentado en tres partes: un primer componente destinado a los educadores, entendiendo que el hecho de que estos jueguen y se motiven al reconocimiento de nuevas formas de educar es un punto de crucial importancia; en segunda instancia se proyecta un circuito de actividades de aula usando juegos tradicionales; para en definitiva, generar una serie de recomendaciones o lineamientos transversales a los que se pueda recurrir para asegurar la permanencia del proceso de intervención generado.

#### ***8.3.1. Propuesta formativa para educadores***

Entendiendo las repercusiones educativas del ejemplo y la vivencia directa, el primer momento de la propuesta, denominado *Jugando recuperamos la memoria*, busca rescatar en el cuerpo docente la inquietud por el juego, despertar la creatividad y promover un ambiente empático y flexible en el que se confiera sentido al jugar y se construyan las bases para una praxis educativa consciente y comprometida con el mejoramiento permanente y la sensibilización de niños y niñas.

Teniendo en cuenta las limitantes de tiempo y disposición, se contempla el desarrollo de cuatro actividades básicas en las que se combinan elementos de autoconocimiento y valoración subjetiva, “dibujo mi Institución”; comunicación asertiva “El lazarillo”, desarrollo de valores sociales y culturales: “Cómo sobrevivir en una isla” y trabajo en equipo: “Vamos a jugar y a divertirnos”; nótese que cada una de ellas da cuenta de las prioridades formativas identificadas en la etapa de conceptualización, esto obedece a una visión más integral y transversal de lo educativo, dado que si se pretende formar al niño en valores sociales, se ha de partir de concientizar al adulto.

**Tabla 5** *Descriptor didáctico Actividad 1 Docentes*

TEMA	AUTO RECONOCIMIENTO
ACTIVIDAD 1	Dibujo mi institución
PARTICIPANTES	Docentes de la Institución
OBJETIVO	Reconocer la percepción que tienen los docentes de su institución y su rol en la misma.
TIEMPO	2 horas
RECURSOS	Pliegos de papel periódico, marcadores.
ACTIVIDAD	<p>El grupo se divide en 6 subgrupos de tres personas cada uno, a cada grupo se le entregan tres pliegos de papel periódico, en el primero se les pide colocar como ven a su institución en este momento, resaltando las cosas que le faltan, las situaciones negativas y los problemas que se tienen, igualmente, los roles de cada una de las personas que hacen parte de ella; en este punto se debe generar un ambiente de confianza para que se logren reflejar de manera objetiva los problemas.</p> <p>En el segundo pliego, se les pide dibujar como quieren que sea su institución, resaltando los cambios que quisieran realizar o sugerir para mejorar el ambiente, incluyendo nuevos espacios, nuevas relaciones y demás.</p> <p>En el tercer pliego se les pide dibujar como se ven ellos en la Institución dentro de cinco años, en lo que respecta a su cargo, sus relaciones y trabajo.</p> <p>Finalmente, el moderador les pide socializar el trabajo y en un tablero escribir los problemas que identificamos en el primer trabajo, las sugerencias del segundo y las proyecciones del tercero, se cierra con una reflexión al respecto.</p>

DESCRIPTOR  
VISUAL

**Ilustración 8** *Descriptor visual Actividad 1 Docentes*

**Tabla 6** *Descriptor didáctico Actividad 2 Docentes*

TEMA	COMUNICACIÓN ASERTIVA
ACTIVIDAD 2	El lazarillo
PARTICIPANTES	Docentes de la Institución
OBJETIVO	Promover el liderazgo y la confianza.
RECURSOS	Aula vacía y vendaje para los ojos.
TIEMPO	45 minutos.
ACTIVIDAD	<p>Antes de iniciar la actividad el moderador esconde de manera estratégica a lo largo del aula varias piezas de 4 rompecabezas diferentes, la idea es que sean máximo 5 fichas por grupo.</p> <p>El moderador divide el grupo en cuatro subgrupos, dos grupos de cuatro personas y dos de cinco personas.</p> <p>Cada uno de ellos debe nombrar un líder que los conducirá por el aula vendados de sus ojos.</p> <p>Conformados los grupos se da un modelo a cada grupo e inicia la búsqueda, cada vez que encuentran una ficha el lazarillo pasará de guía a guiado, dejando en uno de sus compañeros la responsabilidad de guiar a los demás y así sucesivamente hasta terminar el rompecabezas.</p> <p>El grupo que termine en menor tiempo gana.</p>

DESCRIPTOR

VISUAL

**Ilustración 9** *Descriptor visual activad 2 Docentes*

**Tabla 7** *Descriptor didáctico Actividad 3 Docentes*

TEMA	DESARROLLO DE VALORES
ACTIVIDAD 6	Cómo sobrevivir en la isla.
PARTICIPANTES	Docentes de la institución
OBJETIVO	Identificar los gustos de cada uno de los miembros de la organización, como se pueden conectar y de qué manera pueden relacionarse con la institución
RECURSOS	Cartulina, lapiceros, tablero, marcadores
TIEMPO	45 minutos
ACTIVIDAD	<p>El moderador le pide a cada uno de los trabajadores pensar en un animal u objeto que llevaría a una isla desierta, pensando las razones por las que lo escogería.</p> <p>Luego se reúnen en cinco grupos y cada uno presenta su objeto, exponiendo las razones de la selección. Seguidamente se les pide escribir una breve canción en la que relacionen como vivirían en la isla usando los objetos que tienen.</p> <p>Finalmente, se les pide pensar cómo podrían usar cada uno de esos objetos en función de sus compañeros y estudiantes, y que uso les darían. Luego se hace una plenaria de todos los grupos y se socializan las relaciones y objetos en función del ambiente académico.</p>

DESCRIPTOR  
VISUAL

**Ilustración 10** *Descriptor visual Actividad 3 Docentes*

**Tabla 8** *Descriptor didáctico Actividad 4 Docentes*

TEMA	TRABAJO EN EQUIPO
ACTIVIDAD 4	Todos a jugar y a divertirnos
PARTICIPANTES	Docentes institución educativa
OBJETIVO	Motivar a los docentes en aspectos como el desarrollo de capacidades físicas, trabajo en equipo, sentido de pertenencia, etc.
RECURSOS	Espacios e implementos deportivos.
TIEMPO	Jornada laboral.
ACTIVIDAD	<p>Previo a la actividad se solicita conformar equipos de competición en deportes como fútbol, baloncesto, voleibol o juegos tradicionales. Estos pueden ser conformados con base a las diferentes áreas de formación.</p> <p>La idea es promover las competencias entre los empleados y su trabajo en equipo, con la motivación de obtener trofeos o premios y la posibilidad de pertenecer al equipo de la institución, que a la vez puede representarla ante otras instituciones del sector.</p> <p>Con esto no solo se plantea una actividad atípica dentro de la I.E., sino se refuerza el sentido de pertenencia e integración intra y extra laboral.</p>
DESCRIPTOR	

VISUAL

**Ilustración 11** *Descriptor visual Actividad 4 Docentes*

### 8.3.2. Propuesta de intervención didáctica

El segundo paso en el proceso de consolación de los juegos tradicionales como herramienta en el fomento de los procesos de socialización de los niños y niñas, consiste en el desarrollo de un circuito de juegos tradicionales que consolidan una intervención integral del campo didáctico de la clase de Educación Física Recreación y Deportes, orientada a fortalecer los valores sociales y desarrollos sociomotrices definidos como prioridad en la etapa de problematización.

En el siguiente esquema se resumen los elementos centrales de la propuesta didáctica que se pretende generar.

**Tabla 9** Síntesis estructural de la propuesta

Nombre de la actividad	Objetivo	Prioridades Formativas
La Carretilla	Afianzar las relaciones interpersonales	Trabajo en Equipo
Gallinita ciega	Fortalecer procesos de interacción social	Autoconocimiento
La golosa	Consolidar reglas y roles	Desarrollo de valores
Saltar lazo	Fortalecer habilidades motrices	Comunicación Asertiva
Yermis	Promover la interacción social	Trabajo en equipo
Pañuelo o pañuelito	Desarrollar valores y comportamientos sociales	Desarrollo de valores

Estas seis actividades dan cuenta de las cuatro categorías definidas en la etapa de conceptualización, en su orden: Autoconocimiento, trabajo en equipo, comunicación asertiva, trabajo en equipo y desarrollo de los valores; se reafirma que son estas las prioridades formativas que entran en sinergia con el proceso proyectado en el marco de esta intervención institucional.

**Tabla 10** *Descriptor didáctico Actividad 1 Estudiantes*

CATEGORIA	AUTO RECONOCIMIENTO
Nombre del juego	Gallinita Ciega
Participantes	Estudiantes cuarto grado I.E. Betsabé Espinal
Objetivo	Fortalecer procesos de interacción social y el reconocimiento de los limitantes y roles sociales.
Tiempo	30 Minutos.
Recursos	Humanos: Estudiantes Materiales: Pañuelo
Descripción de Actividades	<p>1. En primer lugar se debe elegir a quien llevará la venda, es decir, el que hará el papel de gallinita ciega y deberá encontrar al resto. Una vez elegido debe ponerse un pañuelo en los ojos, de forma que no pueda ver nada.</p> <p>2. El resto de los estudiantes se ponen en círculo alrededor de la gallinita ciega, cogidos de las manos. La "gallinita" debe dar tres vueltas sobre sí misma antes de empezar a buscar, para que no sepa dónde está.</p> <p>3. La tarea de la gallinita consiste en atrapar a alguno de los niños, que pueden moverse, pero sin soltarse de las manos. Cuando la gallinita tenga a un niño, tiene que adivinar quién es mediante el tacto. Si acierta, se intercambian los papeles.</p> <p>Para jugar a este juego, se puede comenzar recitando este verso popular infantil: Gallinita, gallinita ¿qué se te ha perdido en el pajar? Una aguja y un dedal...</p>

DESCRIPTOR  
VISUAL

**Ilustración 12** *Descriptor visual Actividad 1 Estudiantes*

**Tabla 11** *Descriptor didáctico Actividad 2 Estudiantes*

CATEGORIA	COMUNICACIÓN ASERTIVA
Nombre del juego	El salto de la cuerda.
Participantes	Estudiantes cuarto grado I.E. Betsabé Espinal
Objetivo	Fortalecer habilidades sociomotrices
Tiempo	30 Minutos.
Recursos	Humanos: Estudiantes Materiales: cuerda o lazo
Descripción de Actividades	<p>1. Realizar un círculo con los participantes. Dos niños se encargarán de mover la cuerda en círculos, cada uno desde un extremo.</p> <p>2. Mientras damos vueltas a la cuerda se comienza a cantar una melodía repetitiva, existen muchas variantes con mayor o menor dificultad. En muchas es común ir contando en voz alta hasta que uno de los jugadores falla y se comienza de nuevo la cuenta. Los jugadores deben entrar y saltar el tiempo que dure la melodía, y después salir.</p> <p>3. Si alguno de los jugadores falla al saltar ocupará uno de los lugares de los estudiantes que "se la quedan" dando vueltas a la comba. El objetivo del juego es saltar la cuerda el mayor número de veces posible sin equivocarse.</p> <p>Este juego también puede ser individual, con una comba más corta en la que el niño sujeta los dos extremos y salta.</p>

DESCRIPTOR  
VISUAL

**Ilustración 13** *Descriptor visual Actividad 2 Estudiantes*

**Tabla 12** *Descriptor didáctico Actividad 3 Estudiantes*

CATEGORIA	TRABAJO EN EQUIPO
Nombre del juego	La carretilla
Participantes	Estudiantes cuarto grado I.E. Betsabé Espinal
Objetivo	Afianzar las relaciones interpersonales
Tiempo	30 Minutos.
Recursos	Humanos: Estudiantes Materiales: No se requieren.
Descripción de Actividades	<p>1. Para empezar el juego se crean cuatro parejas o más de hombres o mujeres (dependiendo del espacio donde estén reunidos). Las parejas deben relajarse pues es un juego recreativo y muy divertido, por lo que no hay que enojarse con su compañero si lo hace mal. Básicamente se trata de tomarlo por los tobillos y levantarlo hasta formar una carretilla.</p> <p>2. En qué consiste la carrera de carretillas. Cada pareja, cada uno de los participantes hará la carretilla de la siguiente forma: se pone de rodillas y apoya las palmas de las manos sobre el suelo.</p> <p>3. Detrás de una línea pintada o por lo menos imaginaria se alistan los participantes, se dará la voz de salida y las cuatro parejas saldrán corriendo hacia la meta que puede fijarse a unos diez metros de distancia (puede ser más o menos metros).</p> <p>4. Quienes alcancen llegar a la meta, regresarán deprisa al punto de salida, para intercambiar posiciones, de manera que la participante carretilla sea el que vaya de pie y viceversa.</p>

DESCRIPTOR  
VISUAL

**Ilustración 14** *Descriptor visual Actividad 3 Estudiantes*

**Tabla 13** *Descriptor didáctico Actividad 4Estudiantes*

CATEGORIA	TRABAJO EN EQUIPO
Nombre del juego	Yermis
Participantes	Estudiantes cuarto grado I.E. Betsabé Espinal
Objetivo	Afianzar las relaciones interpersonales
Tiempo	30 Minutos.
Recursos	Humanos: Estudiantes Materiales: Tapas y pelota.
Descripción de Actividades	<p>1. Se juega entre dos equipos sin límite de personas, normalmente entre 5 y 10 por equipo</p> <p>2. Al equipo que este ponchando (a la ofensiva) no se le vale caminar con la pelota, solo pueden hacer pases entre los jugadores de su mismo equipo</p> <p>3. Si un jugador del equipo que está ponchando se sitúa a la espalda de uno de sus contrincantes, este último no podrá correr más porque quedará "cubierto"; entonces utilizará un bate para detener el pelotazo.</p> <p>4. Se usa una pelota generalmente de caucho que quepa en la mano o una pelota de tenis.</p> <p>5. El equipo que está a la defensiva porta bates o palos, usados para el despeje de los posibles lanzamientos del equipo contrario, que intenta ponchar a sus rivales. Hay una torre de aproximadamente 12 tapas de gaseosa que es el eje principal del juego, cada punto nuevo comienza con esta torre armada.</p>

DESCRIPTOR  
VISUAL

**Ilustración 15** *Descriptor visual Actividad 4 Estudiantes*

**Tabla 14** *Descriptor didáctico Actividad 5 Estudiantes*

CATEGORIA	DESARROLLO DE VALORES
Nombre del juego	La golosa
Participantes	Estudiantes cuarto grado I.E. Betsabé Espinal
Objetivo	Consolidar reglas y roles
Tiempo	30 Minutos.
Recursos	Humanos: Estudiantes Materiales: trazado y piedra
Descripción de Actividades	<p>Se trazan los 12 casilleros que van de la tierra al cielo. Se arroja una piedra o tapa de gaseosa progresivamente hasta el cielo, empezando por el uno.</p> <p>Saltando en una pierna (por eso pata coja) o en dos según los casilleros de ese nivel (dependiendo del dibujo hecho) se debe evitar pisar el casillero donde está la piedra.</p> <p>Una vez superado, se detiene uno en un descanso, retira la piedra y se sigue saltando hasta el cielo. Es más fácil retirarla cuando hay dos casilleros que se pueden pisar al mismo tiempo.</p> <p>El juego finaliza cuando uno de los jugadores llega al cielo. Pierde el turno el que tira mal la piedra, también el que pierde el equilibrio, así como el que pisa la raya limitante de los casilleros - por eso el nombre de rayuela, aunque otros dicen que en su origen el "tejo" o piedra debía acercarse lo más posible a una raya en el suelo.</p>

**DESCRIPTOR  
VISUAL**

**Ilustración 16** *Descriptor visual Actividad 5 Estudiantes*

**Tabla 15** *Descriptor didáctico Actividad 6 Estudiantes*

CATEGORIA	DESARROLLO DE VALORES
Nombre del juego	Pañuelo o pañuelito
Participantes	Estudiantes cuarto grado I.E. Betsabé Espinal
Objetivo	Desarrollar valores y comportamientos sociales
Tiempo	30 Minutos.
Recursos	Humanos: Estudiantes Materiales: Pañuelo
Descripción de Actividades	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lo primero se hacen dos grupos y cada grupo se pone en corro porque tienen que ponerse un número cada niño, así los dos equipos sin que un equipo sepa los números del otro equipo.</li> <li>2. Se hacen dos rayas alejadas y cada equipo se pone detrás de su raya.</li> <li>3. Un niño se pone en el medio con un pañuelo en la mano y si dice el número uno, tiene que ir los niños que tienen ese número, uno de cada equipo.</li> <li>4. El que coja el pañuelo tiene que ir corriendo a su parte del campo corriendo para que el contrincante no le pesque.</li> <li>5. Cada vez que cojas el pañuelito y consigas llegar a tu campo será un punto para tu equipo. También ganas un punto si el contrario ha cogido el pañuelito y tú lo pescas.</li> <li>6. Este es un juego continuo porque nunca se acaba, juegas las rondas que quieras o hasta que toca el timbre y se acaba el recreo.</li> </ol>

DESCRIPTOR  
VISUAL

**Ilustración 17** *Descriptor visual Actividad 6 Estudiantes*

### 8.3.3. Actividades transversales juegos tradicionales

Para garantizar la continuidad de los juegos tradicionales como parte fundamental de la clase de Educación Física Recreación y Deportes, se sugiere el desarrollo de una serie de actividades transversales que involucren el uso de juegos y actividades lúdicas que complementen las 10 actividades propuestas en el marco de la formación didáctica.

**Tabla 16** Actividades transversales

Juegos Tradicionales	Áreas de Desarrollo Integral			
	Cognitiva	Socio Emocional	Psicomotriz	Lenguaje
Papagayo o Cometa	Estructuración del conocimiento social. Representar los objetos de su medio ambiente.	Interrelaciones con sus padres y con los adultos. Potencial creador.	Motricidad fina y gruesa. Equilibrio. Coordinación y armonía de movimientos.	Participación cooperativa. Capacidad crítica y valorativa.
Fusilao-Stop	Representaciones mentales de sí mismo.	Expresión de sentimientos y emociones.	Dominio y control del cuerpo y movimientos.	Extensión del vocabulario.
Pelotica de Goma	Relaciones espacio-tiempo. Estructuración del conocimiento social.	Identidad y socialización. Esperar turnos.	Dominio y control del cuerpo y movimientos.	Uso de los diferentes actos del lenguaje.
Gurrufío (Runche)	Secuencias temporales Representar sus acciones a sí mismo y a los objetos de su medio ambiente.	Identidad y socialización Potencial creador.	Lateralidad Motricidad fina y gruesa. Coordinación óculo-manual.	Utilización del lenguaje como instrumento del pensamiento.
Carrera de Sacos	Reflexión de sus acciones y los resultados que ellas producen.	Autoestima y autonomía. Respeto mutuo.	Dominio y control del cuerpo y movimientos.	Participación cooperativa.
El Mecate o Soga	Conocimiento físico del cuerpo. Relaciones espacio-tiempo.	Cooperación-solidaridad-interacción.	Organización del esquema corporal. Motricidad gruesa.	Uso de los diferentes actos del lenguaje.
Emboque o Perinola	Representaciones mentales de sí mismo. Secuencias temporales.	Expresión de sentimientos. Respeto mutuo.	Lateralidad. Motricidad fina y gruesa.	Capacidad de comunicarse.

## **9. Conclusiones**

El desarrollo de juegos tradicionales permite el afianzamiento de valores sociales y culturales, en la medida que promueve el dialogo, la construcción de valores y el reconocimiento de la otredad como base de la construcción de tejido social y comunitario.

El contexto escolar, requiere del fortalecimiento de habilidades para la vida como lo son el trabajo en equipo, la comunicación asertiva y la construcción de valores sociales, que promuevan en los infantes las bases actitudinales y axiológicas que les permitan un adecuado desempeño en los contextos sociales, formativos y laborales.

La consolidación de una perspectiva didáctica, basada en los juegos tradicionales, promueve en los infantes una visión integral y transversal del conocimiento, promoviendo aprendizajes vivenciales y contextualizados que trascienden el plano de la enunciación conceptual y teórica, pasando a una educación desde la experiencia y para la vida social.

### Referencias Bibliográficas

- Ausubel, D., Novak , J., & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo* . México: Trillas.
- Bonilla Castro, E. R. (1995). *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Bogota: Norma.
- Brousseau, G. (2000). *Educación y didáctica de la matematica*. Barcelona: Grao .
- Chaverra, B. (2007). *Aproximaciones epistemológicas y pedagogicas a la educación física: Un campo en construcción*. Bogota: Funámbulos editores.
- Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Colmenares E., A. M., & Piñero M., M. L. (2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. . *Laurus*, vol. 14, núm. 27, Caracas, Venezuela *Universidad Pedagógica Experimental*, pp. 96-114.
- Comenio, J. A. (1998). *Didáctica Magna* . Mexico: Porrúa.
- Diaz, E. (2012). *Factores que podrían afectar el aprendizaje matemático. In Primer congreso internacional de Educación “Construyendo inéditos viables”*. Chihuahua: UAC.
- DIEM., C. (1979). *Historia de los deportes*. Barcelona: Luis de Caralt.
- DOMÍNGUEZ., J. L. (1995). *Reflexiones acerca de la evolución del hecho deportivo*. San Sebastián: Universidad del País Vasco.

Galeano, E. (2007). *El libro de los abrazos*. México DF: Siglo XXI Editores.

Habermas, J. (1978). *La Teoría Crítica de Jurgen Habermas*. Madrid: Tecnos.

Huizing, J. (1972). *El homo ludens*. Madrid: Alianza Editores.

La vega, P. (2010). *El juego y la tradición en la educación de valores*. . Barcelona: Educación Social.

Larrañaga, I. (1986.). *Sube Conmigo*. Bogotá.: Ediciones Paulinas.

Maslow, A. (1970). *The Psychology of Abraham Maslow*. Chicago: Maurice Bassett Publishing.

MEN. (Noviembre de 2017). *Colombia Aprende*. Obtenido de Ministerio de Educación Nacional  
MEN. (5 de Noviembre de 2017). Secuencias Didácticas en

Moreno, G. (2014). *Juego tradicional colombiano*. Cali: Univalle.

OMS. (11 de octubre de 2015). Obtenido de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs311/es/>

Oullet, A. (1982). *Processus de recherche: un aproche systématique*. Québec: Sillery: Les Presses de l'Université.

Parlebas. (2001). *Juegos, deportes y sociedades*. Barcelona: Ed. Paidotribo.

Parody, G. (2014). *Los juegos, lo que somos y lo que seremos*. Bogota: MEN.

Perez, M. (2010). *Los juegos tradicionales historia de la historia*. Bogota: Norma.

Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de la cultura económica.

- PINO., J. (1999.). *Desarrollo y aplicación de una metodología observacional para el análisis de los medios técnico-tácticos del juego de fútbol. Tesis Doctoral*. Extremadura.: Universidad de Extremadura.
- Rojas., E. (2001.). *¿Quién eres? De la personalidad a la autoestima. (4a Edición)*. Madrid.: Temas de Hoy.
- ROMERO., C. (2006). Hacia una comprensión integral del entrenamiento en fútbol. *EfDeportes. Revista digital. Año 5. N° 19*.(19), Buenos Aires. Argentina.
- Rousseau, J. (1762). *Emilio o la educación. Buenos Aires, Argentina: . Argentina: Centro editor de América Latina*.
- Ruiz, A. (2015). Asuntos de método en la Educación Matemática. *Revista Digital: Matemática, Educación e Internet*, 65.
- Ruíz, J. (2012). Conocimiento y deporte en Colombia: entre la fantasía y la crítica. Compilación: Estudios socioculturales del deporte. *Compilación*. (D. Quitián., Ed.) Bogotá, Colombia: Kinesis.
- Samper., M. D. (2007.). *Psicología de la Felicidad. Fundamentos de Psicología Positiva*. Bogotá.: Grafimercadeo.
- Sánchez, N. (2001). *Juegos tradicionales: más allá del jugar*. Cali: Univalle.
- Sarmiento. (2008). *La enseñanza de los juegos tradicionales ¿una posibilidad entre la realidad y la fantasía?*. Ambato: Universitaria.
- Sarmiento, P. (2010). *Juegos y escuela primaria*. Barcelona: Paidós.

Semana, R. (19 de 4 de 2014). Fútbol en Colombia: pasión e identidad. *Semana.*, SIN PÁGINA.

doi:No aparece

Torres, G. M. (s.f.). *Modelos Pedagógicos*. Obtenido de

<http://www.uhu.es/cine.educacion/index2.htm>:

<https://gingermariatorres.wordpress.com/modelos-pedagogicos/>

Trigo, E. (1995). *El juego tradicional en el currículum de Educación Física*. . Bogota: Norma.

Tuvilla, R. (2000). *Convivencia Escolar y Resolución Pacífica de los Conflictos*. Medellín: UdeA.

Vasco, C. (2006). *Potenciar el pensamiento matemático: un reto escolar*. . Bogota: Academia.

Vega, M. D. (2009). *Enfoques teóricos sobre la expresión corporal como medio de formación y comunicación*. Bogota: IUI.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. . . Cambridge: Harvard University Press.

Yagüe, S. (2002). *Juegos de ayer y de siempre*. Madrid: Athenea.

## Anexos

### Documentos legales y autorizaciones

#### Ilustración 18 Consentimiento informado I.E.

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE ORIENTE**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA**  
**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA RECREACIÓN Y DEPORTE**

  
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE ORIENTE  
Escuela de Educación

**Consentimiento Informado**

*Nombre de la investigación:* "Los juegos tradicionales como estrategia didáctica para fomentar el desarrollo sociomotriz de los estudiantes de cuarto grado de la I.E. Betsabé Espinal"

*Nombre y datos académicos del asesor del proyecto:* Mg. Miguel Ángel Manzanares Niño

*Nombres del grupo investigador:*  
 Marcelo Tapias Monsalve  
 Nazly Estefanía Duque  
 (Estudiantes licenciatura en Educación Física Recreación y Deportes)  
 Universidad Católica de Oriente

*Números de contacto:*

*Objetivos del estudio:* Desarrollar una propuesta de intervención didáctica, basada en los juegos tradicionales, para el fomento del desarrollo sociomotriz de los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Betsabé Espinal.

Yo Lina Mayra Umapo con cédula de ciudadanía No. 1053768892  
 en mi condición de docente o directivo de la Institución Educativa Betsabé Espinal, declaro que he sido informado (a) de los objetivos y fines del presente estudio y estando conforme con los mismos, en forma libre y voluntaria acepto que los estudiantes seleccionados realicen la encuesta y actividades propuestas por el grupo investigador, teniendo claro que estoy en libertad de interrumpir o de no realizar los ejercicios que no considere pertinentes y que incluso luego de haber sido realizadas las actividades, puedo retractarme del consentimiento que otorgué.  
 Entiendo que esta información sólo será utilizada para los fines de la presente investigación. También tengo claro que la información suministrada por mí puede ser publicada, pero mi nombre en ningún caso aparecerá asociado con la investigación.  
 He recibido información sobre mi derecho a realizar las preguntas que considere necesarias, las cuales deben ser respondidas a mi entera satisfacción.

Miguel Ángel Manzanares Niño  
 Firma del docente o directivo

Nazly Estefanía Duque  
 Firma del investigador

Marcelo Tapias Monsalve  
 Firma del asesor

Lina Mayra Umapo  
 Firma de la investigadora

## Registros Fotográficos

Dado que la etapa de implementación, sólo genero un contacto inicial con la comunidad se consagran a continuación evidencias del desarrollo del instrumento de diagnóstico (encuesta).

**Ilustración 19** *Gestión encuestas*



**Ilustración 20** *Diagnostico pre saberes*

