

**INCIDENCIA DEL JUEGO TRADICIONAL COMO ESTRATEGIA
METODOLÓGICA, EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES
EN ESTUDIANTES DEL GRADO PRIMERO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA**

LAS NIEVES DEL MUNICIPIO DE MEDELLÍN

Autor (as)

Rossana Torres Vanegas

Amilvia Vanegas Velásquez

Tesis o trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para optar al
título de:

Licenciadas en Educación Infantil

Asesores (a):

Martha Elena González Henao

Línea de Investigación en Didáctica

Unilasallista

Facultad de Ciencias Sociales y Educación

Caldas, Antioquia, Colombia

2022

Agradecimientos

Agradecemos a Dios por permitirnos levantarnos cada día con la energía y la esperanza de seguir creyendo que se pueden hacer grandes cambios desde pequeñas acciones y que un camino bonito para hacerlo es la educación. A nuestra familia, por acompañarnos y darnos ánimos para cumplir nuestros sueños sin importar las adversidades del camino.

A los niños y niñas que nos acompañaron en el proyecto, pues son nuestra razón de ser y por quienes queremos seguir construyendo construir un mundo mejor. También a los docentes de la escuela, que tuvieron la voluntad para recibir y acompañar el desarrollo de la propuesta.

A nuestra universidad, que nos ha permitido fortalecer una vocación por lo que hacemos, guiándonos siempre por el mejor camino y brindándonos las herramientas necesarias para ser cada vez mejores en nuestro quehacer docente. Así como a nuestra asesora, por orientarnos en el camino de la investigación y en la construcción de conocimiento desde el sentido y la sensibilidad.

A nosotras, por creer que podíamos lograrlo y no desfallecer en el camino, por seguir creyendo que otro mundo es posible y que está en nuestras manos aportar a esa transformación desde el amor y la pasión por lo que hacemos.

RESUMEN

Este trabajo se centró en determinar la incidencia del juego tradicional como estrategia metodológica para el desarrollo de habilidades sociales de un grupo de estudiantes del grado primero de la I.E Las Nieves (Medellín). El horizonte epistemológico estuvo guiado por el paradigma cualitativo, el enfoque crítico social y la investigación acción; para la recolección de la información se emplearon los diarios de campo, la secuencia didáctica, los grupos focales y la triangulación de datos. Consideramos el juego tradicional como una herramienta metodológica con una gran incidencia en el desarrollo de habilidades sociales en la infancia, debido a que posibilita la experimentación de diferentes situaciones de la vida cotidiana por su carácter colectivo e individual, generando descubrimiento y vínculo entre los niños y sus procesos de aprendizaje de manera integral y significativa.

Palabras clave: Aprendizaje significativo., Estrategias metodológicas., Habilidades sociales., Juego tradicional.

ABSTRACT

This work focused on determining the incidence of the traditional game when it is implemented as a methodological strategy for the development of social skills in a group of first grade students of the I.E. Las Nieves (Medellín). The epistemological horizon was guided by the qualitative paradigm, the critical social approach and action research; field diaries, the didactic sequence, focus groups and data triangulation were used to collect information. We conclude that traditional play is a methodological tool that has a great impact on the development of social skills in childhood, because it not only makes possible the experimentation of different situations of daily life due to its collective character, but also because it generates greater motivation and link between children and their learning process in an integral and meaningful way.

Key words: Meaningful learning., Methodological strategies., Social skills., Traditional play.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	3
ABSTRACT	3
1. ABORDAJE DEL PROBLEMA	6
1.1 Introducción	6
1.2 Contextualización.....	8
1.3 Planteamiento del problema	10
1.4 Pregunta orientadora	16
1.5 Justificación.....	17
1.6 Objetivos de investigación	19
1.6.1 Objetivo General	19
1.6.2 Objetivos específicos.....	19
2. Marco teórico	20
2.1 Internacionales	21
2.2 Nacionales	23
2.2.1 Bases Teóricas	25
2.2.2 Tipos de juego	28
2.2.3 Tradición	29
2.2.4 El juego tradicional	31
2.2.5 Estrategias	32
2.2.6 Metodología	33
2.2.7 Estrategias Metodológicas.....	34
2.2.8 Habilidades.....	35
2.2.9 Habilidades sociales	36
2.2.10 Secuencia.....	41
2.1.11 Didáctica.....	42
3. DISEÑO METODOLÓGICO	45
3.1 Paradigma.....	45
3.2 Enfoque	46
3.2.1 Método	47
3.2 Técnicas e Instrumentos	48
3.2.1 Técnicas e instrumentos de recolección de información	48

3.2.2 Técnicas de análisis de la información.....	53
3.3 Población y muestra	54
3.4 Delimitación y alcance	54
3.5 Consideraciones éticas	55
3.6 Impactos esperados	56
3.7 Cronograma del proyecto	57
4. TRABAJO DE CAMPO, DISCUSIÓN Y HALLAZGOS.....	58
4.1 Saberes y prácticas respecto al juego tradicional	60
4.2 Aprender y desarrollar habilidades sociales a través del juego tradicional	65
4.3 El juego tradicional como estrategia metodológica	73
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	82
6.1 Conclusiones	82
7. Referencias	86
8. Anexos.....	89

1. ABORDAJE DEL PROBLEMA

1.1 Introducción

Este trabajo de grado es el resultado de una investigación que se centró en determinar la incidencia que tiene el juego tradicional cuando se implementa como estrategia metodológica para el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes del grado primero B. Todo esto mediado por el reconocimiento de los saberes previos, la participación activa en las diferentes actividades propuestas y en la evaluación constante y horizontal del proceso.

La educación desde la virtualidad mediada por la pandemia, permitió identificar que las habilidades sociales son un aspecto que se ha relegado en los procesos formativos, evidenciándose aún más bajo dicho escenario.

Lo anterior suscitó la necesidad de diseñar y aplicar una propuesta desde la cual se lograra reconocer la potencialidad, importancia y pertinencia que tiene el ámbito socio afectivo emocional en el desarrollo integral de los niños; Teniendo como base la resignificación e implementación de saberes y prácticas que se han ido desvaneciendo en la escuela, como es el caso del juego tradicional, Siendo este un elemento didáctico para la enseñanza y aprendizaje de las habilidades sociales en el contexto escolar, Contribuyendo de manera significativa, a la creatividad, conexión con el cuerpo y adaptación al tiempo y espacio como lo afirma Azofeifa & Cordero, (2015):

El juego constituye un elemento esencial en el desarrollo integral de la niñez, su aporte es innegable y en la medida en que sea este hallazgo conocido por las

personas participantes, puede contribuir a la reflexión sobre la propia práctica y motivar así hacia la búsqueda de metodologías acordes con la naturaleza infantil.
(P.104)

En el primer capítulo se expone sobre la identificación y abordaje del problema, el cual surge del tejido entre las características poblacionales y educativas de la I.E Las Nieves con investigaciones y trabajos que -a nivel nacional e internacional- han venido desarrollando propuestas reflexivas y pedagógicas en el área; así como de las teorías vinculadas a conceptos como: el juego tradicional, las habilidades sociales y las estrategias metodológicas.

En el segundo capítulo, se presenta el diseño metodológico de la investigación, el cual se desarrolló bajo los pilares del paradigma cualitativo con un enfoque crítico social y con un enfoque en el método de la investigación acción. Lo anterior debido a que, las investigaciones en el campo educativo deben posibilitar la participación, el reconocimiento de saberes y experiencias subjetivas previas y la construcción colectiva de conocimientos.

Por lo tanto, se eligieron las siguientes técnicas para la recolección y análisis de la información: los diarios de campo, herramienta facilitadora para la descripción e interpretación de acciones de sujetos en un mismo escenario; la secuencia didáctica, Instrumento articulado a la enseñanza, aprendizaje aplicado con diversos recursos didácticos que tienen como propósito la evaluación de un tema específico. los grupos focales y la triangulación de datos, método de validación y verificación de información obtenida.

En el tercer capítulo, se aborda todo lo relacionado al trabajo de campo, los hallazgos de la información recolectada a partir de los diferentes instrumentos diseñados y se proponen construcciones a partir de distintas fuentes académicas que sustentan la base teórica de la

propuesta. Finalmente, en el capítulo cuatro, se presentan las conclusiones y recomendaciones de la investigación con respecto al objetivo general y lo identificado a lo largo del desarrollo de la propuesta.

1.2 Contextualización

La Institución Educativa Las Nieves, se encuentra ubicada en el Barrio Manrique Santa Inés, perteneciente a la Comuna 3, con dirección calle 82 # 39-69, del Municipio de Medellín. Es de carácter oficial y mixto y cuenta con 2 jornadas; mañana y tarde, en las cuales se ofrece formación académica en los grados preescolar, primaria, bachillerato y media técnica, conformada por equipo directivo rectora y coordinador, equipo administrativo de secretaria y bibliotecaria, cuerpo docente de todos los grado profesionales de apoyo de diversos programas de la SEM: PTA, UAI, Escuela Entorno Protector (PEEP) y Medellín me cuida – salud, Personal de Servicios Generales: (vigilantes, aseadoras y manipuladoras de alimentos), con un total de 800 estudiantes, cifra que oscila de acuerdo a los cambios de residencia de las familias y de los cuales 49 presentan discapacidad y algunos son estudiantes migrantes¹.

¹Plan de área de Español (2022). Institución Educativa Las Nieves, Medellín.

Se evidencia que el barrio Manrique es una zona de asentamiento de población migratoria, debido a que en sectores aledaños a la Institución se puede conseguir vivienda con un bajo costo de alquiler, y que también puede ser compartida por varias familias.

Las familias que componen la Institución Educativa viven en hogares clasificados mayoritariamente en los estratos 1, 2 y 3, donde los tipos de familia que predominan son: nuclear, extensa, monoparental, homoparental, familias de padres separados. De acuerdo con lo que plantea el horizonte institucional², se da especial relevancia a la formación en valores humanos para la convivencia ciudadana responsable; desde su estructura disciplinar el área brinda la posibilidad de que los estudiantes desarrollen competencias éticas para comunicarse adecuadamente, mejorando de esta forma las relaciones con los demás en las diferentes interacciones cotidianas en la institución y en su entorno.

La misión y la visión de la institución apuestan por la formación integral de ciudadanos competentes para vivir en comunidad y transformar su entorno de manera positiva, formando personas con valores para el respeto por sí mismos y por la transformación del entorno desde los saberes adquiridos. Para el año 2025, la I.E espera ser reconocida por su formación enfocada en lo humano y su calidad académica, desde la calidad, la integralidad y la incidencia positiva en el contexto en el que se encuentra situada. Por esto desde el lema institucional “Aquí nos formamos para ser mejores ciudadanos” se busca una modificación en el ser, el pensar y el actuar, donde la comunidad educativa pueda fortalecer las actitudes sociales basadas en la empatía y el respeto, y promoviendo el cuidado de los bienes materiales de la institución, el orden, la limpieza, las normas de cortesía y el buen manejo de la disciplina en el aula y los diferentes espacios institucionales, teniendo presente que el buen ciudadano,

es aquel que tiene sentido de pertenencia y aporta al mejoramiento de sus condiciones de vida y a un nivel de desarrollo superior de su comunidad.

Los estudiantes del grado primero se caracterizan por ser niños activos, observadores y con gran creatividad, ellos reflejan condiciones de aprecio y acompañamiento familiar, dentro de sus principales cualidades están factores positivos como el compañerismo, la empatía, el carisma, la creatividad, la ayuda, la participación y el liderazgo. También se identificaron aspectos que afectan la convivencia y los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del aula, algunos son: poco manejo de las emociones, escasa tolerancia a la diferencia, Conductas agresivas y lenguaje soez.

1.3 Planteamiento del problema

La contingencia provocada por el Virus SARS-COVID 19, creó una serie de retos en diferentes ámbitos de la sociedad, los cuales han implicado una transformación para la humanidad. El ámbito educativo como núcleo de formación integral es uno de los que más ha sufrido construcciones y deconstrucciones con transiciones de tiempo, espacio, modalidades y metodologías principalmente porque su lugar de aprendizaje y socialización mutaron hacia la virtualidad. Esto a su vez, generó movimiento de adaptación en quienes habitan la escuela, pues se vieron en la necesidad y casi que, en la obligación, de resignificar las formas de participación en el salón de clase.

Es por esto que, el COVID-19 ha tenido un impacto significativo en la participación infantil y las relaciones sociales de los niños en entornos escolares del grado primero. Antes

de la pandemia, ellos solían tener una rutina escolar regular, que incluía la asistencia física a clases, el contacto directo con sus compañeros y docentes, así como la participación en actividades extracurriculares y extra clases cercanas a sus hogares. Sin embargo, durante la pandemia, las restricciones impuestas para evitar la propagación del virus, como el cierre de escuelas y el distanciamiento social, han alterado significativamente la vida de los niños. La participación en las clases virtuales y la falta de contacto físico con sus compañeros ha limitado su desarrollo social y emocional, lo que ha llevado a un aumento en la ansiedad y el aislamiento social en muchos niños.

Después de la pandemia, las medidas de distanciamiento social y el uso de mascarillas continuaron siendo necesarias, lo que ha alterado aún más la experiencia escolar de los niños. Aunque ellos niños han demostrado una gran capacidad de adaptación a estas nuevas condiciones, todavía enfrentan muchos desafíos en su vida escolar y social. El acceso limitado a actividades extracurriculares, la falta de contacto físico y la socialización adecuada eran el reflejo de las de la pandemia frente al desarrollo social y emocional de los niños. Por ello, fue importante plantear estrategias que mediaran entre las relaciones sociales escolares y las propuestas de juego como medidas para abordar estas limitaciones y garantizar que los niños contaran con un ambiente escolar más saludable, abierto, seguro en el que puedan desarrollarse plenamente.

Bajo este contexto y en la búsqueda de comprensión de las afectaciones que se han manifestado en los estudiantes del grado primero de la I.E las Nieves, se ha considerado abordar el juego tradicional como estrategia metodológica para favorecer el desarrollo de habilidades sociales, reconociendo la necesidad de atender la dimensión socio emocional,

puesto que se dimensiona poco su vinculación con el aprendizaje y la construcción de relaciones interpersonales (Chinchilla, 2020)

Esta idea se respalda en algunas investigaciones que, a nivel internacional, nacional y regional, han planteado reflexiones, cuestionamientos, y prácticas orientadas hacia el reconocimiento del juego -aunque no precisamente el tradicional como lo hacemos en este trabajo- como una estrategia metodológica a la cual se le debe dar más valor dentro de los procesos de formación; debido a que se identifica como una actividad base para el desarrollo de todos los seres humanos. En este sentido López, Mesa, & Valenzuela en 2017 plantearon que *“no se dimensiona a nivel masivo la promoción del juego como una estrategia pedagógica en forma sistemática e intencionada para fomentar el desarrollo integral del niño y la niña en pro de una maduración armónica y lúdica”* (López, Mesa, & Valenzuela, 2017). Esto resalta que, en la práctica educativa, el juego sigue siendo exclusivo a momentos y áreas específicas y tal vez no implementado desde el reconocimiento como instrumento facilitador para el aprendizaje socioemocional. En la revisión de investigaciones a nivel nacional, se hallan denominaciones del juego de manera más precisa y directamente relacionado al ámbito educativo, Leyva lo define como:

“una herramienta educativa que el docente deberá utilizar en sus prácticas educativas para lograr en los niños y las niñas procesos de aprendizaje significativos que contribuyan con el desarrollo y su formación integral como seres humanos” (Leyva, 2011)

También desde otras fuentes se visibilizan sus vínculos socioafectivos, como lo expresa Chinchilla al asegurar que el juego es una actividad que se utiliza para la diversión y el disfrute de los participantes, en muchas ocasiones, incluso como herramienta educativa. En tanto ayuda a conocer la realidad, permite al niño afirmarse, favorece el proceso socializador, cumple una función integradora y rehabilitadora, tiene reglas que los jugadores deben aceptar y se realiza en cualquier ambiente. Por lo anterior, el juego equivale a una experiencia personal, sensorial y emocional que se difunde como elemento didáctico y en ocasiones colectivo que está compuesto por varios esquemas que facilitan transversalizar un tema en diferentes modalidades, materiales y metodologías para extender la construcción del aprendizaje no solo a nivel académico. (Chinchilla, 2020)

Las investigaciones regionales, además de dar continuidad a lo abordado hasta este punto, relaciona los procesos individuales que vivencia cada estudiante, como el carácter transversal colectivo que debería tener la educación, que en palabras de Bolívar, Herrera, & Viáfara:

“(…) reconocer el juego como posibilidad para estimular a los niños a escribir a su propio ritmo según al avance de sus habilidades motrices y de clasificación de objetos manipulativos. Además, se encontraron conclusiones que plantean la necesidad de institucionalizar el juego cooperativo como estrategia lúdico-pedagógica en todas las áreas del conocimiento, afirmando que de este pueden tramitarse los conflictos escolares, y mejorar el rendimiento académico y las relaciones interpersonales. (Bolívar, Herrera, & Viáfara, 2018 p.16)

Al respecto, Tamayo & Restrepo, (2022) abordan las relaciones de la escuela y los ambientes pedagógicos, definiendo que:

“(…) la escuela requiere generar estrategias y ambientes pedagógicos dentro de los cuales se promueva la creación de conocimientos, por medio de relaciones horizontales que brinden la posibilidad de participación en relación con las nuevas posibilidades y los caminos a recorrer en pro de las transformaciones de los enfoques tradicionalistas y utilitarios, que impiden toda posibilidad de cambio; por este motivo, las modificaciones en cuanto a las formas de implementación pedagógica. (Tamayo & Restrepo, 2022)

Ahora bien, estas manifestaciones de autores cobran especial sentido luego de lo observado durante el proceso de práctica, donde se ha identificado que los estudiantes del grado primero de la I.E Las Nieves (Medellín), han presentado en ocasiones una desvinculación respecto al ambiente escolar, el cual se ha relegado a una formación con únicos fines académicos que persisten desde prácticas convencionales donde es común que las estrategias no sean proporcionales a las necesidades, habilidades y capacidades de los estudiantes siendo prioridad el hacer antes que el ser; comportamientos basados en la desmotivación, la ansiedad y la desconexión y frustración, son algunos de los que se han hecho visibles en el escenario escolar ya que su elemento principal para vincularse con esta etapa de sus vidas -el juego- se desorienta ; entendiendo que este es fundamental para el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social, emocional y moral en todas las edades. (Gallardo & Gallardo, 2018)

Retomando la idea que resalta la relación directa entre el juego, el desarrollo integral y el aprendizaje, se apuesta a una definición del juego o por lo menos el intento de construir otro significado no sólo a su denotación sino a su esencia y propósito, se obvia que el juego sufre cambios como nombre, reglas, material, tiempos, lugar y otras especificidades que se generan según la intención y población;

Tiene una relación directa con el desarrollo de habilidades sociales y los procesos de aprendizaje; por ende, cuando este se ve afectado por alguna razón, los otros aspectos mencionados, también lo están. Se hace especial énfasis sobre el juego tradicional, puesto que las investigaciones rastreadas se centran en el trabajo con el juego, pero vinculado directamente con las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), y si bien reconocemos que este también genera aportes significativos; es desde el juego tradicional que los niños establecen relaciones cercanas consigo mismos, con los otros y con el entorno que los rodea, dentro y fuera del aula de clases, compartiendo el ambiente escolar y social cercanos a sus lugares donde viven.

Es por esto que, durante el desarrollo de la práctica pedagógica en la I.E Las Nieves, se ha identifica la realización del proyecto JEA (Jornadas Especiales de Aprendizaje), a través del cual los estudiantes de preescolar y básica primaria participan de actividades creativas, recreativas, deportivas y espirituales, en las cuales resaltan que los juegos tradicionales son prácticas sanas que aportan al desarrollo integral en la infancia y favorece los procesos de aprendizaje (JEA, 2015). Pero, a pesar del reconocimiento de las potencialidades del juego como estrategia pedagógica, aún no se implementa como una estrategia transversal a todas las áreas de formación, un aspecto que debe complementar el horizonte escolar.

Al mismo tiempo, se hace necesario consolidar en los diversos contextos escolares, especialmente de la I.E las Nieves las comprensiones y construcciones que se generan en la práctica cuando se implementa el juego tradicional de manera constante y sistemática, llegando a ser una estrategia metodológica para el desarrollo de las infancias y el fortalecimiento de las habilidades sociales de las niñas y niños.

1.4 Pregunta orientadora

Así que el juego tradicional como emblema cultural ha formado generaciones y lugares convencionales como punto de socialización y recreación, el hecho de que estos juegos en el presente existan es muestra clara de su impacto social y su valor patrimonial; Los escenarios tradicionales donde se manifiesta y se desarrolla la interacción del juego tradicional han sufrido transformaciones debido al efecto de las nuevas tecnologías, los diversos tipos de familia, el diseño y la estructura de viviendas, los roles de la infancia entre otras transformaciones y variables socio -políticas que han generado la disminución de la práctica y conocimiento del juego tradicional. Es así como contemplando la idea de movilizar esta práctica cultural al contexto escolar y conocer su repercusión, surge la siguiente pregunta como una respuesta a nuevas apuestas y enfoques al proyecto investigativo y es esta:

¿Cuál es la incidencia del juego tradicional como estrategia metodológica, en el desarrollo de habilidades socioemocionales de los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Las Nieves del municipio de Medellín?

1.5 Justificación

Plantear las estrategias pedagógicas mediadas por el juego tradicional en la escuela posibilita reencontrarse con los acervos culturales y las trayectorias de las infancias. A través del juego, los niños aprenden y adquieren nuevas habilidades de manera lúdica y divertida, lo que aumenta su motivación y compromiso con el aprendizaje. Además, los juegos tradicionales tienen un valor cultural y social importante, ya que promueven el intercambio de experiencias y la cooperación entre los participantes, favoreciendo a la construcción de relaciones sociales positivas y el respeto por las diferencias culturales.

Para Chinchilla (2020), el juego es un medio que el niño tiene para tomar conocimiento del mundo y adaptarse a lo que lo rodea, ofrece a los niños una respuesta a sus necesidades lúdicas y también proporciona momentos de libertad, espontaneidad y diversión sana (p. 5).

El juego, desde sus inicios se ha reconocido como actividad para entretener y divertir, pero cuando es una referencia de posibilidad metodológica y acción transversal para el aprendizaje en la escuela, se encuentran algunas resistencias, pues se considera que el disfrute que se genera al realizar cualquier acto relacionado con el juego no se ajusta a la “rigurosidad” que implica un proceso de aprendizaje significativo. Por esto, proponer el tema de habilidades sociales en un contexto escolar implica un escenario similar, puesto que, en el ámbito educativo, su enseñanza se ha limitado a tal punto de no ser considerada fundamental para el proceso de formación de los estudiantes, lo cual es preocupante.

En ese sentido, se hace necesario reconocer que las experiencias interpersonales en la primera infancia tienen gran importancia en el desarrollo socio afectivo, permitiéndoles expresar ideas y respetar las de los demás; fortalecer la resolución de problemas solidificando

aspectos individuales como la personalidad y el carácter, posibilitándoles así el acercamiento a prácticas de convivencia colectiva, la facilidad frente al reconocimiento de emociones y la autorregulación de las mismas. Por este motivo, se considera al juego como manifestación práctica y simbólica que se da en el espacio escolar y cuando se intenciona como parte de las estrategias metodológicas, se vuelve fundamental para el desarrollo de habilidades sociales de las niñas y niños, aportando a su vez a la consolidación de un proceso de aprendizaje motivador e integral.

De acuerdo con lo anterior, la implementación del proyecto busca que el uso del juego como herramienta de aprendizaje les permite a los niños contar con una mayor motivación e interés por las actividades escolares, promover habilidades sociales y emocionales, como la colaboración, la resolución de problemas y el autocontrol. A su vez, cuenta con beneficios para las maestras, que al incorporar los juegos en el aula puede facilitar la enseñanza de conceptos complejos y aumentar la retención del conocimiento por parte de los estudiantes, a la vez que pueden proporcionar una forma más atractiva y efectiva de evaluar el aprendizaje de los estudiantes.

También, beneficiaria al colegio, ya que la implementación de estrategias pedagógicas basadas en el juego, contrasta los beneficios resaltados en los planes institucionales con la realidad al ofrecer un enfoque transversal en el aprendizaje desde una educación más participativa y lúdica.

Por lo tanto, es crucial que los entornos escolares incluyan el juego y los juegos tradicionales en sus actividades educativas para garantizar una educación completa y significativa para los estudiantes, por lo que su implementación como estrategia metodológica, podría generar aportes significativos en lo que respecta al desarrollo de las

habilidades sociales en estudiantes del grado primero, en la medida que este es mediador de situaciones que tanto en el ámbito de lo individual, como de lo colectivo, permiten a los estudiantes tener experiencias que los confrontan y les plantean reflexiones sobre las formas en las que se relacionan consigo mismos y con los demás.

La implementación de juegos en el aula puede proporcionar una oportunidad para estudiar el impacto del juego en el aprendizaje y el desarrollo infantil, al igual que asumir los resultados de esta investigación pueden proporcionar información valiosa para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en otros entornos educativos.

1.6 Objetivos de investigación

1.6.1 Objetivo General

- Relacionar la incidencia del juego tradicional como estrategia metodológica, en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Las Nieves del municipio de Medellín.

1.6.2 Objetivos específicos

- Identificar los saberes y prácticas respecto al juego tradicional que poseen los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Las Nieves del municipio de Medellín

- Implementar una secuencia didáctica para fortalecer y generar nuevas prácticas y saberes desde los juegos tradicionales con los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Las Nieves del municipio de Medellín

- Analizar la incidencia del juego tradicional como estrategia metodológica, en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Las Nieves del municipio de Medellín.

2. Marco teórico

La búsqueda de los antecedentes estuvo orientada bajo diferentes producciones académicas como artículos de revistas académicas e investigaciones tanto en el ámbito nacional como internacional en el periodo comprendido entre el 2007 y el 2019 y se basó en las siguientes categorías y descriptores: juego, juego tradicional, desarrollo de habilidades sociales, primera infancia y estrategias lúdico-pedagógicas y metodológicas. El rastreo de la información se realizó en bases de datos académicas como Redalyc, Dialnet, Google académico y los repositorios de las siguientes universidades: Universidad de Ciencias de las Informática (UCINF), Universidad de Valladolid, Universidad de Guayaquil, Universidad de Sevilla, Pontificia Universidad Javeriana y Universidad de Antioquia.

Lo anterior se realizó con el fin de situar Los avances y aportes que existen hasta ahora del tema de interés; además para ampliar y profundizar las comprensiones, los usos, aplicaciones e implicaciones de los conceptos claves que le dieron estructura, forma y sentido a la investigación.

2.1 Internacionales

Inicialmente, nos encontramos con Antonio Méndez y Javier Fernández, quienes desarrollan en su escrito *Análisis y modificación de los juegos y deportes tradicionales para su adecuada aplicación en el ámbito educativo*, una propuesta para la transformación de los juegos y deportes tradicionales, como mediadores de aprendizaje y experiencias significativas, con una intencionalidad pedagógica clara. Esta idea es fundamental, ya que centra su atención en la importancia que tiene la lúdica y didáctica en los procesos de aprendizaje, brindando aportes significativos al proceso de aprendizaje y, por ende, terminan concluyendo que deberían hacer parte sistemática del trabajo curricular en las diferentes áreas del aprendizaje (Méndez & Fernández, 2011).

Así mismo, López, Mesa & Valenzuela, en su investigación “La utilización del juego como estrategia pedagógica por parte de los agentes educativos del jardín infantil y sala cuna MUSSA, de la comuna de Puente Alto”, también plantearon que el juego debe ser usado de manera sistemática y contar con una intencionalidad pedagógica clara, que pueda aportar al desarrollo integral de las niñas y niños, por ende debe ser validado por los maestros como una estrategia para el aprendizaje puesto que éste permite la representación de roles de la vida cotidiana, la expresión de emociones y la exploración sensorio corporal que sucede durante el juego. (López, Mesa, & Valenzuela, 2017). Por su parte, Öfele, en “Juego, ternura y encuentro. Fundamentos en la primera infancia”, pone el acento sobre el juego, las emociones y el relacionamiento interpersonal como pilares base para el desarrollo integral en la primera infancia, como formas de conectarse consigo y con el entorno que le rodea.

Además, hace énfasis en que los juegos tradicionales al tener una trayectoria histórica tan amplia aportan a la transmisión de elementos sociales y culturales que -posteriormente- serán fundamentales para los procesos de aprendizaje en la escuela y otros escenarios sociales. (Öfele, 2014). En esta misma línea, Beatriz Roman en “El juego para el desarrollo emocional, comunicativo y social en la educación infantil”, si bien hace especial énfasis en la vitalidad del juego para el desarrollo integral de la primera infancia y su importancia en la mediación de los aprendizajes académicos, además de reconocer que tiene un carácter motivador para fortalecer los procesos de aprendizaje; resalta el papel de los maestros en este proceso, planteando que es un reto y una necesidad que los docentes comprendan que el juego es un instrumento educativo valioso. (Roman, 2017)

Diana Ortega y Narcisa Ramos, en su tesis *Habilidades socioafectivas en el desempeño escolar*, se centraron en la presentación de alternativas para el mejoramiento del aprendizaje desde un enfoque de educación socioafectiva, reconociendo que este tipo de educación es fundamental para el desarrollo de habilidades y el desenvolvimiento adecuado en el contexto. Plantean además que el trabajo de las habilidades sociales en la infancia posibilita aprendizajes que no se pueden dar bajo otra circunstancia, por lo tanto, se debe priorizar su aplicación y transversalización durante los procesos de formación. (Ortega & Ramos, 2011)

Finalmente, Cristina Delgado, en el trabajo de fin de grado *Habilidades sociales en educación infantil*, tuvo como objetivo desarrollar e implementar una propuesta individual para el desarrollo de habilidades sociales en la primera infancia para el mejoramiento de la independencia y la autonomía. (Delgado, 2017)

Es clave resaltar que, si bien la autora no menciona directamente el juego tradicional de manera explícita como parte de la propuesta, al hacer la revisión se puede reconocer que ésta hizo parte fundamental de las diferentes intervenciones y fue el mediador para obtener los resultados esperados. Si bien cada uno de los autores presenta distintas apreciaciones, en algunas se halla más sintonía que en otras, pero todas aportan al fortalecimiento conceptual y al avance investigativo;

2.2 Nacionales

Ana María Leyva en la tesis “El juego como estrategia didáctica en la educación infantil”, abordó diferentes perspectivas y comprensiones del juego para entender qué lo caracteriza y/o valida como una estrategia didáctica, además de preguntarse por el papel del docente en el conocimiento y aplicación de dicha estrategia en la formación infantil. Concluye que el juego es fundamental para favorecer los procesos de aprendizaje significativo y que aporta al desarrollo integral de los seres humanos (Leyva, 2011). Continuando con esta línea de pensamiento, Chinchilla, con el trabajo Fortalecimiento de la práctica docente, ambiente y planeación, a través del desarrollo de estrategias lúdicas que beneficien el aprendizaje significativo, centra también la reflexión en la práctica pedagógica de los docentes, ya que considera relevante que estos implementen estrategias lúdicas para beneficiar y propiciar aprendizajes significativos en las niñas y niños. (Chinchilla, 2020)

Además, se enfoca en abordar la enseñanza desde el enfoque de las dimensiones del desarrollo, planteando que abordar los procesos de enseñanza desde este lugar posibilita

realizar un trabajo articulado y no segmentado desde el reconocimiento del otro. El juego transversaliza prácticas y saberes tanto para estudiantes como para docentes y se convierte en una experiencia interpersonal nutrida de habilidades y capacidades de los diferentes ámbitos que habitan al ser humano. Por su parte, Alejandro Tamayo y Jaime Restrepo en el trabajo *El juego como mediación pedagógica en la comunidad de una Institución de Protección*, una experiencia llena de sentidos, tuvieron como objetivo principal la comprensión de los sentidos y las prácticas que se construyen alrededor del juego, destacando el papel de este no solo como mediador pedagógico, sino también como espacio para la expresión de las emociones y transformación de experiencias. (Tamayo & Restrepo, 2022)

Estos autores plantean entonces una relación más explícita entre el juego y el desarrollo de habilidades socioafectivas, pues demostraron que, al ser empleado como una estrategia pedagógica, generó transformaciones significativas en las personas que participaron de su propuesta tanto a nivel emocional como en su aprendizaje. En el trabajo de grado “El Aprendizaje y la Apropiación de las Habilidades Sociales: Punto de partida hacia la transformación de la convivencia escolar de los niños y las niñas en situación de vulnerabilidad, presentado por Álvarez y otros en 2007 se diseñó una propuesta pedagógica para la enseñanza de las habilidades sociales, puesto que consideran que son necesarias para establecer relaciones sanas en diferentes ámbitos, como el familiar, el escolar y el social. Reconocer, nombrar y validar emociones y sensaciones son acciones que facilitan la convivencia en cualquier escenario de participación, fortalecen la comunicación y permite transformar las relaciones interpersonales. (Alvarez, y otros, 2007)

Por último, Bolívar, Herrera y Viáfara en la tesis “Del jugar al escribir y del escribir jugando”, desarrollan un proyecto de aula sobre los juegos tradicionales para el

fortalecimiento de la escritura, resaltan que el juego como práctica social e intencionada en los escenarios educativos, posibilita el afianzamiento de los aprendizajes, en este caso el de la lecto-escritura. Reconocen además que para que esto se dé, es necesario tener en cuenta los ritmos y procesos de cada uno de los estudiantes, el juego a su vez debería validar la subjetividad y permitir la participación de todos los estudiantes para ello su estructura debe estar diseñada bajo lineamientos propios de la diversidad. (Bolívar, Herrera, & Viáfara, 2018)

Con el panorama que exponen las investigaciones realizadas a nivel internacional y nacional, se comprende que en los últimos años el juego como estrategia metodológica ha ido cobrando mayor fuerza en el ámbito educativo y se reconocen algunas iniciativas en articulación con el desarrollo de habilidades socioafectivas, éstas tal vez de manera fragmentada e inconsistente pues no se halló una investigación la cual plantee conclusiones y construcciones específicas a partir del enlace entre los aspectos claves de la investigación que transversalizan el escenario escolar. Por lo anterior, es pertinente seguir construyendo reflexiones sobre las prácticas escolares y también crear propuestas que resignifiquen el valor del juego tradicional y amplíen sus propósitos hacia la constitución como estrategia metodológica para el desarrollo de habilidades socioafectivas en el ámbito educativo.

2.2.1 Bases Teóricas

En este apartado se presentan los referentes que dan soporte teórico y epistemológico a la propuesta, los cuales se construyen a partir de la identificación de comprensiones y construcciones conceptuales y a su vez en el análisis, debate y contraste de su

fundamentación académica para reconocer su aplicabilidad en el marco del presente proyecto.

2.2.1.1 El Juego

El juego se ha vinculado históricamente con el ser humano, como una actividad que le ha permitido relacionarse con el contexto que lo rodea a través de la interacción con un material u objeto específico, con sus pares y con los saberes y prácticas que desde este se transmiten de generación en generación. Esto ha implicado que se hayan desarrollado a su vez, un sin fin de teorías que brindan percepciones desde diferentes áreas del conocimiento como lo son la psicología, la antropología y la educación. Para efectos de este trabajo, es menester profundizar en aquellas que se enfocan y potencian aportes y comprensiones orientadas desde y/o hacia el ámbito educativo. Partiendo desde el juego como una experiencia relacionada con dicho ámbito, este se considera en relación con diversas situaciones formativas de manera individual y colectiva.

Lo convierten en un universo de posibilidades para el desarrollo integral del ser humano. Esto se reafirma con la definición que Gallardo & Gallardo proponen:

“El juego es un modo de interactuar con la realidad, determinado por los factores internos de quien juega con una actividad intrínsecamente placentera, y no por los factores externos de la realidad externa; es la mejor manera que tienen los niños para aprender, desarrollar la creatividad y fomentar el desarrollo socioemocional; es una forma de ejercitar las capacidades y habilidades que permitirán al niño desarrollarse”. (Gallardo & Gallardo, 2018)

Este abordaje del juego también pone la atención sobre un aspecto que es de importancia para esta propuesta y es su componente socio afectivo, puesto que esta experiencia es vital e inclusiva para los estudiantes con sus entornos sociales, pero también educativos. citado en Garaigordobil y en Gallardo & Gallardo, cuando afirman que el juego “no es sólo una posibilidad de autoexpresión para los niños, sino también de autodescubrimiento, exploración y experimentación con sensaciones, movimientos, relaciones, a través de las cuales llegan a conocerse a sí mismos y a formar conceptos sobre el mundo” (p. 42).

La transformación de un espacio escolar o no escolar se proporciona a través de los elementos que brinda el juego sin importar su modalidad, no siempre es necesario un material específico, reglas o estructuras muy elaboradas para conocer y gozar del cambio, también desde el mismo simbolismo se promueve la participación, construcción y mejoramiento de una situación o lugar; canciones, movimientos, escenarios imaginarios, sonidos ,olores , texturas, entre otros estímulos del ambiente son fundamentales para iniciar una experiencia que vincula juego y aprendizaje. Claparède (1983, p. 157) citado en Gallardo & Gallardo (2018), señala que el juego “es el puente que va a unir la escuela y la vida; el puente levadizo mediante el cual podrá penetrar en la fortaleza escolar, cuyas murallas parecían separarla para siempre”.

La duración, el número de participantes y el objetivo o finalidad, han sido por tradición elementos característicos del juego; también las estrategias y habilidades específicas que algunos exigen, por último y no menos importante es la diversión y disfrute. No obstante, se han sistematizado otras características del juego encontradas en Guevara (2010):

- Es una actividad espontánea y libre y parte de la misma práctica.
- El jugador o jugadora se preocupa por el resultado de su actividad.
- Permite la creación de roles, que dan lugar a la recreación de las escenas e imágenes del mundo real con el fantástico.
- Facilita el desarrollo de una actitud espontánea y de libertad.
- Permite la expresión de una actitud lúdica que tiene necesidades psicobiológicas lo que le permiten prepararse para el futuro.
- Es evolutivo ya que empieza por el dominio del cuerpo y posteriormente maneja las relaciones sociales y su medio. - Socializa, es divertido, placentero, voluntario y lo más importante no es obligatorio (Guevara, 2010)

De lo especificado previamente se resalta un punto fundamental y es que el juego no es obligatorio, su participación es espontánea, la manera de habitar y comprender el mundo según los niños Permite sorprenderse, descubrir, explorar e intencionalmente acercarse a lo novedoso incluso sin saber que aquello con distintos atractivos se llama juego y que puede aprender algo nuevo.

2.2.2 Tipos de juego

Para describir los tipos de juego que existen, es necesario remitirse al reconocimiento de algunas variables que los determinan, entre ellas podemos resaltar las siguientes: El

espacio, las capacidades que se desarrollan, los materiales que se usa, la presencia o no de adultos, el número de participantes y, por supuesto, la dimensión social.

Se encontró que existen diferentes tipos de juegos que se pueden clasificar así:

- El juego psicomotor: Este, se centra principalmente en el movimiento y la conciencia corporal. Dentro de este, se resalta el fortalecimiento de los aspectos sensoriales, perceptivos y motores.

- El juego cognitivo: Este se centra en el desarrollo y fortalecimiento de los diferentes DBA (Dispositivos básicos para el aprendizaje), así como en cuestiones relacionadas con la experimentación, la imaginación y el lenguaje.

- El juego social: Este tipo de juego, se centra principalmente en el desarrollo de actividades de manera colectiva. De este se destacan aspectos como el juego de roles, la constitución de reglas y normas y la cooperación.

- El juego afectivo: En este juego el afecto, las emociones y los sentimientos cobran un valor fundamental para los niños, pues este les permite el fortalecimiento y reconocimiento de todos los “auto”. (Mateo, 2008). Los diferentes tipos de juego coinciden en la unión de cuerpo, mente y emociones todos como partes fundamentales que integran el ser y juntas expanden la posibilidad de aprendizaje.

2.2.3 Tradición

Ahora bien, con un panorama más completo y detallado de lo que es el juego, conviene resaltar cuáles son los aspectos que determinan de se pueda agrupar dentro de la categoría “tradición”. Maria Madrazo, se presenta una contextualización que vale la pena considerar:

“Por un lado, la tradición ha sido considerada como una expresión de la permanencia en el tiempo de una comunidad; en este sentido es una de las formas que asume la memoria colectiva y una generadora de identidad. Pero desde otro punto de vista ese anclaje no es otra cosa que un síntoma evidente de la dificultad de adaptación expedita a los crecientes cambios que exige la vida moderna o el progreso, cuando no, se ha dicho con frecuencia, una mera conjunción de ignorancias y simplezas que en muchos casos reflejan una mente obtusa” (Madrazo, 2005, p. 116)

Para efectos de este trabajo se retoma la tradición desde la primera idea expuesta por la autora, puesto que los juegos tradicionales se han ido consolidando a lo largo de la historia como parte del anclaje social generación tras generación. Además, su permanencia en espacios como la escuela no responde a esa dificultad de adaptación enunciada por la autora, sino más bien a un conjunto de reconocimientos y afectos que posibilitan seguir construyendo entornos de aprendizaje significativos. Finalmente, con base en el mismo estudio que la tradición entendida desde diferentes disciplinas y perspectivas, podría asumirse como un proceso continuo que va del paso al presente y a través del cual se van transmitiendo saberes y prácticas que también van siendo modificadas en relación con el contexto en el que se desarrollan (Madrazo, 2005)

2.2.4 El juego tradicional

Hasta este punto convergen definiciones generales relacionadas con el juego, siendo el juego tradicional el objeto de análisis y profundización y para ello se exponen sus características específicas que lo diferencian de otros tipos de juegos. Así, en palabras de Bañeres et al., citados en Leyva:

“El juego popular y tradicional son aquellos juegos que hace muchos años que se juegan, a los que ya jugaban nuestros abuelos y que casi no han cambiado. Se transmiten de generación en generación. Cuando es necesario el objeto material que se utiliza para desarrollar el juego lo construyen los propios jugadores, normalmente con objetos de la naturaleza o materiales comunes – pueden ser reciclados-” (Leyva, 2011, p.116)

Desde los juegos tradicionales se pueden explorar diferentes posibilidades no sólo para la transmisión de saberes y valores culturales, sino también para el desarrollo integral de las niñas y niños; puesto que esta forma de juego tiene un carácter más cercano que vincula diferentes dimensiones de la vida y, en la mayoría de los casos, posibilita la interacción y la construcción con otros. Características que, en otros juegos, principalmente los relacionados con las TIC, son más complejas de reconocer y afianzar.

Teniendo en cuenta lo abordado hasta el momento, la idea de, que el juego tradicional si se aborda con una intencionalidad pedagógica clara y teniendo en cuenta su componente socio afectivo, puede ser una estrategia mediadora en los procesos de aprendizaje, incluso se podría decir que es una estrategia necesaria; ya que permite abordar los contenidos

curriculares de la educación primaria, motivando a los estudiantes a relacionarse de una manera distinta con los contenidos que se presentan en el aula. (Gallardo & Gallardo, 2018)

2.2.5 Estrategias

El concepto de estrategias puede ser utilizado e interpretado desde diferentes disciplinas y posturas, por objetivos del trabajo es preciso conocer la extensión de las propuestas desde el ámbito educativo, no sin antes acudir a la definición básica que se encuentra en la RAE donde plantean que son “un proceso regulable, un conjunto de reglas que buscan una decisión óptima en cada momento”.

De esta, podemos resaltar la palabra proceso, pues este como conjunto de fases organizado para lograr un fin específico se ramifica a distintos ámbitos, entre ellos el educativo. En este sentido, para precisar el concepto de estrategias de aprendizaje:

“(…)implican una secuencia de actividades, operaciones o planes dirigidos a la consecución de metas de aprendizaje; y por otra, tienen un carácter consciente e intencional en el que están implicados procesos de toma de decisiones por parte del alumno ajustados al objetivo o meta que pretende conseguir” (Passara, 2017)

Las estrategias de aprendizaje son entonces la forma adecuada para mediar los procesos de aprendizaje de manera flexible pero sistemática. Así mismo, permiten trazar un camino claro en lo que respecta a los objetivos que se quieren alcanzar y esto permite que los

estudiantes sean también conscientes de la ruta que guía sus procesos particulares de aprendizaje y formación.

2.2.6. Metodología

El término metodología, se compone por elementos como las estrategias, las acciones y los procedimientos que hacen parte de la cotidianidad en el aula, por esto cuando hablamos de metodología nos estamos refiriendo a un “Conjunto de criterios y decisiones que organizan, de forma global, la acción didáctica en el aula, el papel que juegan los alumnos y maestros, la utilización de los medios y recursos, los tipos de actividades, la organización de los tiempos y espacios, los agrupamientos, la secuenciación y tipo de tareas, entre otros aspectos” (Diccionario Pedagógico AMEI-WAECE). Ahora bien, dentro de este panorama, es fundamental considerar el papel que juega el maestro, puesto que es este el mediador de los procesos de aprendizaje y, por ende, el encargado del diseño y la implementación de las estrategias que propone para ello:

“La metodología se debe de dar de una manera adecuada, conociendo las temáticas, el contexto escolar y el ambiente para favorecer un mejor aprendizaje. Las herramientas pedagógicas son para el docente las estrategias que le permiten llevar y transmitir el conocimiento de los temas de una manera significativa y divertida” (Chinchilla, 2020, p.20)

Cada maestro diseña y estructura la metodología haciendo uso del tiempo, material y objetivos con base a sus temáticas, necesidades específicas y generales de los estudiantes,

posibilitando participación activa y construcción de saberes, proporcionando a su vez un ambiente con estímulos pertinentes.

2.2.7 Estrategias Metodológicas

Al integrar las estrategias y la metodología, obtenemos una secuencia de actividades y recursos que son orientados por el docente y tienen como objetivo aportar al desarrollo de diversas capacidades en los estudiantes, así como a la consolidación de nuevos saberes desde perspectivas críticas, que sean aplicables en las diferentes áreas de su vida diaria, conforme a material docente de 2020, contemplando así no sólo el ámbito académico, sino también el personal y el social. Dentro de las estrategias metodológicas se encuentra un amplio espectro, sin embargo, existen unas en particular que son completamente aplicables para este trabajo investigativo, las estrategias lúdico-pedagógicas.

Estas, son el camino que se transita de manera consciente y organizada para mediar procesos educativos amorosos y con sentidos reflexivos, que posibiliten a los sujetos que hacen parte de ellas, asumirse desde posturas activas y propositivas para que puedan así aprender de manera significativa.

“Una estrategia pedagógica es un sistema de acciones que se realizan con un ordenamiento lógico y coherente en función del cumplimiento de objetivos educacionales. Es decir, constituye cualquier método o actividad planificada que mejore el aprendizaje profesional y facilite el crecimiento personal del estudiante” (Picardo, Balmore, & Escobar, 2004).

De otra parte, la lúdica como herramienta pedagógica siempre ha actuado como potenciador del aprendizaje:

“La lúdica es más bien una condición, una predisposición del ser frente a la vida, frente a la cotidianidad. Es una forma de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos en que se produce disfrute, goce, acompañado de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias con el juego. El sentido del humor, el arte y otra serie de actividades que se produce cuando interactuamos con otros, sin más recompensa que la gratitud que producen dichos eventos” (Jimenez, 2002)

Cabe resaltar además que estas estrategias constan de una rigurosidad imprescindible para poder llevarse a cabo y esto es importante, porque a su vez se reconoce el sentido de los procesos educativos y de las herramientas que los soportan. Además, de resignificar una actividad que en muchas ocasiones ha sido devaluada por considerar que no implica aprendizaje, como lo es el juego.

2.2.8 Habilidades

Para comprender qué son las habilidades, es necesario remitirse al área de la psicología, pues es desde allí que surge la base de este concepto, donde lo abordan como un “conjunto de capacidades que tiene una persona para llevar a cabo alguna tarea o actividad correctamente y con facilidad. Se habla entonces de una aptitud ya sea mental, física o social para una actividad específica” (EUROINNOVA). Desde este abordaje, se puede decir que,

durante todo el proceso de aprendizaje, los estudiantes deberían lograr identificar pasar por el desarrollo y/o afianzamiento de habilidades específicas, que correspondan no sólo a sus capacidades, sino también a sus gustos, intereses, disposiciones y necesidades.

2.2.9 Habilidades sociales

Las habilidades como concepto propio son bastante amplias, ya que existen tantas como ramas, oficios y disciplinas se encuentran. conservando la línea de intereses de esta propuesta investigativa se hace foco en las habilidades sociales. Es importante hacer una inspección del término, su comprensión y relación a nivel social. partiendo de manera general, las habilidades sociales en pocas ocasiones han sido tan fundamentales como lo son las otras categorías de habilidades, ya que estas se relacionan directamente con la agilidad y desenvolvimiento por y para lo práctico, todo aquello que se desarrolla con ligereza y aptitud ,poco a poco la parte social, afectiva y emocional va cobrando visibilidad e importancia, se ha venido demostrando el efecto positivo que genera la mente emocionalmente estable pues promueve el desarrollando en los demás contextos.

Las habilidades sociales son el facilitador para mostrar, fortalecer y potenciar las habilidades prácticas, ya que promueven la adaptación, expresión, comunicación, construcción y participación. Específicamente las habilidades socio-afectivas han sido un tema de debate cuando se propone dentro del ámbito educativo, puesto que siempre ha existido la pregunta sobre si la escuela se debe ocupar o no de trabajar este aspecto, ya que se ha situado a la familia como la principal encargada de asumir la responsabilidad. Y si bien se coincide en que la familia hace parte del proceso, también se trata más de un asunto de

corresponsabilidad pues la escuela como núcleo de formación integral no debería invisibilizar o distar de todos aquellos aspectos que forman al ser y que queda claro que cuando la escuela no se ocupa de atender esta necesidad, esto se ve reflejado en los procesos formativos de los estudiantes, entendiendo que el aprendizaje se relaciona directa e inevitablemente con el universo y la inteligencia emocional de ellos mismos.

“Las emociones y relaciones afectan cómo y qué se aprende, y cómo se usa lo que se aprende en la escuela, en la familia, con los amigos y otros contextos. Las emociones pueden ayudar a generar un interés activo en el aprendizaje y a sostener el compromiso y motivación hacia éste” (Romagnoli, Mena & Valdés, 2009)

Se asume así que existe una relación estrecha e innegable entre el desarrollo de las habilidades sociales y los procesos de aprendizaje y relacionamiento que vivencian los estudiantes, principalmente en los primeros años de formación. No se desconoce que el trabajo en la escuela desde este ámbito debe realizarse de manera sistemática durante todo el ciclo educativo, pero, debe resaltarse que, durante los primeros años, es un asunto que se consolida con mucha fuerza y determina -en gran medida- esa relación que los estudiantes van a tener con el aprendizaje y su vida social. Por esto, para hablar del desarrollo de habilidades sociales se toma como fundamento la propuesta de Cuesta y otros, pues plantean:

Es una dimensión que habla del desarrollo global del individuo y va a permitir a los niños un desarrollo paulatino y progresivo a nivel social, de forma que pueda adaptarse a los diversos contextos de los que forma parte. El niño, de forma gradual,

va adquiriendo y desarrollando conductas teniendo en cuenta las normas, principios y valores de la sociedad a la que pertenece. A la vez, y de forma complementaria, esto hace que vaya construyendo su autoconcepto y autoestima, que debe llevar al niño a desarrollar su equilibrio personal y su bienestar. (Cuesta, García, González, & Martín, 2015, p. 16)

2.2.9.1 Tipos de habilidades sociales

Ahora bien, con la intención de generar un poco más de precisión frente a esta definición, resulta útil y relevante para este trabajo la siguiente clasificación:

Tabla 1. Adaptación de la Clasificación de las habilidades sociales (Chacón & García, 2013).

Grupo 1: Primeras habilidades sociales		Grupo 2: Habilidades sociales avanzadas	
- Escuchar			- Pedir ayuda
- Iniciar una conversación			- Participar
- Mantener una conversación			- Dar instrucciones
- Formular una pregunta			- Seguir instrucciones
- Dar las gracias			- Disculparse
- Presentarse			- Convencer a los demás
- Presentar a otras personas			
- Hacer un cumplido			
Grupo 3: Habilidades relacionadas con los sentimientos		Grupo 4: Habilidades alternativas a la agresión	

<ul style="list-style-type: none"> - Conocer los propios sentimientos - Expresar los sentimientos - Comprender los sentimientos de los demás - Enfrentarse con el enfado del otro - Expresar afecto - Resolver el miedo - Auto-recompensarse 	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir permiso - Compartir algo - Ayudar a los demás - Negociar - Emplear el autocontrol - Defender los propios derechos - Responder a las bromas - Evitar los problemas con los demás - No entrar en peleas
<p>Grupo 5: Habilidades para hacer frente al estrés</p>	<p>Grupo 6: Habilidades de planificación</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Formular una queja - Responder a una queja - Demostrar deportividad después del juego – Resolver la vergüenza - Arreglárselas cuando le dejan solo - Defender a un amigo - Responder a la persuasión - Responder al fracaso - Enfrentarse a los mensajes contradictorios – Responder a una actuación - Prepararse para una conversación difícil - Hacer frente a las presiones de grupo 	<ul style="list-style-type: none"> - Tomar iniciativas - Discernir sobre la causa de un problema - Establecer un objetivo - Recoger información - Resolver los problemas según su importancia - Tomar una decisión - Concentrarse en una tarea

Fuente: Chacón Rojas, I. y Morales Falcón, C. (2013). Desarrollo y Mantenimiento de Habilidades Sociales en el Deficiente Mental Adulto. Gómez Torres (Ed.), La atención a las personas mayores desde una aproximación multidisciplinar (p. 127-133). Barcelona: Horsori Editorial S.L.

Es necesario también tener en cuenta que, desde los movimientos de renovación pedagógica liderados por pedagogos como Dewey, Montessori, Freire, entre otros, hacían desde ya hace unos años, un llamado a comprender la educación como un proceso para la vida, a diseñar currículos para la formación integral del ser humano, teniendo en cuenta aspectos críticos y reflexivos sobre sí y sobre el contexto que se habita (Martinez, 2015). Estas reflexiones son más que vigentes y caminan de la mano con lo que nos proponen Redondo y Madruga “(...) si queremos formar ciudadanos competentes emocional y socialmente es necesario, en primer lugar, reflexionar y concienciar sobre la trascendencia de estas competencias, y, en segundo lugar, empezar a trabajar en ellas desde los primeros años” (Redondo & Madruga, 2010)

La postura de las autoras es muy clara y reveladora, por un lado, las competencias y habilidades socioemocionales son necesarias durante todo el proceso formativo, pues son la base del relacionamiento consigo mismo y con el entorno, son las que posibilitan a los seres humanos a generar vínculos y aprendizajes que estarán presente a lo largo del ciclo vital; y, por otro lado, manifiestan la necesidad de trabajar en ellas en los primeros años. Sin embargo, a este punto le agregaremos que este trabajo no debe darse de manera aislada, por el contrario, debe ser un trabajo sistemático que se manifieste durante todo el proceso formativo y que logre la transversalidad en las diferentes áreas de estudio y momentos de aprendizaje.

Ahora bien, desde la perspectiva de la psicología, se puede encontrar una clasificación entre habilidades sociales básicas y complejas, los cuales para efectos de este trabajo nos centraremos en las primeras, debido a que son la base para que los niños y niñas puedan tener un buen desempeño social. Entre ellas encontramos:

- Apego: Es la capacidad de vincularse afectivamente con las personas para establecer relaciones que se prolonguen en el tiempo.

- Empatía: Es la capacidad que nos permite situarnos en el lugar de las otras personas para entender sus comportamientos y sentimientos.

- Asertividad: Es la capacidad de expresar y defender ideas, pensamientos y derechos, sin causar daño a otros.

- Cooperación: Es la capacidad de trabajar o hacer equipo con otras personas para alcanzar un objetivo en común.

- Comunicación: Es la capacidad de expresar los sentimientos propios en diferentes situaciones y también de saber escuchar a los demás.

- Autocontrol: Es la capacidad de entender los propios sentimientos y lo que estos generan, para controlar los impulsos.

- Resolución de conflictos: Es la capacidad para entender diferentes situaciones sociales complejas y/o conflictivas, buscando alternativas y sin recurrir a la agresividad (Akros, 2017)

2.2.10 Secuencia

La secuencia hace referencia a la continuidad y el orden que pueden tener un sin fin de sucesos relacionados entre sí. Se entiende como secuencia a un determinado conjunto de elementos que se ordenan en una determinada sucesión, esto es, uno detrás de otros o unos

delante de otros. En algunos casos, es necesario el establecimiento de una secuencia para que los elementos presentados tengan sentido.

Si bien es una definición genérica, se toman elementos que se entrecruzan con el ámbito educativo, pues se refiere a la continuidad de procesos específicos que deben estar relacionados entre sí y deben tener un objetivo en común.

2.1.11 Didáctica

La didáctica puede ser entendida como la ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de conseguir la formación intelectual del educando”. Esta perspectiva pone el acento sobre preguntas como ¿por qué?, ¿para qué? y ¿cómo enseñar?, preguntas que siguen siendo vigentes aún hoy y que determinan el éxito o no de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El autor plantea una diferencia entre los aspectos teóricos y prácticos de esta ciencia

“El aspecto teórico de la Didáctica está relacionado con los conocimientos que elabora sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Mientras que su aspecto práctico consiste en la aplicación de aquellos conocimientos, en la intervención efectiva en los procesos reales de enseñanza-aprendizaje”. (Mallart, 2001)

Esta postura es importante en la medida que presenta argumentos claros orientados hacia la comprensión de la didáctica como un asunto muy ligado a lo técnico dentro del ámbito educativo y la posiciona como un conjunto de saberes y procesos que son base para el aprendizaje.

2.1.11.1 Secuencia didáctica

Con lo abordado hasta este punto se ha tejido una red epistemológica que soporta la construcción para definir las secuencias didácticas desde el reconocimiento de su importancia para los procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto su figura como mediador de estrategias y metodologías. Así, según los postulados de Cianciolo y Vargas, las secuencias didácticas:

“(…) refieren al orden particular que se otorga a los distintos componentes que integran un ciclo de enseñanza y aprendizaje en pos de lograr los objetivos previamente establecidos. Una secuencia didáctica puede ser pensada como un conjunto o secuencia de clases” (Cianciolo & Vargas, 2018, p. 9)

Cabe resaltar que las secuencias didácticas tienen en sí mismas un carácter sistemático que se hace necesario tanto para la estructuración de los contenidos como para el reconocimiento del proceso. Esto se puede evidenciar por estos mismos autores:

(…) las secuencias didácticas presentan una estructura básica que se asemeja a la de una clase: introducción, desarrollo y cierre. Para organizar dicha estructura, es necesario pensar en la selección y secuencia de los contenidos, los objetivos de aprendizaje, las tareas y actividades con sus tiempos, y los modos de evaluar. De esta manera, las secuencias de clase establecen no sólo un orden en los contenidos y tiempos de trabajo, sino también un orden lógico para estudiantes y docentes” (Cianciolo & Vargas, 2018)

Se identifican entonces las secuencias didácticas como un conjunto de posibilidades abiertas para la creación y el logro de objetivos de enseñanza y aprendizaje, así mismo que son indispensables dentro de los procesos educativos, puesto son las mediadoras de las múltiples relaciones tejidas entre los estudiantes, los docentes y lo que sucede en el contexto del aula.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Paradigma

La investigación en educación se ve sujeta a diversos matices, puesto que de ella pueden desprenderse análisis, comprensiones, preguntas, acciones y conocimientos alrededor de un tema o situación en particular, teniendo en cuenta la implicación subjetiva e intersubjetiva en cada proceso. En este sentido y en concordancia con Bonilla y Rodríguez, sobre el paradigma cualitativo, en la medida que:

(...) intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva. Es decir, a partir de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas en ellas y no deductivamente, con base en hipótesis formuladas por el investigador externo. Esto supone que los individuos interactúan con los otros miembros de su contexto social compartiendo el significado y el conocimiento que tiene de sí mismos y de su realidad (Bonilla & Rodríguez, 1997, p. 70)

Es así como este paradigma permite hacer un ejercicio de reconocimiento y comprensión de la manera en que socializan y conviven los estudiantes, además de hacer un acercamiento a los saberes previos y descubrimientos espontáneos que surgen: todo con el fin de aportar significativamente a la propuesta de mejoramiento de sus procesos de formación. Además, este paradigma permite ver a los participantes como sujetos y no como

objetos, al conocimiento como un asunto que se construye de manera colectiva y a la investigación en educación, como un proceso que debe estar siempre vinculado al contexto en el que se encuentran inmersos los participantes.

3.2 Enfoque

En cuanto al enfoque y, de acuerdo a los objetivos que en rutan este proceso, se toma como modelo orientador el enfoque crítico social, debido a su pertinencia y relevancia en sus postulados teóricos prácticos, ya que como expresa Cifuentes:

Las investigaciones desde este enfoque se hacen con el interés de conocer para cuestionar, relativizar y transformar formas imperantes de la sociedad y proponer alternativas para su cambio y mejoramiento. Posibilitan articular comprensión y explicación para develar contradicciones e ideologías implícitas que restringen la acción libre. Se busca la formación crítica del mundo social. (...) Se promueven reflexiones críticas en torno a las condiciones estructurales y particulares que limitan el desarrollo de un orden social, justo, digno, equitativo (Cifuentes, 2011, p. 32).

Por lo tanto, esto permite consolidar una investigación que pone en conversación reflexiones y teorías en torno a un tema específico, que es el uso del juego tradicional como estrategia metodológica para el desarrollo de habilidades sociales, con el diseño y la implementación de una serie de actividades que buscan fortalecer dicha comprensión.

Además, al situar este enfoque, -en la medida de lo posible- las investigaciones deben vincularse cada vez más y de manera más directa tanto con los sujetos que hacen parte de ella como con las situaciones que los rodean, para así poder generar nuevas propuestas, sin desconocer el camino sobre el que se vienen elaborando. En consecuencia, los participantes tendrán también la posibilidad de participar activamente aportando sus consideraciones y reflexiones sobre sus propias prácticas y procesos.

3.2.1 Método

En cuanto a la búsqueda, recolección, sistematización y análisis de la información, fue pertinente proyectarlas y guiarlas desde el método de la Investigación Acción, ya que según Colmenares, Mercedes y Lourdes, ésta se centra en:

(...) mejorar las acciones, las ideas y por ende los contextos, se constituye un marco idóneo que permite vincular entre la teoría y la práctica, la acción y la reflexión colaborativo entre los actores sociales implicados. El trabajo conjunto genera un espacio de diálogo en el que, mediante la reflexión, se pueda ir negociando y construyendo significados compartidos acerca del dinámico y complejo ser y hacer educativo. Sin embargo, cualquier tipo de cambio no se justifica por sí mismo, de allí que el proceso investigativo debe ser congruente con los valores educativos que se defiendan, analizando siempre a quién beneficia y a quién perjudica, atentos a los efectos colaterales no previstos. Los fines, los procesos, las relaciones interpersonales que genera tienen que ser compatibles con las grandes metas de la educación (Colmenares & Piñero, 2008, p.106)

Dos aspectos de este método se hallan oportunos y útiles para cumplir los objetivos de la investigación. El primero, que siempre se orienta a la búsqueda de la transformación no sólo de pensamientos y concepciones sino también de actitudes y acciones, es una transformación colectiva y contextualizada donde se ven implicados quienes participaron del proceso desde diversas formas y fuentes. El segundo, es que es un método que se centra tanto en el análisis y la identificación de la información que se pueda obtener con respecto a un tema en específico, pero también se centra en la comprensión de acciones, actitudes y prácticas subjetivas como parte fundamental del ejercicio investigativo.

3.2 Técnicas e Instrumentos

3.2.1 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Esta es una de las fases del proyecto con mayor importancia pues las técnicas e instrumentos de recolección de información permiten reconocer diferentes elementos y reflexiones alrededor del proyecto, también determinan la forma en la que se tejen relaciones con los sujetos participantes.

En este sentido y en concordancia con el enfoque y método, se seleccionaron las siguientes técnicas e instrumentos:

Observación Participante: la cual permite al investigador participar de manera transversal y sentida conectando con la realidad presente durante las diferentes actividades realizadas; a su vez, la secuencia didáctica también hizo parte de los instrumentos usados

como posibilidad de interacción y construcción de conocimiento y, finalmente; el grupo focal, entendido como espacio abierto para el intercambio de ideas.

En cuanto a la observación participante, cabe resaltar que es una técnica que permite recolectar información durante todas las fases de desarrollo de la propuesta. Esta técnica se reconoce a su vez como una estrategia fundamental para la interacción entre el observador y los participantes que son observados, desde el intercambio de conocimientos, experiencias y reflexiones, mediado siempre por el diálogo, el reconocimiento y la apertura al intercambio (Quiroz, Velazquez, B, & Gonzalez, s.f.) El instrumento que acompaña esta técnica son los diarios de campo o diarios pedagógicos puesto que como se expresa en Monsalve y Pérez:

“El diario pedagógico se concibe como un texto escrito que, como ya se ha dicho, registra experiencias, sin embargo, adquiere un sentido de carácter más epistemológico que narrativo, en la medida: en que no se limita a la narración de anécdotas, sino que éstas tienen un sustento pedagógico originado en los resultados obtenidos por los facilitadores en determinado momento, los cuales dan lugar a prácticas pedagógicas que se deben tener en cuenta como parte de la cualificación del proceso educativo” (Monzalve & Perez, 2012, p. 119).

El ejercicio de escritura permite hacer memoria sistemática, precisa y real sobre lo observado, comprendido y sentido. Le otorga al investigador la posibilidad de plasmar reflexiones y planteamientos de nuevas ideas con respecto a la problemática que se está analizando y las propuestas que pueden surgir de ello.

Otra de las técnicas que hace parte de la propuesta es la secuencia didáctica, la cual posibilita generar una interacción y participación con el grupo de estudiantes, así, como expresa Díaz:

“Las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizan con los alumnos y para los alumnos, con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo. Es un instrumento que demanda el conocimiento de la asignatura, la comprensión del programa de estudio y la experiencia y visión pedagógica del docente, así como sus posibilidades de concebir actividades para el aprendizaje de los alumnos” (Díaz, 2013, p. 1).

La secuencia didáctica arroja información que puede ser útil como fuente de análisis, de identificación de necesidades y reconocimiento de habilidades de los participantes; genera un vínculo entre ellos, todos socializan y aportan desde sus distintos roles, tanto los docentes orientadores, como los estudiantes, pues es un momento donde juntos se construye el saber. En cuanto al instrumento, se hace referencia al diseño de la secuencia didáctica, el cual se basa tanto en uno de los objetivos específicos de la investigación, como en algunas categorías de información que se quieran priorizar. Retomamos a Díaz para entender la estructura de este instrumento

La estructura de la secuencia se integra con dos elementos que se realizan de manera paralela, la secuencia de actividades para el aprendizaje y la evaluación para el aprendizaje inscrita en esas mismas actividades. Iniciamos con una reflexión vinculada a las actividades para el aprendizaje, pero desde el principio de la secuencia es necesario tener claridad de las

actividades de evaluación para el aprendizaje. Se deberá tener en cuenta que todos los factores de la planeación se afectan entre sí, su punto de partida es la selección de un contenido y la determinación de una intención de aprendizaje de ese contenido expresado en términos de objetivos, finalidades o propósitos (p. 2).

Los grupos focales son otra de las técnicas que orientan esta investigación, pues de acuerdo con Hamui y Varela:

(...) privilegia el habla, y cuyo interés consiste en captar la forma de pensar, sentir y vivir de los individuos que conforman el grupo. Los grupos focales se llevan a cabo en el marco de protocolos de investigación e incluyen una temática específica, preguntas de investigación planteadas, objetivos claros, justificación y lineamientos. De acuerdo con el objetivo, se determina la guía de entrevista y la logística para su consecución (elección de los participantes, programación de las sesiones, estrategias para acercarse a ellos e invitarlos, etc.) (Hamui & Varela, 2013, p. 57).

Es de considerar que en esta técnica se priorizan las experiencias que los participantes han tenido con respecto al propósito de la investigación y, por lo tanto, la información que se reconozca durante su implementación será clave para la comprensión y el análisis de la problemática. En esta línea, se hace necesario reconocer la figura del moderador dentro de la implementación de esta técnica, ya que es quien conoce a profundidad el tema que se va a indagar, comunica las ideas de una manera clara y sencilla, brinda confianza a los participantes y dirige e interroga crítica y reflexivamente los aportes que se comparten durante la sesión (Hamui & Varela, 2012).

Para que el grupo focal pueda cumplir con lo planteado anteriormente, es importante tener en cuenta algunas características particulares que orientan su implementación:

- Los participantes deben tener algunas características compartidas, tales como edad, contexto y experiencias, esto con el fin de que todos puedan expresar sus ideas con tranquilidad.

- Con la intención de conocer los pensamientos y experiencias de todos, se recomienda tener un grupo entre 6 y 10 personas.

- El espacio donde se va a realizar el encuentro debe contar con unas condiciones mínimas: fácil acceso, libre de ruidos para garantizar la escucha y debe ambientarse con la finalidad de que todos queden en un campo visual abierto y que permita la interacción y reconocimiento del otro. Es ideal disponer el espacio en círculo.

- Para la recolección de la información, se recomienda el uso de grabadoras, la toma de notas, las fotografías, entre otros, ya que estos permiten tener un panorama más completo con respecto a lo que expresan los participantes tanto de manera verbal como no verbal. (Buss, et.al, 2013)

“La observación es la presencia neutral en un espacio y tiempo durante un suceso, donde se disponen los sentidos para recolectar información, no se requiere un aporte subjetivo, tampoco juicios y comentarios que alteren lo recolectado, puesto que se debe procurar conservar de forma ecuánime lo hallado ,ahora bien, el instrumento que corresponde a esta técnica es la guía de observación, pues como expresa Bessy (2009) Observar supone advertir los hechos como se presentan y registrarlos,

siguiendo algún procedimiento físico o mecánico. La simple observación espontánea de un fenómeno no asegura una percepción e interpretación correcta. (...) La observación que se necesita en la investigación cualitativa, supone un acercamiento perceptivo a ciertos hechos sociales, delimitados por la existencia de un problema y un plan sistemático de recolección, análisis e interpretación de dato” (p. 27).

Dicha observación se registra por medio de una ficha de observación, la cual se diseña con base en el hallazgo que se pretende reconocer y, por ende, permitirá tener en cuenta aspectos que van más allá de la información directa que comparten los participantes, tales como el contexto, los comportamientos y/o características particulares.

3.2.2 Técnicas de análisis de la información

En el marco de la investigación existen diferentes técnicas que posibilitan el análisis e interpretación de la información recolectada durante las diferentes fases de los procesos investigativos, en este caso, se optó por la triangulación de datos, ya que es una técnica que permite realizar el análisis de manera transversal, visualiza la opinión de los participantes lo que le aporta a la recolección de datos más veracidad y para dar un poco más de claridad con respecto a la técnica, nos remitimos a Okuda y Gómez que plantean:

“Dentro del marco de una investigación cualitativa, la triangulación comprende el uso de varias estrategias al estudiar un mismo fenómeno, por ejemplo, el uso de varios métodos (entrevistas individuales, grupos focales o talleres investigativos). Al hacer esto, se cree que las debilidades de cada estrategia en particular no se sobreponen con

las de las otras y que en cambio sus fortalezas sí se suman. Se supone que, al utilizar una sola estrategia, los estudios son más vulnerables a sesgos y a fallas metodológicas inherentes a cada estrategia y que la triangulación ofrece la alternativa de poder visualizar un problema desde diferentes ángulos (sea cual sea el tipo de triangulación) y de esta manera aumentar la validez y consistencia de los hallazgos” (Okuda & Gomez, 2005, p. 119 - 120).

3.3 Población y muestra

La población es un grupo de estudiantes del grado primero de la I.E Las Nieves, del municipio de Medellín. El grupo está conformado por 31 participantes donde 14 son niños y 16 son niñas, entre los 6 y los 9 años.

3.4 Delimitación y alcance

Este proyecto se realizó con un grupo de estudiantes del grado primero de la I.E Las Nieves, ubicada en la ciudad de Medellín. Los estudiantes participaron en las diferentes actividades propuestas (grupos focales y secuencia didáctica), para identificar la incidencia que tiene el juego tradicional cuando se implementa como estrategia metodológica en el desarrollo de sus habilidades sociales.

La propuesta se desarrolló en un tiempo aproximado de 12 meses (3 semestres universitarios), en los cuales se aplicaron las fases de diagnóstico y reconocimiento,

desarrollo y aplicación de la propuesta, evaluación y definición de los resultados y las conclusiones.

3.5 Consideraciones éticas

Cada fase de la investigación se desarrolló siguiendo criterios de un grupo de valores como el respeto, la empatía y la confidencialidad; de este modo la investigación busca generar a los participantes un ambiente acogedor y seguro donde sus voces, experiencias y opiniones, sean tenidas en cuenta de una manera respetuosa y rigurosa. Debe entenderse que, la cuestión ética constituye un aspecto central al momento de iniciar y desarrollar cualquier estudio investigativo, por lo que debe estar presente desde el planteamiento hasta la finalización y posterior socialización de resultados

Siguiendo lo planteado por estas autoras, mencionaremos los criterios que hemos tenido en cuenta en este aspecto:

- Dependencia-consistencia lógica o estabilidad-auditabilidad: implica que los datos deben ser revisados por distintos investigadores y estos deben arribar a interpretaciones congruentes. Para asegurar este criterio se deben especificar los juicios construidos en el pensamiento del investigador, detallando cómo y por qué se seleccionan los participantes.

- Credibilidad: se refiere a si el investigador ha captado el significado completo y profundo de las experiencias de los participantes, particularmente de aquellas vinculadas con el planteamiento del problema. Es la correspondencia entre la forma como el niño percibe los conceptos vinculados con el planteamiento y la manera como el investigador retrata sus puntos de vista.

- Transferencia o aplicabilidad de resultados: los resultados contribuyen a un mayor conocimiento del significado del fenómeno y al establecimiento de pautas para futuras indagaciones sobre este. Para esto es indispensable la descripción con toda amplitud y precisión del ambiente, los participantes, materiales y momento del estudio.

- Confirmación o confirmabilidad: vinculada a la credibilidad, se refiere a la capacidad de demostrar que se han minimizado los sesgos y las tendencias del investigador. Implica rastrear los datos en su fuente y la explicación de la lógica utilizada para interpretarlos.

3.6 Impactos esperados

Con este trabajo se pretendió generar reflexiones en torno a la implementación del juego tradicional como estrategia metodológica para el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes del grado primero. Cuidadosamente se reconocieron algunas acciones y habilidades en el ámbito emocional y afectivo de los estudiantes, como por ejemplo el apego, la empatía, la asertividad, la cooperación, la comunicación, el autocontrol y la resolución de conflictos, todas se hacen presentes en las dinámicas del ambiente escolar. Se confía en que los resultados y las conclusiones obtenidas, puedan aportar a las investigaciones que comparten objetivos generales y específicos de interés, además ampliar el panorama investigativo referente al tema, motivando a explorar el contexto educativo que como núcleo de deformación es centro de problemáticas y necesidades sociales.

Claramente esta propuesta es un inicio y quizás extensión de proyectos que permitan generar cambios tanto a nivel de comprensiones como de prácticas en lo que respecta al juego tradicional y al trabajo de las habilidades sociales en la escuela. A nivel ambiental, el material utilizado en las actividades que se llevaron a cabo fue en la mayoría reciclable y se diseñó con pretensión de ser reutilizado en la misma aula para posteriores momentos.

3.7 Cronograma del proyecto

En este apartado se presenta el cronograma de trabajo que orientó el desarrollo de las diferentes fases de la propuesta, el cual permitió tener una organización y rigurosidad en todas las actividades implementadas.

Tabla 2. Cronograma del Proyecto

Fase	Objetivos	Actividades
1. Diagnóstico y reconocimiento	Identificar los saberes y practicas respecto al juego tradicional que poseen los estudiantes del grado primero de la institución educativa Las Nieves del Municipio de Medellín	<ul style="list-style-type: none"> - Delimitación de la Población - Rastreo de fuentes bibliográficas sobre el juego tradicional, las estrategias metodológicas y las habilidades sociales - Diseño e implementación de la técnica/instrumento del grupo focal para la recolección inicial de la información
2. Desarrollo y aplicación	Implementar una secuencia didáctica de juegos tradicionales con los	<ul style="list-style-type: none"> - Diseño e implementación de una secuencia

	estudiantes del grado primero de la institución educativa Las Nieves del Municipio de Medellín	didáctica enfocada en el juego tradicional y el desarrollo de habilidades sociales
3. Evaluación	Evaluar una secuencia didáctica de juegos tradicionales con los estudiantes del grado primero de la institución educativa Las Nieves del Municipio de Medellín	- Diseño e implementación de la técnica/instrumento del grupo focal como parte de la evaluación del desarrollo de la propuesta investigativa
4. Resultados	Aplicar las técnicas de análisis de la información para identificar el nivel de cumplimiento de los objetivos propuestos	- Aplicación de la técnica de triangulación para el análisis e interpretación de la información recolectada

Elaborado por: Amilvia Vanegas y Rossana Torres

4. TRABAJO DE CAMPO, DISCUSIÓN Y HALLAZGOS

En este apartado se presentará la discusión y hallazgos de la investigación a través del análisis y la reflexión transversal de los diferentes instrumentos empleados para tal fin: los diarios de campo o diarios pedagógicos, los grupos focales y la secuencia didáctica. Resaltando la importancia de las voces de las niñas y niños que se vincularon activamente durante el desarrollo de los diferentes momentos, siendo claves para la comprensión y abordaje de la problemática planteada. Para identificar los saberes y prácticas respecto al juego tradicional que tenía el grupo

de participantes, se realizó un diagnóstico a partir de un grupo focal en el cual se indagó por sus concepciones y experiencias previas. Se identificó que -en su mayoría- las niñas y niños relacionan el juego con la diversión y el compartir, como una forma de establecer vínculos sanos consigo mismos y con sus compañeros; aunque cuando se mencionaba el juego tradicional, los niños no tenían muy clara una definición o no podían reconocer la diferencia con otros tipos de juegos.

Para la segunda fase del proyecto, se diseñó e implementó una secuencia didáctica basada en los juegos tradicionales y a través de la cual los participantes pudieron no solo tener acercamientos a diferentes juegos que -en su mayoría- eran desconocidos para ellos, sino también fortalecer y/o desarrollar habilidades sociales por medio de las interacciones con los compañeros y las diferentes situaciones propuestas. En la fase final, se implementó otro grupo focal con el objetivo de evaluar si la implementación de la secuencia tuvo una verdadera incidencia en el grupo para el desarrollo y/o afianzamiento de sus habilidades sociales. En cuanto a la evaluación, se tomaron en consideración un grupo de criterios que ayudan a identificar el efecto de los elementos aplicados durante las diferentes fases de la investigación cabe resaltar que evaluar es una acción presente de principio a fin ya que posibilita el verificar el impacto de los instrumentos aplicados en el trabajo investigativo.

Se identificó en los niños y niñas la comprensión y relación de la acción aprender jugando, también se recobró la importancia del juego tradicional además de su aporte como estrategias metodológicas que puede permanecer dentro de las dinámicas para escolares empleadas para favorecer el desarrollo de las habilidades sociales, puesto que a través de él, la población infantil mejoran sus habilidades desde varias perspectivas. La codificación de

la información se ordenó bajo consideraciones éticas con el fin de respetar y proteger la identidad

de los estudiantes participantes. Los aportes se recopilan con códigos que corresponden a la letra inicial de su rol, la de su nombre y la inicial del instrumento al que corresponden. Por ejemplo, si el estudiante se llama Santiago y su aporte corresponde al grupo focal 1, se encontrará en el texto así (ESG1).

A su vez, los apartados citados directamente de los diarios de campo de la investigadora se presentarán con el mismo orden de las abreviaturas iniciales del nombre y el instrumento al que corresponde, así: (DRDC) O (DADC)

4.1 Saberes y prácticas respecto al juego tradicional

Como se ha mencionado anteriormente el concepto de juego tiene una relación directa con “diversión (EYG1), compartir y aprender (EPG1)”, “ganar y perder” (EAG1) y si bien estas son características fundamentales del mismo, es necesario vincularlo a otras que nos permiten ubicarlo y reconocerlo como una herramienta fundamental y como aporte metodológico para el desarrollo de habilidades sociales.

Figura 1. Grupo focal 1. Institución Educativa Las Nieves. Archivo personal del proyecto



Tomada por: Amilvia Vanegas y Rossana Torres

Es entonces el juego tradicional un elemento social que está presente en la vida de los seres humanos desde la niñez hasta la adultez, pero principalmente en la infancia, en la medida que posibilita la permanencia de la cultura, la transmisión de unos saberes, pero también el desarrollo individual y colectivo de aspectos emocionales, cognitivos y físicos (Gallardo & Gallardo, 2018). A pesar de esto, el juego tradicional -en la mayoría de los casos- no se relaciona directamente con los espacios de aprendizaje mediados dentro del espacio escolar, puesto que muchos consideran que no se puede aprender jugando y que al ser una actividad donde hay diversión y compartir, puede generar distracciones o restarle “seriedad” a los momentos para el aprendizaje.

Pudimos evidenciar que esta falta de seriedad en el juego se ha transmitido a los niños, pues no relacionan el juego con una actividad para el aprendizaje escolar, identificando que el momento del juego para ellos está mucho más relacionado o bien con los espacios de esparcimiento -como el recreo- o bien con espacios como su casa o su barrio, “Yo juego en la tarde cuando salgo de la escuela, con mi mamá y mi mascota (EMG1)”. “solo me dejan jugar cuando termino las tareas “ (EJG1), “cuando mi mama llega del trabajo me presta el celular y juego un momentico”(ENG1), “No siempre puedo jugar, porque hay dias que tengo muchas tareas”(EAG1)

Figura 2. Grupo focal 1. Institución Educativa Las Nieves. Archivo personal del proyecto



Tomada por: Amilvia Vanegas y Rossana Torres

Esta comprensión remite a plantear la pregunta ¿en qué momento se comenzaron a minimizar los aportes que el juego tradicional tiene para favorecer el desarrollo de las habilidades sociales? teniendo en cuenta la génesis, encontramos que en la Declaración de

los Derechos del Niño (1959) se manifiesta que “El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deberán estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho”

El problema entonces radica en que, por un lado, desde la institucionalidad se prioriza la adquisición de conocimientos para dar respuesta a un sistema, desconociendo aspectos centrales como la motivación y la vinculación que se deberían tener para el aprendizaje y, por otro lado, que el aspecto emocional, vinculado aquí directamente con el desarrollo de las habilidades sociales, se ha ido desplazando cada vez más por considerarse como secundario y no como parte fundamental del aprendizaje. Sumado a esto, se evidencio que existe poco reconocimiento o asociación del juego tradicional pues las niñas y los niños no tenían muchos saberes previos al respecto y no identificaban algunos de los juegos más comunes.

La docente expresa: “los estudiantes desconocen su carácter colectivo y vinculante de este tipo de juegos, ellos se identifican principalmente con juegos modernos, que no están mal, pero que cuando hablamos de habilidades sociales, es evidente que no tiene una relación muy estrecha, además de que los juegos tradicionales traen consigo unos saberes y prácticas que no se deberían perder o despreciar (DADC)”.

Figura 3. Grupo focal 1. Institución Educativa Las Nieves. Archivo personal del proyecto



Tomada por: Amilvia Vanegas y Rossana Torres

En los apuros de la institucionalidad por dar resultados que corresponden al sistema, a sus exigencias y enfoques que buscan homogeneizar la educación, se desplazan muchos aprendizajes importantes; las familias se suman a esto cuando reproducen prácticas y expresiones acerca del juego, lo que a su vez divide radicalmente el tiempo de ocio y disfrute con el momento de aprender, ya que por tradición el aprendizaje supone un espacio de silencio, sin interrupciones, donde además se requiere de atención y concentración por ello perpetúa la idea de que el juego no es compatible con el aprender. Adicional a esto en algunos casos los docentes omiten cada vez más de sus propuestas metodológicas el uso de los juegos tradicionales para el desarrollo de las habilidades sociales y/o como posibilitadores del aprendizaje pues no reconocen que, si asumen con intencionalidad pedagógica, pueden ser grandes y necesarios aliados. Así, autores Leyva, señala que:

“(…) la mediación del docente se convierte en parte fundamental del juego, donde sus finalidades son orientar a los niños y niñas para que ellos mismos encuentren soluciones, comprendan las reglas, disfruten aprendiendo, y logren la construcción de conocimientos y aprendizajes mediante las situaciones de juego planeadas por el docente” (Leyva, 2011, p. 118).

A partir de esta afirmación, se hace énfasis en que los docentes son agentes esenciales para identificar e implementar estrategias metodológicas -que como los juegos tradicionales posibiliten a los estudiantes tener un ambiente de aprendizaje donde la motivación y las relaciones interpersonales sanas, se conviertan en indispensables dentro de este proceso.

Se encuentran dos necesidades a partir de este primer acercamiento, una es que “los niños disfrutan jugar y esto les genera motivación (RD)” se debería tener en cuenta como parte de las herramientas metodológicas, pues es evidente que aprender jugando es posible; y la otra, es que los juegos tradicionales traen consigo muchos saberes, aprendizajes y elementos fundamentales para fortalecer las habilidades sociales, puesto que permiten que los niños se enfrenten a situaciones de la vida cotidiana, que aprendan a establecer relaciones sanas y que se interesen cada vez más por seguir aprendiendo.

4.2 Aprender y desarrollar habilidades sociales a través del juego tradicional

se inicia esta fase de análisis con la premisa “aprender jugando”, puesto que son dos acciones que pueden y deben estar estrechamente relacionadas y de paso se adhieren al juego tradicional, para convertirse en una herramienta mediadora y posibilitadora de diferentes

aprendizajes, debido a sus múltiples características relacionadas con la motivación, la creatividad, la transversalidad y la versatilidad. Reconociendo a su vez, que ésta integración genera aportes significativos al afianzamiento y desarrollo de habilidades sociales en la medida que les permite tener experiencias de aprendizaje vinculadas a la cultura y a la sociedad en la que se encuentran inmersos y según Öfele:

Es jugando que el sujeto va siendo y se va haciendo. Es a través del juego que se va conociendo el mundo que lo rodea y va eligiendo y descartando lo placentero y lo displacentero. El juego es encuentro, en el juego los sujetos se comunican a partir de códigos diversos, códigos que el otro aceptará y comprenderá y, por supuesto, corresponderá si el juego debe seguir vivo. Jugar genera vínculos con los otros, tanto niños como adultos y establece variados canales de comunicación construyendo lenguajes (Öfele, 2014, p. 73 - 74).

Es así como, desde los diversos encuentros propiciados por los diferentes juegos tradicionales, se observó que los niños durante las actividades, se familiarizaron con las habilidades sociales abordadas, tal vez no nombrándolas y comprendiéndolas de manera literal, pero hubo un acercamiento y apropiación con dichas habilidades, pues se evidenció desde sus propias formas de sentir con expresiones espontáneas, propias de las acciones que denotan valores y emociones; además se fueron construyendo desde sus posibilidades, lazos que

transforman la convivencia en el aula de clase. la docente del grupo resalta que: “van aprendiendo ponerse en lugar del otro, a tener en cuenta sus ideas y acciones. Y a pesar de que en los juegos de competencia algunos niños no aceptaban perder, iban comprendiendo que había unas reglas y se debían respetar por el bienestar de todos y que podían también

hacer acuerdos y negociar algunas cosas que no les gustaban, tanto entre sí, como con nosotras como docentes orientadoras” (DADC).

Figura 4. Secuencia didáctica. Institución Educativa Las Nieves. Archivo personal del proyecto



Tomada por: Amilvia Vanegas y Rossana Torres

Es importante resaltar en este punto que el desarrollo de habilidades sociales debe considerarse tanto en el ámbito individual, como en el colectivo. En el primero, se refiere a cómo los niños aprenden a reconocerse como sujetos, a identificar sus emociones y, en el segundo, de cómo convergen dichas características con el otro y el entorno social; puesto que “los seres humanos dependen de su relación con otros individuos por lo que saber relacionarnos de forma adecuada y eficaz con nuestros allegados es imprescindible para nuestro desarrollo social y personal desde la infancia” (Delgado, 2017, p. 10).

Se comprende que una forma de generar y propiciar espacios adecuados para el tejido de estas relaciones vitales para el desarrollo, son los juegos tradicionales, ya que posibilitan que los estudiantes exploren ambos ámbitos - el individual y el colectivo-, desde la confrontación con sus experiencias y vivencias personales, por los retos que debían asumir en cada juego, hasta la participación en situaciones colectivas que implican normas, reglas, discusiones y sensaciones que harán parte de su cotidianidad. Esto se vio reflejado en el juego tradicional de los zancos, “se dio el juego grupal en donde cada niño apoya a sus compañeros en las carreras y retos con los zancos, lo cual evidenció que los niños les daban ánimo a sus compañeros para ganar todos en equipo, se ayudaban mutuamente para subir a los zancos y en las dificultades y caídas” (DRDC).

otro juego conocido como “yoyo”, se evidencio que a los niños les posibilitó “sentir, la libertad de crear, explorar, experimentar a equivocarse, sin que sea algo grave y condenado. Los niños lograron hacer con otros y sentir complicidades nutriendo la capacidad de comprometerse socialmente” (DADC)

Figura 5. Secuencia didáctica. Institución Educativa Las Nieves. Archivo personal del proyecto



Tomada por: Amilvia Vanegas y Rossana Torres

Lo abordado a este momento, permite confirmar que las habilidades sociales se nutren desde la convivencia con pares, además se fortalece la capacidad de solucionar situaciones problemas que van acompañadas de factores emocionales como motivación, apoyo, comprensión y empatía, las cuales son realmente importantes y significativas dentro del proceso de formación de los estudiantes, pues como lo expresan Romagnoli, Mena & Valdés (2009)

El desarrollo de habilidades sociales en los alumnos afecta significativamente el ambiente de aprendizaje de las escuelas, que se hace más cálido, seguro y protector. Los miembros de la comunidad escolar mejoran su capacidad de relacionarse entre sí, se hacen capaces de resolver pacíficamente los conflictos, y desarrollan mayor conciencia de las necesidades, intereses y emociones de los demás, ayudándoles y colaborando de mejor manera (p. 9).

Cabe resaltar, que la propuesta se formuló a partir de objetivos e intencionalidades claras y que fueron construidas con base en las necesidades previas que se habían identificado

con el grupo de estudiantes que se trabajó, es decir, se realizaron actividades con propósitos pedagógicos y cada juego tradicional, en general, posibilitó no sólo adquirir nuevos conocimientos, pues una vez jugados “estos juegos permanecen en el recuerdo como creación, pudiendo ser transmitidos como tradición para que se juegue inmediatamente o transcurrido algún tiempo, cobrando una sólida estructura como forma cultural” (DADC), sino también explorar experiencias desde las diferentes habilidades sociales trabajadas.

Después de vivenciar esta experiencia investigativa se generó otra variante que requiere especial atención y reconocimiento que, si bien no se contempló desde el principio como una variable, definitivamente hace parte importante del proceso, y esta refiere al docente, pues al

estar a cargo del diseño y tener el deber de acompañar las estrategias de trabajo con los estudiantes, tiene una gran responsabilidad y un gran reto, pues debe mediar lo que institucionalmente se solicita, pero también sus convicciones y apuestas individuales hacia la educación, tiene una especial sensibilidad y lectura sobre las necesidades, habilidades y capacidades de los estudiantes y está en constante construcción y deconstrucción de su rol.

Identificamos que su papel en el desarrollo de las habilidades sociales no es sólo hablar de ellas, sino que, para los niños en esta etapa escolar, se convierte en el referente de la norma y de los roles sociales.

Figura 6. Secuencia didáctica. Institución Educativa Las Nieves. Archivo personal del proyecto



Tomada por: Amilvia Vanegas y Rossana Torres

Podemos decir entonces que el educador como mediador de estrategias desde los juegos tradicionales, brinda acompañamiento de manera individual a cada estudiante, ayudándolo a comprender sus emociones, tensiones, miedos y posibles reacciones ante las diferentes situaciones que se puedan experimentar y, a su vez, debe procurar que todos puedan cumplir con los objetivos y desenvolverse de manera respetuosa y creativa en las situaciones colectivas

(Gallardo & Gallardo, 2018). Lo mencionado hasta este punto permite afirmar que el uso de los juegos tradicionales como estrategia metodológica es necesario dentro de los procesos formativos, puesto que no solo generan mayores niveles de motivación para el aprendizaje académico, sino también para el aprendizaje y/o afianzamiento de las habilidades sociales. Como expresa Leyva:

Se evidenció todas aquellas características que tiene el juego para ser considerado como una estrategia didáctica, que tan solo por su función permite llegarle tan fácil a los niños y las niñas de la educación infantil, y a su vez, se torna en una herramienta educativa, sí el docente sabe utilizarla, sabe aplicarla en sus prácticas educativas y sí es capaz de lograr en sus niños y niñas aprendizajes significativos que contribuyan a su desarrollo integral y a su formación autónoma como seres humanos (Leyva, 2011, p. 114).

Además, a partir de las diferentes actividades realizadas en el marco de la secuencia, se reafirma la convicción de que el aprendizaje es un proceso continuo y transversal, donde todas las áreas del desarrollo del ser humano importan en la misma medida e influyen en que éste pueda desenvolverse y participar activamente de la sociedad que habita. En concordancia con lo anterior, definitivamente, los juegos tradicionales son una herramienta metodológica complementaria y necesaria, en tanto permiten conjugar diferentes roles, emociones y situaciones, permitiendo a los estudiantes vivenciarlas de manera más cercana a la realidad que habitan, desde el desarrollo de las habilidades sociales como la empatía, la resolución de conflictos, la cooperación, entre otras.

Figura 7. Secuencia didáctica. Institución Educativa Las Nieves. Archivo personal del proyecto



Tomada por: Amilvia Vanegas y Rossana Torres

4.3 El juego tradicional como estrategia metodológica

Como se ha planteado hasta este punto, el uso del juego tradicional como estrategia metodológica para fortalecer el desarrollo de habilidades sociales en la escuela, tiene una incidencia significativa en el proceso tanto académico como social de cada uno de los estudiantes, pues es necesario recordar que todo el conjunto de las habilidades sociales son las que permiten a los niños y niñas establecer relaciones armónicas y sanas con quienes les rodean, así como consigo mismos. Además, aprender a relacionarse adecuadamente aporta al mejoramiento de su bienestar emocional

Figura 8. Grupo focal 2. Institución Educativa Las Nieves. Archivo personal del proyecto



Tomada por: Amilvia Vanegas y Rossana Torres

Al indagar a los estudiantes si creían que su participación en el proyecto había generado algún cambio en las relaciones del grupo, respondieron: “sí, porque jugamos todos juntos, jugamos bien, compartimos, nos ayudamos entre todos, y sentí que jugábamos con cariño” (EAG2), “si, porque aprendí a entender cuando otros no querían hacer algo, sin enojarme” (EMG2) , “si, porque entendí que puedo expresar lo que no me gusta sin enojarme” (ECG”) y

“ si, porque no importa si ganamos o perdemos sino que aprendimos algo nuevo” (ESP). Esto permite decir, de manera general, que los juegos tradicionales trabajados permitieron que los estudiantes fortalecieran aspectos de la relación consigo mismos y de las relaciones que establecen con los demás compañeros.

A pesar de que en algunos juegos como “el catapiz”, “la cuerda”, “los zancos” o “la pirinola”, los estudiantes manifestaron que no fueron sus favoritos porque “eran muy difíciles y no sabía cómo atrapar las fichas”(EMG2), “nunca lo había jugado”(ECG2), “no ganaba

nunca”(EAG2) o “no era capaz de hacerlo bien”(ELG2), “era difícil coordinar mis manos” (ESG2) pudieron superar sus dificultades a través de su participación durante todo el proceso y los demás juegos, pues ante situaciones complejas de su relacionamiento cotidiano, como discusiones con los compañeros, no seguimiento de instrucciones, entre otras, al final de la implementación de la secuencia, los mismos niños reconocieron el cambio y resaltando que en situaciones así es mejor “respirar y contar hasta que uno se calme, no pelear y no ser groseros” (EYG2) “no diodos hacemos las cosas igual y hay que respetar” (EDG2).

Figura 9. Grupo focal 2. Institución Educativa Las Nieves. Archivo personal del proyecto



Tomada por: Amilvia Vanegas y Rossana Torres

En este punto es importante resaltar que los espacios de juego estuvieron mediados por la comprensión y la empatía por nuestra parte como participantes orientadores y observadores, lo cual es indispensable para generar ambientes más cómodos donde los

estudiantes se sientan con la apertura de participar activamente y expresar lo que consideren necesario, tanto con las docentes como con los otros compañeros (Romagnoli, Mena & Valdés, 2009)

A continuación, se expone de manera específica, cómo se vio el desarrollo y/o afianzamiento de las habilidades sociales que se trabajaron (tabla 2) de manera intencionada durante la implementación del proyecto, las cuales fueron: el apego, la empatía, el asertividad, la cooperación, la comunicación, el autocontrol y la resolución de conflictos.

Tabla 3. Habilidades sociales y juegos tradicionales.

Juego	Habilidades sociales trabajadas						
	Apego	Empatía	Asertividad	Cooperación	Comunicación	Autocontrol	Resolución de conflictos
Dominó	No se relacionaron aspectos significativos relacionados con esta habilidad durante el juego.	Las reglas del dominó eran complejas de aprender para algunos, pero no hubo tensiones por eso con los compañeros, hasta que pudieran comprender.	Se usó la resolución a sus compañeros las reglas, si se las olvidaban.	Organización de los fichas para jugar una nueva ronda.	Discutieron las instrucciones de sus compañeros, aunque a veces se repetían por ideas sobre los de otros.	Cuando no comprendían bien una regla o no conseguían ganar para algunos era difícil de asumir, se escuchaban cosas maliciosa a los compañeros.	Si había un grupo o nivel en déficit, pero se pudo jugar cuando todos estuvieron de su parte.
Damas	Este juego se vivió a sus compañeros, porque había que pensar y se aprendían.	Si algún compañero se iba a la lección por eso el juego, algunos lo escuchaban e iban de palabra de aliento.	Algunos niños dominaban más el juego por eso escuchaban orientaciones a los demás, pero de manera amable y respetuosa.	Entre todos se escuchaban para cumplir con el objetivo del juego. Se discutían y emocionaban.	Entre los jugadores de comunicación bien, pero crear estrategias que los ayudaban a llegar a la meta.	A pesar de ser un juego de competencia, pero algunos se escuchaban cuando no sabían la victoria y culpaban a sus compañeros.	Cuando había quien el turno era difícil porque estaban emocionados, pero comprendieron que todos debían tener la oportunidad de jugar.
Cuento	Resultaban al compartir con sus compañeros.	Entendían cuando alguien estaba cansado o cansado de jugar o que permitían un descanso para poder continuar.	No se relacionaron aspectos significativos relacionados con esta habilidad durante el juego.	Cada uno intentaba hacer bien a su hijo o jugarlo a su nivel de juego para que todos los niños.	Por eso que el juego podría darles, los niños se escuchaban entre sí, indicando a elegir los pros y a seguir los tiempos entre que daban como.	A pesar de estar muy emocionados, ponían a ser de a su cargo para hacer los movimientos propios y cuidar más.	No se relacionaron aspectos significativos relacionados con esta habilidad durante el juego.
Póker	No se relacionaron aspectos significativos relacionados con esta habilidad durante el juego.	Querían hablar jugarlo antes y cuando al jugarlo, entendían la frustración de quienes no y procuraban explicar e intentar.	Los niños más expresaban sus dudas, inquietudes e incluso frustraciones con respecto al juego de forma respetuosa e intentando enseñarles mejor para jugarlo.	Los pocos niños que habían usado el juego, se disculpaban a enseñar a sus compañeros como ellos habían aprendido, pero no voluntario.	Por medio de este juego, los niños se escuchaban a sus compañeros que más les enseñaban, cuando querían que ellos pudieran aprender.	Al principio, los niños se emocionaban, ponían a ser de a su cargo para hacer los movimientos propios y cuidar más.	No se relacionaron aspectos significativos relacionados con esta habilidad durante el juego.
Yoyo	Este actividad permitió a los niños tener un momento para mostrar su individualidad, desde sus capacidades, inclinaciones, pero también ideas e frustraciones.	No se relacionaron aspectos significativos relacionados con esta habilidad durante el juego.	En un momento de proponer a desarrollar nuevos traves, algunos niños fueron un poco tímidos, pero pronto se abrieron y jugaron de esa manera. Pero sus compañeros expresaron que les incomodaba y que ellos debían tener la oportunidad de probarlo también.	Los niños compartieron los pros que habían aprendido para aprender y practicar. Se organizaron para que todos tuvieron un tiempo a jugar y a jugar más tiempo a quienes les enseñaban, pero con muchos disculpas.	No se relacionaron aspectos significativos relacionados con esta habilidad durante el juego.	Hubo algo de sentir al jugarlo rápido, pero como muchos no lo habían jugado e incluso habían visto el juego, se escuchaban a enseñarles por no poder hacerlo como los pocos compañeros que lo habían practicado.	El juego les permitió reflexionar sobre su competencia e nivel individual, reconociendo que estos momentos con otros compañeros permitían a ellos poder tener buenas relaciones con los demás compañeros.

Fuente: Elaborado por Amilvia Vanegas y Rossana Torres

En todas las actividades se evidenciaron diversos trances emocionales y efectos. En cuanto al apego, se pudo identificar que en los juegos individuales (como el dominó o el yoyo) su desarrollo se orientó hacia el reconocimiento de características particulares y de

cómo eso media la relación con los demás, y, en los juegos colectivos (como la gallina ciega), se vio un avance significativo en los lazos establecidos entre el grupo de participantes, incluso, como se lee en el cuadro, en la actividad de cierre que estuvo mediada por el juego tradicional de la ronda, se observó que los niños fortalecieron y establecieron nuevos vínculos.

La empatía se manifestó de manera significativa en palabras, gestos y acciones en casi todos los juegos, resaltando que cuando un compañero necesitaba ayuda o no podía hacer los movimientos requeridos para realizar cualquiera de las actividades propuestas, los demás se disponían a apoyar, incluso cuando se evidenciaban sentimientos de frustración o necesidades de generar acuerdos según las necesidades de cada uno.

En el caso de las habilidades de asertividad y comunicación, se encontró que son muy relevantes para la interacción entre los niños, puesto que estas les posibilitan la gestión de los sentimientos y las ideas de manera adecuada y en el momento preciso, sin necesidad de hacer daño a los demás, pero sí desde la comprensión y el respeto hacia sí mismos y hacia los demás.

Figura 10. Grupo focal 2. Institución Educativa Las Nieves. Archivo personal del proyecto

	B	C	D	E	F	G	H	I
10	Golfre/chops	Resalta la confianza que tienen y lo que hacen disfrutando entre todos en la medida que avanza el juego.	Al jugar economicos, algunos niños se traspasa o se puede encontrar a sus compañeros, no se nota, si no que interactúan mucho, pero se encuentran a los niños mejor le gusta más.	Algunos de los niños no se venían de acuerdo con los reglas del juego, porque querían que el juego fuera más sencillo, pero se encuentran a los niños mejor le gusta más.	Los niños se conformaban con el juego y se iban para jugar a otros juegos, pero si se tardaba mucho, también se iban para que los niños se conformaban con el juego.	Los niños expresaron y los niños de decir que tenían miedo de perder los niños, pero algunos compañeros se dan cuenta y los niños que están bien, que por eso siempre jugar el otro rol. Por otro lado, uno de ellos se conformaba con el juego.	Los niños uno de los niños se conformaban con el juego, pero al momento de jugar, se conformaban con el juego, pero al momento de jugar, se conformaban con el juego.	No se evidencian aspectos significativos relacionados con esta habilidad durante el juego.
11	Barras	El niño fue el más en la medida que disfrutó, lo que parecía disfrutar cuando un niño lo acompañaba.	Los niños disfrutaron la confianza de tener un compañero que genera un ambiente de apoyo entre todos.	No se evidencian aspectos significativos relacionados con esta habilidad durante el juego.	Al momento de hacer los económicos, se conformaban con el juego, pero se conformaban con el juego, pero se conformaban con el juego.	Los niños expresaron y los niños de decir que tenían miedo de perder los niños, pero algunos compañeros se dan cuenta y los niños que están bien, que por eso siempre jugar el otro rol. Por otro lado, uno de ellos se conformaba con el juego.	Los niños pudieron controlar sus emociones para aprender a ser los económicos, también se conformaban con el juego.	No se evidencian aspectos significativos relacionados con esta habilidad durante el juego.
12	Caleyo	No se evidencian aspectos significativos relacionados con esta habilidad durante el juego.	No se evidencian aspectos significativos relacionados con esta habilidad durante el juego.	Los niños no podían controlar sus emociones, pero se conformaban con el juego, pero se conformaban con el juego.	No se evidencian aspectos significativos relacionados con esta habilidad durante el juego.	Cuando algunos niños expresaron y los niños de decir que tenían miedo de perder los niños, pero algunos compañeros se dan cuenta y los niños que están bien, que por eso siempre jugar el otro rol. Por otro lado, uno de ellos se conformaba con el juego.	Al ser un juego más individual, se conformaban con el juego, pero se conformaban con el juego.	Algunos niños expresaron y los niños de decir que tenían miedo de perder los niños, pero algunos compañeros se dan cuenta y los niños que están bien, que por eso siempre jugar el otro rol. Por otro lado, uno de ellos se conformaba con el juego.
13	Carrico	No se evidencian aspectos significativos relacionados con esta habilidad durante el juego.	Al momento de hacer los económicos, se conformaban con el juego, pero se conformaban con el juego.	Entre los niños de uno de los grupos, se conformaban con el juego, pero se conformaban con el juego.	Los niños de diferentes grupos se conformaban con el juego, pero se conformaban con el juego.	Algunos de los niños se conformaban con el juego, pero se conformaban con el juego.	Los niños expresaron y los niños de decir que tenían miedo de perder los niños, pero algunos compañeros se dan cuenta y los niños que están bien, que por eso siempre jugar el otro rol. Por otro lado, uno de ellos se conformaba con el juego.	Cuando los niños de los dos grupos se conformaban con el juego, pero se conformaban con el juego.
14	Ronda	Los niños de los juegos de la primera ronda, uno de los niños se conformaban con el juego, pero se conformaban con el juego.	Mientras se hacía la primera ronda, uno de los niños se conformaban con el juego, pero se conformaban con el juego.	Algunos niños habían jugado a los juegos de la primera ronda, pero se conformaban con el juego, pero se conformaban con el juego.	Después de haber los niños se conformaban con el juego, pero se conformaban con el juego.	En otros juegos, los niños se conformaban con el juego, pero se conformaban con el juego.	No se evidencian aspectos significativos relacionados con esta habilidad durante el juego.	Algunos niños expresaron y los niños de decir que tenían miedo de perder los niños, pero algunos compañeros se dan cuenta y los niños que están bien, que por eso siempre jugar el otro rol. Por otro lado, uno de ellos se conformaba con el juego.

Fuente: Tomada por: Amilvia Vanegas y Rossana Torres

Aquí se resalta entonces la incidencia de los juegos tradicionales propuestos, pues desde cada uno se generaban en diferentes momentos que ponían a los estudiantes en situaciones que enfrentan día a día en la escuela, también en otros escenarios sociales y este tipo de experiencias son las que precisamente posibilitan afianzarlas y/o desarrollarlas.

En cuanto a la cooperación, si bien es una habilidad que implica la interacción con los otros de manera directa y durante los juegos como la ronda, los zancos o el yoyo, los niños dispusieron a participar activa y conscientemente teniendo siempre claro que el objetivo se centraba en que todos pudiesen disfrutar y aprender; en el aspecto individual se evidenció algo muy interesante y es que algunos de los estudiantes se enfrentaron a retos que ponían en tensión su individualidad con respecto a la colectividad, específicamente cuando no podían “cumplir el rol” que asumieron o les fue asignado, aun así, con la mediación de

investigadoras, docente y compañeros, lograban asumirlo de manera respetuosa y comprensiva.

Por su parte, el autocontrol es una de las que más les costó a los estudiantes, puesto que desde los juegos propuestos se plantean situaciones en las que debían regular constantemente

todos esos impulsos emocionales como la ira, la rabia, el miedo, impotencia, frustración y otros Movimientos físicos que podrían desencadenarse en golpes hacia sí mismos o hacia los otros. Entonces, si bien algunos lograban afrontar esos momentos de tensión, para otros no era tan fácil, aunque al ir culminando la implementación de la secuencia, se iban mostrando un poco más conscientes de la situación.

En el caso de la resolución de conflictos, Se comprobó un cambio en las estrategias de los participantes, en la medida que compartían más espacios de juego, pues al inicio, habían algunas distancias entre ellos y esto generó más situaciones problemas que sólo podían ser resueltas a partir de la mediación realizada por las investigadoras, pero, al final se afianzaron los vínculos y esto permitió incluso que pudiesen dar solución a ciertos conflictos sin necesidad de la intervención de otros agentes teniendo en cuenta que podían “respirar y contar, no pelear y no ser groseros”(CG2) , “ siempre hay una solución, pero a veces algunos no escucha y siempre creen que tienen la razón” (GG2) “ no me gusta esperar ,pero tenía que esperar mi turno” (ETG2)como lo expresaron algunos de ellos.

TABLAS DE CODIFICACION DE PARTICPANTES

TABLA N 1

ROL DEL PARTICIPANTE D: Docente E: Estudiante	INICIAL DEL NOMBRE	INSTRUMENTO G1: Grupo Focal 1 G2: Grupo Focal 2 DC: Diario de Campo	COMPRENSIÓN DEL CONCEPTO “JUEGO”
E	Y	G1	“diversión”
E	p	G1	“Compartir y aprender”
E	A	G1	“Ganar y perder”

Elaborada por: Amilvia Vanegas y Rossana Torres

TABLA 2

ROL DEL PARTICIPANTE D: Docente E: Estudiante	INICIAL DEL NOMBRE	INSTRUMENTO G1: Grupo Focal 1 G2: Grupo Focal 2 DC: Diario de Campo	APORTE A LA PREGUNTA: ¿EN QUÉ MOMENTO DEL DÍA JUEGAS?

E	M	G1 “Juego en la tarde cuando salgo del colegio, con mi mamá”
E	J	G1 “Solo me dejan jugar cuando termino las tareas”

Elaborada por: Amilvia Vanegas y Rossana Torres

TABLA 3.

ROL DEL PARTICIPANTE	INICIAL DEL NOMBRE	INSTRUMENTO	RESPUESTA A LA PREGUNTA:
D: Docente E: Estudiante		G1: Grupo Focal 1 G2: Grupo Focal 2 DC: Diario de Campo	: ¿Cree usted que los estudiantes conocen los juegos tradicionales?

D	A	DC	<p>“los estudiantes desconocen el carácter colectivo y vinculante de este tipo de juegos, ellos se identifican principalmente con juegos modernos, que no están mal, pero que cuando hablamos de habilidades sociales, es evidente que no tiene una relación muy estrecha, además de que los juegos tradicionales</p>
---	---	----	---

Elaborada por: Amilvia Vanegas y Rossana Torres

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

En este trabajo de investigación se buscó relacionar la incidencia del juego tradicional como estrategia metodológica para el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Las Nieves; en tanto los participantes afianzaron y/o adquirieron habilidades como la empatía, el asertividad, el apego, la cooperación, la comunicación, el autocontrol y la resolución de conflictos. Lo más relevante de la propuesta fue que los juegos tradicionales como estrategia metodológica se convierten

en mediadores de experiencias que se vinculan directamente con el contexto social más amplio y desde ellas, los niños y niñas van reconociendo elementos que contribuyen a su desarrollo emocional tanto en el ámbito de lo individual como de lo colectivo. Además, desde estos juegos se generan procesos de transmisión de saberes, códigos y normas sociales de forma práctica y contextualizada.

Por su parte, los docentes deben procurar establecer objetivos proporcionales a las necesidades de que cuando se usen los juegos tradicionales como parte de las estrategias metodológicas para el desarrollo de cualquier habilidad o el alcance de aprendizajes, es necesario tener muy claros y estructurados los propósitos de los encuentros y acompañarlos de una evaluación procesual y constante; pues es esto lo que garantizará o no la efectividad de su implementación. Además, también se evidenciaron mayores niveles de motivación y disposición por parte del grupo de estudiantes, con respecto a las demás actividades de aprendizaje propuestas desde el currículum escolar, lo que dio cuenta de que esto también incide en el proceso de aprendizaje significativo. Como expresan Romagnoli, Mena & Valdés (2009)

Un mejor ambiente de estudio y trabajo junto con el desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas que posibilitan la convivencia esperada es lo que permitirá a los y las estudiantes sacar más provecho de su experiencia escolar; ayudará a los docentes a cumplir mejor con sus objetivos de enseñanza en un contexto más favorable y coordinado; potenciará la posibilidad de las familias de apoyar la educación de sus hijos. Lo socio afectivo y ético no puede ser desvinculado del aprendizaje, de lo contrario, la escuela no estaría cumpliendo con su misión (p. 19).

Es preciso rescatar del proceso investigativo que tal vez la tarea más compleja fue resignificar los sentidos y propósitos del juego tradicional y además de instalarlo en un contexto escolar como parte de las estrategias metodológicas para el desarrollo de las habilidades sociales, pues debido a que en las dinámicas y comprensiones de nuestro sistema educativo actual predominan las cuestiones con un enfoque por competencias, que sea productivo y que es estandarizado y homogeneizado, que responde al cómo y qué se “debe” aprender. Esta propuesta investigativa es un aporte que con esperanza puede llegar a ser apoyo para continuar a la conservación del juego tradicional como estrategia mediadora de enseñanza, que genera apertura para infinitas conexiones hacia el aprendizaje; en especial, esta categoría, el juego con elementos propios basados en la socialización y la convivencia que proporcionan la experiencia emocional.

6.2 Recomendaciones

Para finalizar, se exponen algunas recomendaciones basadas en los resultados y conclusiones del proyecto investigativo. Los juegos tradicionales deben seguir siendo considerados como parte de las estrategias metodológicas para el desarrollo de habilidades sociales, en la medida que posibilitan que los estudiantes tengan experiencias movilizadoras que forjen su carácter y les propicie aprendizajes que puedan aplicar en cualquier contexto. Respecto a los y las docentes, se les sugiere que consideren el desarrollo de las habilidades sociales como parte fundamental e innegociable del proceso de formación de los estudiantes, ya que son la base para que se puedan establecer relaciones y vínculos sanos con sí mismos, con los demás, y por supuesto, hacen parte del aprendizaje significativo e integral.

Por último, invitamos a todas las entidades que trabajan por y para el área de la educación infantil, a seguir construyendo iniciativas y programas que protejan la formación

integral para esta población; procurando vincular a la familia en estas apuestas, ya que es una responsabilidad social formar también a quienes son cuidadores, tutores o padres encargados de los niños y las niñas, pues es importante seguir fortaleciendo las herramientas para el aprendizaje, teniendo en cuenta las prácticas y experiencias formativas que han estado presentes en nuestra sociedad desde hace tiempo, como el juego tradicional.

7. Referencias


- Alvarez, P., Durfary, A., Asprilla, O., Bermudez, X., Gomez, A., Lopez, S., & Muñoz, M. (2007). *El Aprendizaje y la Apropiación de las Habilidades Sociales: Punto de partida hacia la transformación de la convivencia escolar de los niños y las niñas en situación de vulnerabilidad*. Obtenido de https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/27602/1/AlvarezJohanna_2007_AprendizajeApropiacionHabilidades.pdf
- Azofeifa, L., & Cordero, P. M. (2015). *El juego como estrategia metodológica en el desarrollo de habilidades sociales para el liderazgo en la niñez*. . Obtenido de Ensayos pedagogicos Vol. 10 Num 2 : <https://doi.org/10.15359/rep.10-2.4>
- Bolívar, C., Herrera, L., & Viáfara, N. (2018). *DEL JUGAR A ESCRIBIR Y DEL ESCRIBIR JUGANDO. Proyecto de aula sobre los juegos tradicioanles de Altamira para fortalecer la escritura en los estudiantes de grafo 5 de la sede Escuela Urbana Francisco Cesar. Tesis de Grado*. Antioquia. Obtenido de Universidad de Antioquia.
- Bonilla, E., & Rodriguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*.
- Chinchilla, N. (2020). Fortalecimiento de la práctica docente, ambiente y planeación, a través de estrategias ludicas .
- Cianciolo, L., & Vargas, F. (2018). *Modos de organizar las clases: las secuencias didacticas. Documento No. 2*.
- Cifuentes, M. (2011). Enfoques de investigación. Diseño de proyectos de investigación cualitativa. Noveduc, Buenos Aires Argentina. Archivo personal. Buenos Aires.
- Colmenares, M., & Piñero, L. (2008). *Una herramienta metodologica y heuristica para la comprension y transformacion de realidades y practicas socioeducativas* . Obtenido de <https://es.slideshare.net/HUGAGO/la-investigacin-accin-32369537>
- Cuesta, J., García, I., González, S., & Martín, B. (2015). *Planificación de la intervención en el desarrollo socioafectivo. En Torralba, O (Coord). Desarrollo socioafectivo*.
- Delgado, C. (2017). *Habilidades sociales en educación infantil*. Obtenido de Tesis de pregrado, Universidad de Valladolid: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/41160/TFG-B.%201403.pdf?sequence=1>
- Díaz, A. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. México; Ed. Comunidad de conocimiento.
- Gallardo, L., & Gallardo, V. (2018). *Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil*.
- Guevara, L. (2010). La estimulación educativa. *Revista para profesionales de la enseñanza*, 2. Obtenido de Revista digital para profesionales de la enseñanza .

- Hamui, S. A., & Varela, R. M. (2013). *La técnica de grupos focales*. Obtenido de Investigación en Educación Médica, 2(5),55-60: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733230009>
- Jimenez, B. (2002). *Lúdica y Recreación*. Bogota: Magisterio.
- Leyva, A. M. (2011). *El juego como estrategia didáctica en la educación infantil. Tesis de grado. U Javeriana*. Obtenido de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/6693>
- López, V., Mesa, S., & Valenzuela, P. (2017). *La utilización del juego como estrategia pedagógica por parte de los agentes educativos del jardín infantil y sala cuna MUSSA, de la comuna de Puente*. Obtenido de <https://bibliotecadigital.oducal.com/Record/ir-20.500.12743-826>
- Madrazo, M. (2005). *Algunas consideraciones en torno al significado de la tradición. Contribuciones desde Coatepec*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28150907>
- Mallart, J. (2001). *Didáctica: concepto, objeto y finalidades*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/325120200_Didactica_concepto_objeto_y_finalidades
- Martinez, J. (2015). *¿Qué son los Movimientos de Renovación Pedagógica? CCO Enseñanza* .
- Mendez, A., & Fernandez, J. (2011). *Análisis y modificación de los juegos y deportes tradicionales para su adecuada aplicación en el ámbito educativo*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345732285011>
- Monzalve, A., & Perez, E. (2012). *El diario pedagógico como herramienta para la investigación. Itinerario Educativo*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5163235.pdf>
- Öfele, M. R. (2014). *Juego, ternura y encuentro. Fundamentos en la primera infancia. Espacios en Blanco*. Obtenido de Revista Educacion No. 24.
- Okuda, M., & Gomez, C. (2005). *Métodos en investigación cualitativa: triangulación*. Obtenido de <http://bit.ly/290GPTN>, 2005
- Ortega, D., & Ramos, N. (2011). *Habilidades socioafectivas en el desempeño escolar. [Trabajo de grado, Universidad de Guayaquil]*. Obtenido de Repositorio Universidad de Guayaquil:Habilidades socioafectivas en el desempeño escolar. (ug.edu.ec)
- Passara, T. (2017). *Estrategias y medios para desarrollar actividades de aprendizaje*. Obtenido de <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/1701>
- Picardo, J., Balmore, R., & Escobar, J. (2004). *Diccionario Enciclopédico de ciencias de la Educación*. San Salvador.
- Quiroz, A., Velazquez, A., B, G., & Gonzalez. (s.f.). *Técnicas Interactivas para la investigación social cualitativa*.
- Redondo, A., & Madruga, I. (2010). *Desarrollo socioafectivo. 1 edición (pp. 8-22)*. . Mc Graw Hill.

- Rodriguez, T., Molano, O., & Calderon, S. (2015). *La actividad lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje de los niños de la institución educativa Niño Jesús de Praga.* . Obtenido de Trabajo de Grado Universidad del tolima .
- Roman, B. (2017). *El juego para el desarrollo emocional, comunicativo y social en la educación infantil. Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid.* Obtenido de <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/26561>
- Tamayo, A., & Restrepo, J. (2022). El juego como mediación pedagógica en la comunidad de una institución de protección. Una experiencia plena de sentidos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* , 105-128.

8. Anexos

8. 1 Grupo focal 1

	<p align="center">CORPORACIÓN UNIVERSITARIA LASALLISTA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN PROGRAMAS DE EDUCACIÓN</p>
	<p align="center">Ficha de observación – Grupo focal</p>
<p>Fecha, hora y lugar del encuentro:</p>	
<p>Objetivo general:</p>	
<p>Determinar la incidencia del juego tradicional como estrategia metodológica, en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Las Nieves del municipio de Medellín</p>	
<p>Pregunta orientadora:</p>	
<p>¿Cuál es la incidencia del juego tradicional como estrategia metodológica, en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Las Nieves del municipio de Medellín?</p>	
<p>Propósito del encuentro:</p>	
<p>Identificar los saberes y prácticas respecto al juego tradicional que poseen los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Las Nieves del municipio de Medellín</p>	
<p>Presentación:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> ● Presentación de las moderadoras: Se realizará la apertura del espacio con el juego “pelota de playa” que consiste en que el moderador inicia poniendo una pelota de plástico entre las piernas y sin dejarla caer, va diciendo su nombre y edad mientras se dirige a uno de los niños y este deberá hacer lo mismo con otro de sus compañeros, hasta terminar la ronda. Esto con la intención de que los niños se sientan más cómodos durante su 	

participación en el espacio.

- Presentación del encuentro: Se dispondrá el espacio en mesa redonda, para tener mayor visibilidad

de todos los participantes y se hará una breve introducción, así:

“Les agradecemos que estén aquí con nosotras. ¿Saben por qué los invitamos? porque queremos aprender

con ustedes y reconocer lo que piensan y sienten alrededor de los juegos tradicionales. La dinámica será la siguiente: realizaremos una serie de preguntas y propondremos algunas actividades para que todas y todos participen con sus respuestas; sin pena o miedo porque aquí las ideas y aportes de todos serán respetados. Es importante que recuerden que su participación es voluntaria. Por esto, antes de iniciar les vamos a proponer unos acuerdos colectivos para que el espacio sea más tranquilo, si tienen otro que agregar, será bien llegado:

- Respetar la palabra del compañero cuando está hablando: no interrumpirlo, ni burlarse
- Preguntar a las moderadoras cuando tenga dudas o no comprenda algo
- Disfrutar el espacio

Preguntas orientadoras:

1. Para ustedes ¿Qué es el juego? / ¿cómo lo definirían?
2. Cuando decimos la palabra tradición ¿con qué la relacionan?
3. Y ahora, si juntamos estas dos palabras (juego tradicional) ¿qué creen que es?
4. ¿Qué juegos tradicionales conocen? / ¿cuáles creen que son? / ¿cuáles de esos que han mencionado juegan ustedes?

Si en este momento se evidencia que los niños no tienen claridad sobre el concepto, se puede hacer un reencuadre teniendo en cuenta las ideas que hayan planteado anteriormente y brindando algunos ejemplos.

5. ¿En qué momentos del día les gusta jugar y por qué? EJ: en los descansos, en las clases, en la casa, con los amigos del barrio...
6. ¿Alguna vez los profes han usado alguno de estos juegos u otros para enseñarles algo?
7. ¿Qué es lo que más les gusta de jugar?

¡Agradecemos a todos su participación!

8.2 Consentimiento informado

Por

medio

de

la

esente,

pr

Yo

identificado (a) con la cédula de ciudadanía No. _____
y como padre de familia _____ declaro que he sido

informada por las docentes en formación Rossana Torres Vanegas y Amilvia Vanegas Velásquez con identificación 1001014161 y 21832089 estudiantes de la Licenciatura en educación infantil de Unilasallista Corporación universitaria, por ende la información que yo suministre en las entrevistas que hacen parte de su instrumento en la investigación titulada El juego tradicional como estrategia metodológica para el desarrollo habilidades sociales en los estudiantes del grado primero en la I.E Las Nieves (Medellín).Será utilizada únicamente para fines académicos, y que mi identidad será preservada.

De esta manera, comprendo que la información que yo suministre en las entrevistas que hacen parte de su instrumento en la investigación será utilizada únicamente para fines académicos, y que mi identidad será preservada. Igualmente, declaro que una vez finalice la investigación, las investigadoras se comprometen a darme parte de los resultados de esta, en un informe resumido en formato Word o PowerPoint, que se me hará llegar a la dirección electrónica _____

Medellín, marzo de 2022

Firma del adulto responsable

CC

Firma de las Investigadoras

CC

8.3 Secuencia didáctica

Docentes en formación: Rossana Torres y Amilvia Vanegas

Grado: 1° B

Tiempo: La secuencia se llevará a cabo durante dos semanas escolares realizando un juego por día, con una duración de una hora.

Descripción: La secuencia didáctica “Aprender jugando”, se realiza en el marco del trabajo de investigación “Determinar la incidencia del juego tradicional como estrategia metodológica, en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Las Nieves del municipio de Medellín”. Con el propósito de implementar los juegos tradicionales, como una estrategia metodológica, para el desarrollo de las habilidades sociales en los estudios del grado primero. Estudiantes que se caracterizan por ser niños activos, observadores y con gran creatividad, ellos reflejan condiciones de aprecio y acompañamiento familiar, cabe resaltar que dentro de sus principales cualidades están factores positivos en los cuales encontramos el compañerismo, la misericordia, el carisma, la creatividad, ayuda, participación y liderazgo. Por ende, se encuentran otros negativos que comprender malos comportamientos, juegos bruscos, irrespeto, falta habilidades sociales, vocabularios soeces, mal manejo de las emociones y comportamientos inadecuados.

Es por esto que se implementará durante dos semanas con un grupo de estudiantes del grado primero y se espera que, desde las actividades realizadas, tanto los docentes como los estudiantes puedan reconocer las múltiples posibilidades de aprendizaje que posibilitan los juegos tradicionales, cuando se vinculan de manera consciente a las metodologías de enseñanza y el aprendizaje de habilidades sociales para su desarrollo.

Siendo así se proyecta que, en dos semanas escolares, se realizarán actividades para el conocimiento, construcción y disfrute de juegos tradicionales como: Los Zancos, La Cuerda, El Yoyo, La Cometa, La Gallina Ciega, Las Muñecas, El Catapis o Catape, La Pirinola o Valero, Las Bolas o Canicas y Las Rondas.

Desarrollo

Día 1 - Los Zancos (1 hora)

El juego de los zancos ha sido utilizado históricamente tanto para la diversión como en actividades de la vida cotidiana, por esto tiene un carácter muy relevante en nuestra sociedad, aportando no sólo soluciones a problemas de los seres humanos, si no también diversión y

medios para el aprendizaje. El uso de este juego por primera vez se remonta hacia 4.00 años a.c por los griegos quien lo llamaban “Kolovatis” y lo usaban principalmente para condicionar físicamente a los niños; aunque también fueron usados en Europa y África como medio de transporte para atravesar algunos terrenos difíciles y, finalmente, a Colombia fueron traídos por los españoles en la época de la conquista, con este mismo fin (Valserra, 1994).

Además, como expresa Gómez (1996) es un juego en el que se “(...) potencializan y se desarrollan los músculos con mayor facilidad, pues éstos van tomando su verdadera forma, especialmente los músculos largos. Se mejoran las capacidades pulmonares y cardiovasculares; se adquiere mejor capacidad de coordinación, destreza, potencia, resistencia, elasticidad y, principalmente, equilibrio”. Pp 64.

Inicio:

Se dará inicio a la actividad, compartiendo la canción “Soy una taza”, con la intención de activar las diferentes partes del cuerpo. Además, se hará una breve contextualización de la actividad a realizar.

Desarrollo:	<p>Elaboración de un par de zancos para cada niño; los estudiantes serán organizados en círculo, luego las docentes explicarán el proceso de construcción del juguete, indicando la forma como se le deben hacer las perforaciones en la parte superior de los tarros, para luego pasarles la cabuya y anudarlas, dejando un largo, que se ajuste a la estatura del niño.</p> <p>Cabe resaltar que se buscaran materiales que se puedan reutilizar</p>
Cierre:	

	<p>Terminado el proceso de construcción de los zancos, se inicia el disfrute, a través del juego "Simón dice", en donde los estudiantes podrán desplazarse montando los zancos, hacia la derecha, hacia a la izquierda; adelante y hacia atrás, siguiendo las orientaciones dadas por la docente. Finalmente, cada estudiante podrá disfrutar libremente los zancos, en un espacio seguro previamente organizado.</p> <p>Mientras los estudiantes montas los zancos, serán motivados para que cuenten en voz alta el número de pasos que dan; comparar con su compañero quién dio mayor número de pasos.</p> <p>Se podrán otras actividades como: pasar pequeños obstáculos; competencias, fijando una línea como meta y verificar quién la cruza primero; ponerles música e invitarlos a bailar con los zancos puestos.</p> <p>Igualmente es un momento para fortalecer el equilibrio, la coordinación y la orientación.</p>
<p>Materiales:</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Canción youtube “Soy una taza” (643) CantaJuego - Soy Una Taza (Version Mexico) - YouTube -Latas de aluminio -Cabuya o cuerda resistente -Pinturas

Día 2 - La Cuerda (1 hora)

La cuerda ha representado para nuestra sociedad múltiples utilidades, entre ellas, el juego, el adorno y el apoyo para sostener o colgar diferentes objetos. Sus inicios datan de Europa, específicamente en Francia, pues fue pintada por Renoir en uno de sus cuadros, además, recibe diferentes nombres dependiendo del país; “cuerda o lazo” en Colombia, “comba” en España y en algunos países de Suramérica y “suiza” en Cuba.

Específicamente como juego tiene una función principal y es “saltar con ella de diferentes maneras, empleando cantos o enunciando nombres de personas o cosas” (Gómez, 1996, Pp 66). Y a pesar de ser un juego sencillo, pues sólo se requiere un elemento para jugarlo, representa beneficios para las relaciones sociales por su carácter colectivo, pero también para el desarrollo psicomotriz y corporal, puesto que fomenta la interacción y el reconocimiento y desarrollo de habilidades como la fuerza, la resistencia, la potencia, el equilibrio (Gómez, 1996) y, en general, el trabajo de la motricidad fina y gruesa.

Inicio:

Se propone a los estudiantes sentarse un círculo para iniciar el encuentro con una activación de saberes previos a partir del juego “pase la bola”, el cual consiste en una bola que se va formando con hojas de papel periódico y, en cada capa, se escriben una serie de preguntas relacionadas con el tema. La docente va diciendo “pase la bola, pase la bola” cuantas veces quiera, mientras que los estudiantes van rotando la bola de izquierda a derecha, cuando la docente deje de recitar la comanda, la personas que quede con la bola de papel será quién abrirá la primera capa y responderá la pregunta y así sucesivamente hasta que se haya dado respuesta a todas las preguntas propuestas.

	<ul style="list-style-type: none">● ¿Sabes que es el juego la cuerda?● ¿Qué elementos (cosas) podemos usar para jugar a la cuerda?● ¿Cuántas personas pueden jugar a la cuerda a la vez?● ¿Qué partes de nuestro trabajamos cuando jugamos a la cuerda?● ¿Qué otras cosas podemos hacer con la cuerda aparte de saltar? <p>Cabe aclarar que la pregunta podrá ser respondida tanto por el que la saca, como por los demás compañeros.</p>
--	---

<p>Desarrollo:</p>	<p>En el centro del espacio, se disponen por sectores diferentes materiales, tales como: lanas, lazos, cabuya, palos secos... y se les pedirá a los estudiantes que exploren estos materiales y definan si con alguno de ellos se puede jugar a la cuerda o no y también que compartan qué adecuaciones tendrían que hacer para poder hacerlo.</p> <p>Además, se les pregunta qué otras actividades creen que pueden realizar con la cuerda o lazo. Teniendo en cuenta sus respuestas, se les invita a medir entre todos el ancho y largo del espacio del salón y de otros objetos, a medir la estatura de diferentes compañeros y a establecer</p>
---------------------------	---

	<p>comparaciones con las medidas encontradas.</p>
<p>Cierre:</p>	<p>Con los lazos que son tradicionalmente usados para este juego y con las adecuaciones que los niños hayan podido hacer a los otros materiales presentados, se propondrá jugar los siguientes juegos: saltar lazo individual, saltar lazo en grupos e ir eliminando a quien toque, la culebra, poner canciones de diferentes ritmos mientras se salta y, para finalizar se realiza un diálogo sobre la experiencia.</p>

Materiales:	<ul style="list-style-type: none">● Lana● Lazos● Cabuya● Palos secos● Papel periódico● Cinta adhesiva
Día 3 - El Yoyo (1 hora)	
<p>El yoyo es un juguete originario de países asiáticos y fue traído a América, específicamente a Colombia en la época de la colonia española. Su nombre y uso es similar en todos los países del mundo y a pesar de que en sus inicios se fabricaba con materiales del medio como semillas y/o madera, actualmente se fabrica en masa y en otros materiales, como</p>	

plástico (Gómez, 1996).

Este juguete permite no solo la diversión, sino también el desarrollo de un sin fin de destrezas, pero a pesar de esto, se ha ido olvidando su importancia como juego y los aportes que puede tener para el proceso educativo, puesto que como se lee en Gómez (1996),

“Mejora la coordinación, la agilidad y la destreza; se adquiere conocimiento y control corporal, apreciación espacial, capacidad de atención y concentración. En sus acciones se producen movimientos rápidos, lentos y finos a nivel de la muñeca; permite el rastreo visual y la percepción apropiada para la ejecución de las destrezas” Pp 114

El yoyo, es un juego para el que no se requiere más que un juguete sencillo y disposición para aprender a usarlo.

Inicio:

En el centro del espacio, se dispondrán yoyos de diferentes tamaños y materiales (madera, acero, plástico) y se pedirá a los estudiantes que exploren estos elementos. A medida que ellos lo van haciendo, se les irá contando de manera breve que estos son un juguete que se usaba hace muchos años y se les preguntará si ya habían interactuado con él o si saben si sus papás o abuelos lo han jugado.

Desarrollo:	<p>Se presenta a los niños un video explicativo sobre el juego y en el cual brindan explicaciones de algunos trucos que se pueden realizar con este. Así mismo las maestras orientadoras, reforzarán con explicaciones prácticas lo que se pudo observar para que los niños puedan aprender a jugar este juego.</p>
--------------------	---

Cierre:	<p>Cuando los niños hayan practicado por unos minutos, se les preguntará qué cosas creen que aprenden al jugar yoyo y qué partes del cuerpo necesitan. Esto con la intención de que puedan tomar consciencia de todo lo que el juego en mención puede aportar.</p>
Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> ● Video (646) COMO USAR UN YO-YO ● Yoyos de diferentes materiales
Día 4 - La Cometa (1 hora)	

Como otros juegos, la cometa también ha hecho parte de la historia del hombre, pues ha estado presente en diferentes culturas particularmente como parte de rituales para la suerte, como medio de comunicación en épocas de guerra y por supuesto, como medio para diversión y el entretenimiento tanto de niños y jóvenes, como de adultos. Cabe resaltar de este juguete, que se puede elaborar de manera sencilla con materiales que todos pueden encontrar en casa y por supuesto, que es un juego que permite el aprendizaje tanto social como individual; y en este último aspecto, (Gómez, 1996) resalta que es un “Juego activo que produce movimientos finos y leves en extremidades superiores como flexo extensión de codo y muñeca, y elevación de hombros” (Pp 88).

Inicio:

Se reproducirá la canción “mi cometa” como parte de la activación de los saberes previos de los niños. Posterior al video se mediará una conversación con los niños basada en las siguientes

preguntas:

- ¿Han llegado a elevar una cometa? ¿en qué momentos y con quiénes?
- ¿Han hecho alguna vez su propia cometa? y ¿Qué materiales creen que se usan?

<p>Desarrollo:</p>	<p>Previamente se les pedirá a los niños que lleven bolsas de basura que tengan en sus casas, ramas o palos de madera resistentes (que pueden comprar o conseguir en un bosque) y pita. Las mediadoras llevarán tijeras, pegamento y cinta y todos estos materiales se dispondrán al centro para que cada niño pueda realizar su cometa. Este proceso será acompañado por ambas mediadoras.</p>
<p>Cierre:</p>	<p>En el patio de la escuela, se darán unos minutos para que los niños puedan ensayar sus cometas y cada uno se la podrá llevar a casa para usarla con su familia.</p>
<p>Materiales:</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Canción youtube “mi cometa” (646) Mi Cometa - Canti Rondas Canciones Infantiles - YouTube ● Palos o ramas de madera ● Bolsas de papel gruesas

	<ul style="list-style-type: none"> ● Pita ● Tijeras ● Pegamento
<p>Día 5 - La Gallina Ciega (45 min)</p>	
<p>La gallina ciega ha sido un juego colectivo por excelencia y ha estado presente generación tras generación, suele jugarse tanto por niños y adultos. Es interesante porque “estimula las virtudes entre los participantes, permite la convivencia social: la solidaridad, la cooperación, el respeto, el colectivismo, la exigencia personal, la sinceridad, encausándolos hacia el rescate del desarrollo armónico de la personalidad” (Gómez, 1996, Pp 98). Además, posibilita el trabajo de habilidades motoras finas y gruesas, incluyendo la propiocepción.</p>	
<p>Inicio:</p>	<p>Se da la bienvenida a los niños y se propondrá inicialmente hacer un calentamiento con actividades enfocadas a la propiocepción y posteriormente se les explicará por qué era necesario realizarlas y ser conscientes de los movimientos de manera previa al juego:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Saltar en un pie siguiendo una línea marcada con una cinta <p>en el suelo y luego con el otro</p> <ul style="list-style-type: none"> ● En parejas, los niños lanzarán una pelota pequeña entre sí, <p>sin dejarla caer y variando las distancias</p>

Desarrollo:	<p>Se explica a los niños las reglas del juego “La gallina ciega” y las mediadoras hacen una pequeña demostración. Posteriormente se da inicio al juego y de manera voluntaria, los niños decidirán quién quiere ser la gallina ciega. Además, en el espacio se dispondrán algunas colchonetas y se arrumarán las sillas hacia los extremos del aula, para que sea un espacio seguro.</p>
Cierre:	<p>Se hace una pequeña sesión de estiramientos, para que los niños queden con sus cuerpos tranquilos.</p>
Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> ● Vendas para ojos ● colchonetas
Día 6 - Las Muñecas (45 min)	

Como expresa Gómez (1996), la muñeca

“Es uno de los juguetes más simbólicos de la especie humana. La muñeca admite todo

tipo de interpretación familiar con el medio social. Su origen parece incierto, pues en cada cultura por diferente que sea en su desarrollo económico, político y social siempre se ha tenido como elemento de su propia tradición. Cada cual la tiene de acuerdo con sus posibilidades, unas muy sofisticadas y otras, muy sencillas; pero cada una reviste su interés y guarda en su sentir y construcción imágenes tanto de la vida moderna como de la tradición” Pp 102

Cabe destacar dos asuntos, el primero, tiene que ver con el carácter simbólico de este

juguete, ya que como expresa el autor, a través de él se han representado diferentes tradiciones relacionadas no solo con la mujer, si no también con otros personajes de la sociedad y, probablemente sea por esto que sigue siendo uno de los juegos que sigue permaneciendo con fuerza en diferentes culturas.

Inicio:

Previamente se le pedirá a los niños que traigan para esta actividad una muñeca o peluche con el que se conecten mucho, que sea su preferido. Ya en el salón, sentados en círculo, cada uno compartirá de manera voluntaria por qué trajo el objeto, qué significa para él/ella y qué recuerdos les trae.

Desarrollo:	<p>Con los niños organizados en subgrupos se propondrá que construyan una historia incluyendo todas las muñecas y/o peluches que tienen. Esta podrá ser una especie de cuento corto o poema, pero sus muñecas y/o peluches deberán “cobrar vida”.</p>
Cierre:	<p>Cada subgrupo compartirá la historia con los demás compañeros.</p>
Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> ● Muñecas y/o peluches
<p>Día 7 - El Catapiz o Catape (45 min)</p>	
<p>Este juego es uno de los más versátiles, ya que si bien el juguete que se utiliza para jugarlo es muy específico, este se puede reemplazar por otros materiales que se pueden</p>	

encontrar fácilmente en cualquier hogar o incluso en la calle. Además, es otro de los juegos tradicionales que más pueden promover la colectividad y el respeto por el otro. En palabras de Gómez (1996) es un

“Juego semi-activo que permite a los participantes tener una apreciación óptica entre el espacio y los objetos puestos en acción. Propicia hábitos en el respeto, tanto de las reglas del juego como por la persona; estimula el sentido de solidaridad, de colectivismo, de armonía, así como el desarrollo de la creatividad, de la formación de la personalidad, y el mejoramiento del estado anímico. Su práctica desarrolla la coordinación, la precisión, la agilidad y el agarre, y contribuye al acondicionamiento y mejoramiento de los reflejos” Pp 125

Inicio:	Se llevan algunos catapiz y se comienza a compartir con los niños cómo se juega y cuál es la dinámica de las reglas. posteriormente se les invita a intentar jugarlo, teniendo en cuenta lo experimentado.
Desarrollo:	Se disponen al centro del espacio, diferentes materiales tales como (granos de lentejas, maíz, semillas, monedas, pimpones, entre otros) y se invita a los estudiantes a explorarlos y con base en lo practicado en el primer momento, deberán definir con cuáles de esos materiales se podría jugar o no y por qué.

Cierre:	Finalmente, se propone a los niños la realización de una competencia, en la que ellos mismos pondrán las reglas que consideren pertinentes para el momento.
----------------	---

Materiales:	<ul style="list-style-type: none">● Juguetes de Catapiz● Granos de lentejas● Maíz● Semillas● Monedas● Pimpones
--------------------	---

Día 8 - La Pirinola o Valero (1 hora)
--

La pirinola o el valero es un juego muy sencillo, pero que implica concentración y destrezas motoras finas, es por esto que permite el “(...) desarrollo de la coordinación, la precisión y la destreza, permitiendo movimientos lentos y profundos. Las partes del cuerpo que más actúan son las extremidades superiores, especialmente, hombro, codo y muñeca, y de manera más leve, la rodilla donde se produce una semi-flexión” (Gómez, 1996, Pp 109)

Es entonces un juego que no debería desaparecer de los entornos escolares puesto que incluso, se puede elaborar con materiales que se encuentran en el entorno.

<p>Inicio:</p>	<p>Se disponen algunos valeros tradicionales y, sin decirle a los niños el nombre, se les preguntará cómo creen que se llama, qué se puede</p>
-----------------------	--

	<p>hacer el y si lo han usado antes como parte de sus juegos,</p>
<p>Desarrollo:</p>	<p>En el centro del espacio se disponen botellas de plástico cortadas a la mitad, una cantidad mayor de tapas de gaseosa y alguna cuerda. Esto con la intención de que los niños puedan elaborar su propio juguete. Se les guiará durante todo el proceso.</p>

<p>Cierre:</p>	<p>Al final, con el grupo dispuesto en círculo, se comenzará a jugar el valero, inicialmente se comenzará con 10 ensartadas y la cantidad irá aumentando en la medida que los niños vayan aprendiendo a hacerlo.</p>
<p>Materiales:</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Video guía para la elaboración de valeros (646) ¿Como hacer un balero con botellas de plástico? - Manualidades para niños = Reciclaje - YouTube ● Botellas de plástico cortadas a la mitad ● Tapas de gaseosa con una apertura en el centro
<p>Día 9 - Las Bolas o Canicas (30 min)</p>	
<p>Las bolas o canicas son un juego muy versátil que se juega usualmente por dos o más jugadores, aunque en algunos casos, también se puede jugar de manera individual. En general, desde lo planteado por Gómez (1996) es un “Juego activo y de gran integración que revive en las familias y comunidades el</p>	

sentimiento creador, solidario y hospitalario. Posibilita la acción de movimientos profundos en las extremidades superiores e inferiores, especialmente en hombro, codo y dedos, cadera, rodilla y tobillos, respectivamente, produciendo flexiones y extensiones, y contribuyendo así al mejoramiento del desarrollo de la coordinación, la precisión y el pulso.” Pp 118

Cabe resaltar que es un juego en el que se utiliza un juguete muy pequeño, pero en el que se trabajan diferentes dimensiones del desarrollo humano, lo cual lo hace pertinente para el trabajo en el aula, pues podría ser transversal a las diferentes áreas del conocimiento.

Inicio:	<p>Se presenta a los estudiantes el juego de las canicas y se conversa con ellos alrededor de las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿De dónde creen que viene el juego?• ¿Creen que se juega sólo en Colombia o en otras partes del mundo?• ¿Cuántos jugadores mínimo se necesitan para poder jugar?• ¿En qué espacio se puede jugar?
Desarrollo:	<p>Se reproducirá el video “6 técnicas para lanzar canicas” y se ensayarán con los estudiantes durante un tiempo, para que puedan aprender y/o afianzar algunas, en caso de que ya las conocieran.</p>

Cierre:	Se presentan a los estudiantes dos “pistas”, una tradicional (en la tierra) y otra un poco más moderna (con algunos obstáculos y palos de
----------------	---

	madera) para jugar a las canicas y se les explican las reglas básicas. Posteriormente, se les propone jugar en las dos, para que puedan hacer comparaciones. Una
--	--

Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> • Video técnicas https://www.youtube.com/watch?v=jtZBmB17waE • Canicas
--------------------	---

Día 10 - Las rondas (1 hora y media)

Cuando hablamos de este juego, es interesante reconocer que es “(...) de herencia ancestral, es decir, las hay en todas las culturas, independientemente de sus diferencias culturales. Surgen del principio de movimiento natural del hombre: el gesto, como un ademán de impulsos que es el mismo en todas las culturas y tiempos. Los seres humanos hacen movimientos con sus manos para recibir la bendición divina” (Gómez, 1996, Pp 89)


Es así que desde el encuentro que este juego propicia, se pueden abordar diferentes cuestiones relacionadas con el ámbito social, pero también con el ámbito educativo.

<p>Inicio:</p>	<p>Se da inicio a este último encuentro con la ronda “agua de limón”, para integrar a todos los niños y disponer el espacio para la participación.</p>
<p>Desarrollo:</p>	<p>Se pide a los niños que compartan las diferentes rondas que</p>
	<p>conocen y se posibilita el espacio para que entre todas, se puedan jugar estas rondas. Resaltando el carácter colectivo de este juego y la importancia que tiene en el espacio de la escuela.</p>

<p>Cierre:</p>	<p>Como este es el último encuentro, se propiciará un espacio para la valoración general de todos los encuentros. Esta se realizará de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Presentación con fotografías y videos de los niños en todas las actividades y se les propondrá dar respuesta a las siguientes preguntas, bien sea de manera oral o escrita: ¿Qué significa para ustedes el juego? ¿Qué aprendieron de todos los encuentros?
<p>Materiales:</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Grabadora o computadora con sonido para reproducir la música ● Hojas de papel, colores, pinturas

8.4 Grupo focal 2

	<p>CORPORACIÓN UNIVERSITARIA LASALLISTA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN PROGRAMAS DE EDUCACIÓN</p>
--	---

 <p>Unilasallista Corporación Universitaria <small>Viginti Millesecentis</small></p>	<p>Ficha de observación – Grupo focal N° 2</p>
---	---

Fecha, hora y lugar del encuentro:
Objetivo general:
Determinar la incidencia del juego tradicional como estrategia metodológica, en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Las Nieves del municipio de Medellín
Pregunta orientadora:
¿Cuál es la incidencia del juego tradicional como estrategia metodológica, en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Las Nieves del municipio de Medellín?
Propósito del encuentro:
Evaluar la incidencia del juego tradicional como estrategia metodológica, en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Las Nieves del municipio de Medellín
Presentación:
<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del encuentro: Se dispondrá el espacio en mesa redonda, para tener mayor visibilidad de todos los participantes y se hará una breve introducción, así: <p>“Les agradecemos a todos que estén aquí con nosotras y que hayan participado de manera tan activa durante el desarrollo de todo el proyecto. Hoy los convocamos a este espacio, porque será nuestro último encuentro en el marco del proyecto y queremos reconocer todas las cosas que aprendieron, las que no y las que quisieran que se mejoraran. La dinámica será muy similar a la del primer encuentro ¿se acuerdan?, realizaremos algunas preguntas y propondremos algunas actividades para que todos puedan participar y contarnos lo que piensan. Es importante que recuerden también que su participación en este espacio es voluntaria y que pueden expresar lo que piensan o sienten en cualquier momento, sin pena o miedo porque todas sus ideas y aportes serán respetados por nosotras y por los compañeros”. Por esto, antes de iniciar les vamos a proponer unos acuerdos colectivos para que el espacio sea más tranquilo, si tienen otro que agregar, será bienvenido:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respetar la palabra del compañero cuando está hablando: no interrumpirlo, ni burlarse • Preguntar a las moderadoras cuando tenga dudas o no comprenda algo • Disfrutar el espacio
Preguntas orientadoras:

1. De todos los juegos que aprendimos ¿cuál fue su favorito y por qué?
2. De todas los juegos que aprendimos, ¿cuál fue el que menos les gustó o les pareció más difícil y por qué?
3. ¿Creen que crearon lazos de relación más cercanos con sus compañeros? ¿Por qué?
4. ¿Qué pueden hacer cuando se dan cuenta que un compañero tiene dificultades para hacer una tarea o cumplir un objetivo y ustedes sienten que pueden hacerlo fácilmente?
5. ¿Cómo podemos solucionar o afrontar las siguientes situaciones?
 - Empezamos un juego con unas reglas y uno de los compañeros no las está siguiendo porque no las comprendió o porque no quiere hacerlo
 - Eres el líder de un equipo y quieres proponer algunas ideas para que puedan hacer un mejor trabajo, pero algunos de tus compañeros no quieren escucharte
 - Dices algo, pero todos tus compañeros creen que no estás de acuerdo y eso te enoja un poco, porque crees que lo que dijiste es cierto
 - Estamos todos jugando y un compañero no parece estar animado, aunque en otras ocasiones lo ha estado con el mismo juego
1. ¿Cómo creen que se puede mejorar el trabajo en equipo?
2. ¿Qué podemos hacer cuando nos enojamos o frustramos porque no ganamos o no podemos hacer algo como los demás?

Finalmente, les queremos proponer que plasmen en un dibujo cómo se sintieron al participar de este proyecto, tanto las cosas positivas como las cosas negativas, qué fue lo que más disfrutaron y los aprendizajes más importantes.

¡Agradecemos a todos su participación!