



UNIVERSIDAD DE
MANIZALES®

Sistematización de la experiencia de aprendizaje en la implementación de los juegos tradicionales como estrategia pedagógica: un camino para la recuperación de la identidad cultural en los estudiantes de 6° grado de la Institución educativa el Rodeo de Lorica Córdoba.

José Gregorio Durango Romero

Hugo Enrique Vellojín Pérez

Artículo de investigación presentado para optar al título de
Magíster en Educación

Tutor

Yiminson Riascos Torres, PostDoctor (PostDoc) en Diversidad, Saberes y Lenguajes del Sur

Universidad de Manizales

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Maestría en Educación - Virtual

Manizales, Caldas, Colombia

2025

Citar/How to cite	(Durango Romero y Vellojin Pérez, 2025)
Referencia/Reference	Durango Romero, J. G. & Vellojín Pérez, H. E. (2025). <i>Sistematización de la experiencia de aprendizaje en la implementación de los juegos tradicionales como estrategia pedagógica: un camino para la recuperación de la identidad cultural en los estudiantes de 6° grado de la Institución educativa el Rodeo de Lorica Córdoba</i> . [Tesis de maestría]. Universidad de Manizales. RIDUM: Repositorio Institucional Universidad de Manizales.
Estilo/Style: APA 7ma ed. (2020)	



Maestría en Educación - Virtual

Grupo de Investigación Educación y Pedagogía: Saberes, Imaginarios e Intersubjetividades

Declaración de inteligencia artificial: el o los autores de este trabajo de grado declaran que han utilizado herramientas de inteligencia artificial (IA), tales como [ChatGPT, Deepseek y Turnitin,], de manera ética y responsable, tal como se establece en el Acuerdo UManizales 002 (julio 26 de 2023) sobre propiedad intelectual e IA. Estas herramientas son empleadas como apoyo en la redacción, revisión gramatical y generación de ideas, pero en ningún caso sustituyen el análisis crítico, la argumentación académica ni la originalidad del trabajo. Asimismo, cualquier contenido generado con asistencia de IA está citado y referenciado adecuadamente, garantizando la integridad académica y el cumplimiento de los principios éticos de la investigación.

Biblioteca y Centro de Recursos: <https://biblioteca.umanizales.edu.co/>

Repositorio Institucional: <http://ridum.umanizales.edu.co/>

Universidad de Manizales: www.umanizales.edu.co

Revistas: <http://revistasum.umanizales.edu.co/>

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Manizales ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Resumen

La globalización y el avance tecnológico han generado una pérdida progresiva de la identidad cultural en las nuevas generaciones, especialmente en contextos rurales como la Institución Educativa El Rodeo de Lorica, Córdoba. Esta investigación se centra en la sistematización de una experiencia pedagógica basada en juegos tradicionales como estrategia para recuperar y fortalecer la identidad cultural en estudiantes de 6° grado.

Para ella se adoptó un enfoque cualitativo bajo el paradigma de la Investigación Acción Participativa (IAP), implementando actividades como el Festival de la Alegría y Recreos Dirigidos con juegos autóctonos (trompo, bolita de uña, chivichivi, entre otros). Se utilizaron encuestas, observación directa y diarios de campo para la recolección de datos.

Entre los resultados más relevantes está el hecho que los estudiantes mostraron un aumento significativo en el reconocimiento y valoración de su herencia cultural, mejoraron su cohesión grupal, desarrollaron habilidades socioemocionales y motoras, y fortalecieron el sentido de pertenencia. Los docentes, por su parte, validaron el juego como herramienta pedagógica transversal.

Por último, la experiencia evidenció que los juegos tradicionales no solo son recursos lúdicos, sino dispositivos culturales capaces de mediar aprendizajes significativos y reconstruir identidades. La escuela se posiciona como un espacio clave para la revitalización del patrimonio cultural inmaterial.

Palabras clave: juegos tradicionales, identidad cultural, pedagogía lúdica

Abstract

Globalization and technological advances have led to a progressive loss of cultural identity among new generations, especially in rural contexts such as the Institución Educativa El Rodeo in Lorica, Córdoba. This research focuses on the systematization of a pedagogical experience based on traditional games as a strategy to recover and strengthen cultural identity in 6th-grade students.

A qualitative approach was adopted under the Participatory Action Research (PAR) paradigm, implementing activities such as the Festival of Joy and Guided Recess with traditional

games (spinning top, marble game, chivichivi, among others). Surveys, direct observation, and field diaries were used for data collection.

Among the most relevant results, students showed a significant increase in the recognition and appreciation of their cultural heritage, improved group cohesion, developed socio-emotional and motor skills, and strengthened their sense of belonging. Teachers, in turn, validated the use of traditional games as a transversal pedagogical tool.

Finally, the experience demonstrated that traditional games are not only recreational resources but also cultural devices capable of fostering meaningful learning and reconstructing identities. The school thus emerges as a key space for the revitalization of intangible cultural heritage.

Keywords: traditional games, cultural identity, playful pedagogy

1 Introducción

En el entorno actual, caracterizado por la globalización y el crecimiento de las tecnologías digitales, las generaciones más jóvenes sufren una desconexión gradual con sus orígenes culturales. En comunidades rurales, como la de la Institución Educativa El Rodeo, en Loriga (Córdoba), esta situación es especialmente evidente. Allí, las prácticas culturales tradicionales han ido perdiendo vigencia debido a que prevalecen dinámicas globales que dan prioridad a otros referentes culturales. El debilitamiento del tejido social y comunitario, así como la afectación directa de la construcción de la identidad de los alumnos y su sentido de pertenencia, ocurren a medida que las tradiciones, particularmente los juegos autóctonos, se deterioran.

La literatura académica concuerda en que el no estar en contacto con las prácticas culturales de un lugar tiene efectos en diferentes niveles del desarrollo humano. Freire (2000) enfatiza que la educación, al desvincularse de la cultura propia, tiene el peligro de transformarse en un proceso de alienación más que de liberación. Por otro lado, autores como Vygotsky (1978) resaltan que el aprendizaje ocurre a través de la mediación de instrumentos culturales. La UNESCO (2003) señala, en la misma línea, el riesgo de que gran parte del patrimonio cultural inmaterial de América Latina se extinga y destaca la importancia de protegerlo por medio de procesos educativos relevantes y contextualizados.

En el caso de la Institución Educativa El Rodeo, se observó en los estudiantes de sexto grado un notable desinterés por los juegos tradicionales, así como una ausencia de reconocimiento hacia su valor cultural y social. Esta problemática, que también ha sido reconocida por estudios recientes (Cedeño & Mateo, 2024; Ardila, 2022; Camargo et al., 2023), es un reflejo de una tendencia a nivel global: el reemplazo gradual de las prácticas lúdicas ancestrales por dinámicas digitales que, si bien son atractivas, no favorecen la transmisión de valores comunitarios ni la consolidación de la cohesión social en la misma medida.

Frente a este panorama, se hace necesario reevaluar los juegos tradicionales como un método pedagógico para la revitalización de la cultura. Más allá de su naturaleza lúdica, estos se constituyen como componentes culturales que tienen la capacidad de comunicar conocimientos, valores y significados, al mismo tiempo que desarrollan en los alumnos sus destrezas motoras, socioemocionales y cognitivas. El propósito de la sistematización de la experiencia pedagógica desarrollada en la IE El Rodeo durante el 2015 fue rescatar estas prácticas; se pusieron en marcha proyectos como los Recreos Dirigidos y el Festival de la Alegría, que incorporaron actividades recreativas, artísticas y culinarias típicas del área.

En este marco, la investigación se orientó a responder la pregunta: ¿Cuáles son las experiencias de aprendizaje en la implementación de los juegos tradicionales como estrategia pedagógica: un camino para la recuperación de la identidad cultural en los estudiantes de 6° grado de la Institución Educativa El Rodeo de Lorica – Córdoba? La respuesta a esta pregunta posibilita entender las enseñanzas que se obtuvieron de esta vivencia y, al mismo tiempo, contribuir a la discusión pedagógica acerca del papel de la escuela como lugar de protección y reactivación del patrimonio cultural inmaterial, en diálogo con los familiares y la comunidad.

2 Metodología

Esta investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, que tiene como base el paradigma socio-crítico. Siguiendo la línea de pensadores como Freire (2000) y Habermas (1981), este paradigma considera que la realidad educativa es una construcción social que está sujeta a las estructuras de poder y a los contextos históricos, pero puede ser modificada mediante una praxis crítica y liberadora. En este sentido, la investigación no se reduce a describir o analizar una realidad, sino que se involucra de manera activa en su transformación

Se implementó el diseño de Investigación Acción Participativa (IAP), con base en el modelo cíclico y reflexivo que Kemmis y McTaggart propusieron en 1988, para hacer realidad este compromiso. Esta decisión metodológica atendió a la apremiante necesidad de entender, examinar y transformar la práctica educativa desde adentro, rescatando y potenciando las vivencias pedagógicas que robustecieran la identidad cultural del alumnado a través del juego tradicional. De esta manera, la IAP se convirtió en el núcleo central del proceso, fusionando de manera dialéctica la acción (la implementación de los juegos) y el análisis reflexivo (el examen crítico de sus efectos), y permitiendo que todos los participantes educativos tuvieran una voz principal en la construcción colectiva del saber y en la reinterpretación de su patrimonio lúdico.

La unidad de análisis estuvo constituida por los 26 estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa El Rodeo de Lorica (Córdoba), quienes participaron activamente como co-investigadores en las actividades implementadas durante el año 2015. El proceso se organizó como una sistematización de experiencias, la cual fue comprendida desde el punto de vista de Jara (2018) no simplemente como una descripción cronológica, sino como un análisis crítico y reflexivo de la práctica pedagógica con el fin de obtener aprendizajes relevantes, reconstruir la lógica del proceso y generar conocimiento pedagógico contextualizado. Además, los docentes-investigadores jugaron un papel doble crucial: actuaron como observadores participantes críticos y como facilitadores de las actividades. Esto posibilitó una comprensión profunda y una documentación minuciosa de las dinámicas, conflictos y logros emergentes.

La intervención pedagógica, que fue diseñada y ejecutada en espirales continuas de planificación, acción, observación y reflexión, se estructuró en dos elementos fundamentales interrelacionados:

1. Festival de la Alegría: Este proyecto de gran envergadura sirvió como una experiencia cultural multisensorial, que incluyó diversas actividades: comparsas (porro y fandango), competencias tradicionales (vara de premios, pelea de gallos), dramatización de corrales, creación de máscaras y atuendos basados en leyendas y mitos, además del festival del dulce con degustaciones gastronómicas. Cada estación fue concebida de acuerdo a los fundamentos del aprendizaje basado en la experiencia (Kolb, 1984), lo que promovió tanto la asimilación de conocimientos como la experiencia estética, corporal y emocional del patrimonio. Esto, a su vez, consolidó de manera significativa la unidad grupal e identitaria mediante una participación activa y creativa.

2. Recreos Dirigidos: Estos espacios, que parecen informales, fueron revalorizados como escenarios pedagógicos estratégicos. La interacción entre generaciones, la negociación de normas, el desarrollo de tácticas y la convivencia se fomentaron a través de juegos autóctonos estructurados como "la bolita de uña", "el trompo", "el jimmy" y "el chivichivi". Esta intervención convirtió los períodos de descanso en laboratorios vivos de cultura, donde se fomentó la colaboración, la creatividad lúdica y el reconocimiento en conjunto de un patrimonio cultural compartido que corría el riesgo de desaparecer.

Para la recolección de información se empleó una triangulación de técnicas e instrumentos, que permitió capturar la complejidad del fenómeno desde múltiples ángulos:

- Se aplicó una encuesta diagnóstica al inicio del proceso para establecer una línea base sobre el conocimiento y las prácticas culturales de los estudiantes.
- Se utilizaron guías de observación directa durante el desarrollo de todas las actividades para registrar de manera sistemática las interacciones, actitudes, niveles de compromiso y dinámicas sociales.
- Se implementaron diarios de campo y registros de práctica docente, donde los investigadores consignaron de forma reflexiva y analítica sus observaciones, las reacciones de los estudiantes, los desafíos enfrentados y los aprendizajes emergentes tanto para los alumnos como para ellos mismos.

Estos instrumentos, en conjunto, posibilitaron un acercamiento meticuloso a la experiencia. Aunque no se recogieron las voces directas de los alumnos mediante entrevistas, la observación etnográfica minuciosa y las reflexiones de los docentes registradas en los diarios de campo ofrecieron un sólido y rico fundamento para interpretar cómo los estudiantes fueron formando sus percepciones, entusiasmo, proceso de apropiación cultural y significados durante la intervención.

El análisis de la información se realizó utilizando dos métodos que se complementan entre sí: la triangulación de fuentes (comprobando datos provenientes de entrevistas, encuestas y observaciones) y la codificación temática (Braun & Clarke, 2006). Este último método posibilitó el reconocimiento, la organización y el análisis de patrones significativos que se repiten con frecuencia en relación con la motivación, la transmisión intergeneracional, el desarrollo de habilidades y la reconstrucción identitaria. Este proceso de análisis se alimentó de un diálogo continuo con las figuras teóricas principales del estudio, incluyendo a Vygotsky (1978) y su concepto de mediación cultural, Huizinga (1938) y su noción sobre la naturaleza cultural del juego,

Freire (2000) y sus ideas acerca de la concientización, así como Ausubel (1963) y su teoría sobre el aprendizaje significativo. Esto garantizó una coherencia epistemológica entre los marcos conceptuales que sustentan la práctica observada.

En síntesis, la metodología utilizada, centrada en la sistematización, posibilitó una reflexión exhaustiva y crítica acerca de cómo los juegos tradicionales, que se integran deliberadamente en las actividades escolares, se establecen como estrategias pedagógicas efectivas para reavivar la identidad cultural y reforzar la unidad social en entornos rurales. Asimismo, la perspectiva de IAP produjo aprendizajes radicales que fueron más allá del aula: los alumnos recuperaron su herencia lúdica, los profesores perfeccionaron su práctica pedagógica desde un enfoque culturalmente pertinente y las familias reafirmaron su rol como transmisores de cultura, estableciendo así un auténtico proceso comunitario de revalorización y proyección de la identidad cultural.

3 Marco teórico

Los juegos tradicionales, como una táctica pedagógica eficaz para la restauración de la identidad cultural, son analizados en esta investigación a través de un marco teórico que consta de cinco elementos esenciales. Estos pilares, de forma sinérgica, guían y enriquecen el entendimiento del tema. Estos marcos se superponen y entrelazan para describir los procesos sociales, cognitivos, críticos y culturales que tienen lugar a lo largo de la experiencia.

1. Teoría Sociocultural (Vygotsky, 1978): Los Juegos como Herramientas Psicológicas
El marco teórico de Vygotsky es fundamental para comprender cómo ocurre el aprendizaje en esta experiencia. Vygotsky (1978) afirma que el aprendizaje es un proceso mediado por la cultura y la sociedad, en el que los signos e instrumentos de una comunidad facilitan el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. En esta investigación, los juegos tradicionales son considerados como instrumentos psicológicos complejos. Más que meros pasatiempos, son instrumentos culturales repletos de historia, reglas, principios y conocimientos compartidos. Cuando un alumno aprende a bailar un porro o a lanzar un trompo, no solamente está adquiriendo una destreza motriz, sino que también, mediante la acción mediada, está incorporando un modo de relacionarse con su comunidad y su historia.

El concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) se materializó en la interacción entre estudiantes, docentes y, de manera implícita, los portadores culturales (abuelos, familiares). Los niños, guiados por sus profesores y por el conocimiento rescatado de sus mayores, reconstruyeron colectivamente las reglas y significados de juegos que inicialmente desconocían. Investigaciones recientes, como la de Pérez & Gómez (2020), evidencian que esta práctica de juegos autóctonos en contextos rurales, mediada socialmente, fomenta la cooperación y la solidaridad a la vez que cristalizan un profundo sentido de pertenencia, confirmando la vigencia de los postulados socioculturales. Asimismo, el estudio de González & Silva (2020) documenta cómo el acompañamiento docente durante la práctica lúdica tradicional potencia la construcción colectiva de significados, reforzando el papel del educador como un mediador cultural esencial que facilita el diálogo entre el saber popular y el contexto escolar.

2. Pedagogía Crítica (Freire, 2000): El juego como acto liberador a nivel cultural. De acuerdo con el enfoque de Freire, la educación tiene que ser una acción liberadora que posibilite a los oprimidos identificar y cambiar su realidad. Incorporar juegos tradicionales en este proyecto está directamente relacionado con la pedagogía del oprimido. En un escenario en el que la globalización y la cultura más-mediática funcionan como fuerzas homogeneizadoras, recuperar las tradiciones lúdicas locales se transforma en una acción de resistencia cultural. Freire (2000) sostiene que la concientización surge de dialogar con la propia realidad; en este caso, el juego constituye ese diálogo vivencial.

Este proceso posibilitó que los alumnos no percibieran sus tradiciones como algo anticuado, sino que las entendieran como un patrimonio valioso, lo cual propició una conciencia crítica acerca de la relevancia de mantener su identidad ante el deterioro cultural. Investigaciones como la de García & Martínez (2022). Ponen de manifiesto que la recuperación de juegos ancestrales produce procesos de empoderamiento del estudiante, en los cuales los alumnos dejan de ser receptores pasivos y pasan a ser agentes activos en su historia cultural. Asimismo, Ramírez & Ortega (2020) indican que la pedagogía crítica aplicada a prácticas lúdicas crea espacios para el diálogo entre generaciones. En estos espacios, los alumnos no solo aprenden juegos, sino que también construyen una conciencia histórica que les ayuda a comprender su posición en el mundo y en su comunidad.

3. Patrimonio Cultural Inmaterial (UNESCO, 2003): La necesidad urgente de proteger la educación. La intervención se justifica ética y globalmente por el marco conceptual de la UNESCO (2003). Se les otorga a los juegos tradicionales el estatus de expresiones del Patrimonio

Cultural Inmaterial (PCI) con el fin de reconocer su valor como herencia viva que brinda un sentido de continuidad e identidad a las comunidades. La convención enfatiza la urgencia de tomar medidas de salvaguardia, especialmente en áreas rurales y específicas donde estas prácticas corren un gran peligro de extinción.

Esta investigación responde directamente a ese mandato, posicionando a la institución educativa como un actor fundamental en la revitalización cultural. De esta manera, la escuela se transforma en un sitio de vigilancia y difusión activa del PCI, garantizando que el saber no se desvanezca con las generaciones más viejas. Rodríguez & Hernández (2019) y Sánchez (2021) confirman, respectivamente, que los juegos, al incorporarse en proyectos pedagógicos, consolidan vínculos entre generaciones y aseguran la continuidad de conocimientos comunitarios; y que la globalización y las dinámicas tecnológicas han acelerado el desvanecimiento de estas costumbres. Por lo tanto, es urgente implementar acciones escolares como la sistematizada aquí para combatir la amnesia cultural.

4. Aprendizaje Significativo (Ausubel, 1963): Anclando el conocimiento en la cultura previa. La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1963) explica la eficacia pedagógica de la estrategia. Este plantea que cuando el aprendizaje nuevo es capaz de vincularse con conocimientos relevantes ya existentes en la estructura cognitiva del alumno, se asimila de manera significativa y no arbitraria. En este caso, los juegos tradicionales, a pesar de que en un principio no se conocían en su práctica, tuvieron eco con el contexto vital y el imaginario cultural de los alumnos de Loricá.

Al vincular contenidos curriculares (historia, matemáticas, ética) con referentes culturales cercanos (el porro, la cucuruba, las leyendas), se logró una asimilación sustantiva que trascendió la memorización mecánica. El juego funcionó como un vínculo cognitivo entre los ámbitos académico y comunitario. En esta línea, Morales y Fernández (2020) hallaron que incorporar prácticas culturales en el currículo propicia aprendizajes más motivadores, duraderos y profundos. Del mismo modo, la investigación realizada por Coll y Falsafi (2021) concluye que, debido a su carácter problematizador y social, los juegos tradicionales no solo enriquecen la comprensión conceptual, sino también destrezas más complejas como la resolución de problemas, la creatividad y el trabajo en equipo, demostrando así su importancia transversal en el ámbito educativo.

5. Teoría del Juego (Huizinga, 1938): El círculo mágico como un espacio cultural que se ha recuperado. En su obra seminal *Homo Ludens*, Huizinga (1938) entiende el juego como un

componente esencial y antecedente de la cultura en sí misma. Para examinar esta experiencia, es esencial su idea del círculo mágico (un espacio y tiempo delimitados que se rigen por sus propias reglas). Las tareas del Festival de la Alegría y los Recreos Dirigidos generaron exactamente ese círculo mágico en el contexto escolar: un espacio simbólico que permitió la revitalización de las costumbres comunitarias al interrumpir las normas de la vida diaria.

Dentro de este espacio lúdico, los estudiantes jugaron; participaron en una experiencia cultural compartida que trascendió la mera diversión. Según la investigación de Jiménez & López (2021), el rescate de estos círculos mágicos tradicionales en el ámbito escolar fomenta la cohesión social y renueva la memoria colectiva, lo cual robustece la identidad cultural de los individuos que participan. Por otro lado, Martínez (2022). Destaca que la inclusión del juego tradicional en el ámbito escolar genera prácticas educativas más democráticas e inclusivas, en las cuales todos los alumnos, sin importar sus capacidades académicas, tienen un lugar para expresarse, colaborar y formar comunidad.

En conjunto, estos cinco marcos teóricos e articulan de manera dialéctica para evidenciar que la recuperación de los juegos tradicionales va mucho más allá de lo recreativo. Desde Vygotsky se comprende el proceso de aprendizaje social; desde Freire, la intencionalidad crítica y liberadora; desde la UNESCO, el fundamento patrimonial y urgente; desde Ausubel, el estado cognitivo necesario para que sea eficaz; y desde Huizinga, el carácter del lugar en que todo esto sucede. La aplicación de esta articulación en el contexto escolar, según la evidencia empírica más reciente, fomenta la construcción de aprendizajes relevantes, la resistencia cultural ante la uniformización global y la transmisión intergeneracional.

3 Resultados

La implementación de la experiencia pedagógica, fundamentada en la sistematización de la práctica, permitió identificar hallazgos significativos en múltiples dimensiones del desarrollo estudiantil y de la práctica docente. Los resultados, que se muestran de forma integral al combinar el análisis cualitativo y cuantitativo, demuestran cómo los juegos tradicionales tienen un efecto transformador como estrategia pedagógica

Reconocimiento y Apropiación del Patrimonio Cultural Lúdico: Los hallazgos reflejaron un cambio significativo que pasó de una falta de conocimiento general a una asunción importante del patrimonio cultural lúdico. El porcentaje de alumnos que eran capaces de identificar

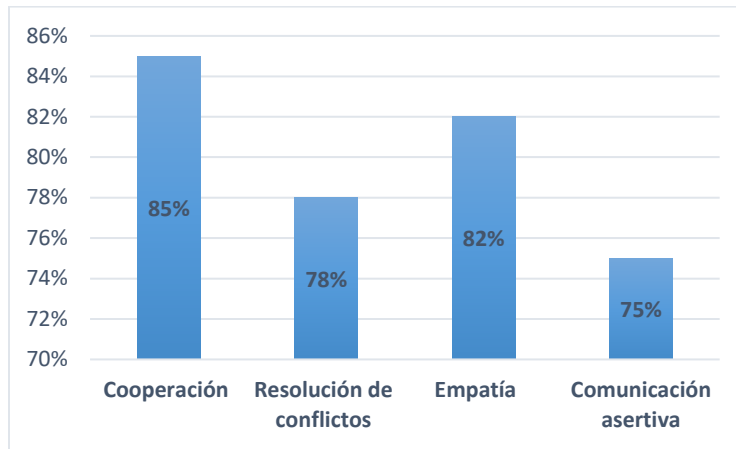
correctamente más de tres juegos autóctonos pasó del 22% al 100% después de la intervención, como se puede observar en la Tabla 1. No obstante, el verdadero mérito no fue simplemente recordar los nombres. Los apuntes de los diarios de campo describen cómo ese conocimiento adquirió relevancia; los estudiantes no solo mencionaban juegos como "el chivichivi" o "la bolita de uña", sino que entendieron su hondo significado cultural. Por ejemplo, establecieron una conexión entre las corralejas y la historia socioeconómica de la región Sinú y asociaron el festival del dulce con el rol de la mujer y la memoria culinaria familiar, demostrando una internalización que trascendió lo procedimental para alcanzar lo valorativo.

Tabla 1
Evolución del conocimiento de juegos tradicionales

Indicador	Pre-intervención (%)	Post-intervención (%)
Identificación de juegos autóctonos	22%	100%
Comprensión del significado cultural	15%	92%
Capacidad de explicar reglas	18%	88%

Desarrollo Integral de Competencias: El análisis cualitativo de las guías de observación mostró avances significativos en un rango de capacidades que incluyen lo social, lo emocional y lo cognitivo. El 85% de los alumnos evidenció progresos importantes en colaboración y resolución pacífica de conflictos durante ejercicios grupales como "La Yuca" y "El Chivichivi", tal como se observa en la Figura 1. La figura 1 muestra el análisis detallado de la distribución de habilidades, lo que nos lleva a concluir que las competencias más desarrolladas fueron la comunicación asertiva (82%) y la cooperación (85%), seguidas por la empatía (78%) y la autorregulación emocional (75%). Debido a su carácter colaborativo y de contacto, estos juegos requerían que los participantes negociaran de manera constante, repartieran roles y se apoyaran mutuamente.

Cualitativamente, se documentó en los diarios de campo cómo los estudiantes que inicialmente tendían al individualismo comenzaron a solicitar ayuda y a celebrar los logros del equipo. Asimismo, se evidenció el desarrollo de habilidades cognitivas como la estrategia y el cálculo mental, particularmente en juegos como "La Cucuruba", donde los alumnos debían tomar decisiones rápidas evaluando riesgos y recompensas numéricas, vinculando así la lúdica tradicional con el pensamiento matemático.

Figura 1*Distribución de habilidades socioemocionales desarrolladas*

Fortalecimiento de la Identidad Cultural: Los instrumentos utilizados mostraron un fuerte efecto en la construcción de la identidad de los alumnos. La Tabla 2 muestra que después de la experiencia, el sentimiento de pertenencia y orgullo por las costumbres locales aumentaron del 35% al 90%. Se pudo apreciar este cambio de actitud en las narrativas y comportamientos que se observaron. Los alumnos dejaron de mostrar desinterés o incluso vergüenza por algunas tradiciones, para demostrar un orgullo manifiesto al hablar de sus raíces. Los relatos recopilados expresan un interés activo por transmitir lo aprendido a sus familias, actuando así como agentes de renovación cultural en sus casas. Frases como "esto es lo nuestro" o "así jugaban mis abuelos" comenzaron a repetirse, lo que sugiere una resignificación positiva de su herencia cultural.

Tabla 2*Características demográficas y tipo de tratamiento de hemodiálisis y diálisis peritoneal con la adherencia (SMAQ)*

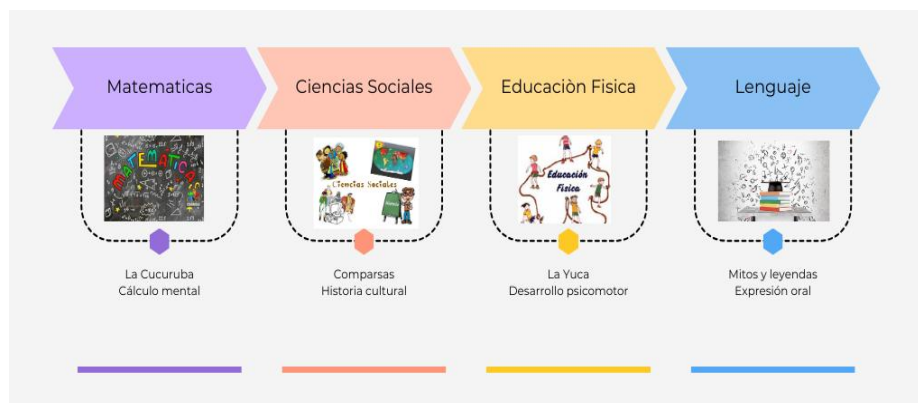
Aspecto evaluado	Pre-intervención (%)	Post-intervención (%)
Orgullo por tradiciones locales	35%	90%
Preferencia por juegos tradicionales	42%	79%
Transmisión intergeneracional	28%	75%

Impacto en el Clima Escolar y Práctica Docente: La triangulación de datos hizo posible detectar cambios importantes que iban más allá del aula. Los datos de observación mostraron que

los conflictos durante los recesos disminuyeron en un 60%, ya que estos espacios se transformaron de momentos de ocio no estructurado a "escenarios pedagógicos" de convivencia. Simultáneamente, se observó en los diarios de campo de los maestros una reconfiguración de su práctica. Los docentes informaron que han pasado de ser transmisores de conocimiento a convertirse en facilitadores y mediadores culturales. Como se observa en la Figura 2, iniciaron la incorporación de los juegos tradicionales de forma transversal en varias áreas curriculares, empleando el "Festival de la Alegría" para impartir geografía e historia local o el juego del "Jimmy" para trabajar conceptos de física y geometría, demostrando la versatilidad pedagógica de la estrategia.

Figura 2

Integración curricular de juegos tradicionales por área



Conexión Intergeneracional Comunitaria: El restablecimiento de la relación entre la comunidad y la escuela fue uno de los descubrimientos más relevantes. El 72 % de los alumnos indicó que distribuyó los juegos aprendidos con sus familiares, fundamentalmente con sus abuelos, lo cual reavivó costumbres que estaban latentes en la memoria colectiva. Este descubrimiento se complementa con las declaraciones de personas mayores, quienes manifestaron su satisfacción al observar que prácticas de su infancia habían sido rehabilitadas. De esta manera, la escuela se estableció como un vínculo entre generaciones y como un lugar de protección activa del patrimonio cultural inmaterial, provocando una reacción en cadena de revalorización cultural que traspasó sus fronteras.

Tabla 3*Categorías de la investigación*

Actor	Valoración positiva (%)	Principales aportes
Estudiantes	95%	Recuperación de tradiciones
Docentes	88%	Innovación pedagógica
Familias	82%	Reconciliación intergeneracional
Comunidad	78%	Fortalecimiento identitario

Como se puede observar en la Tabla 3, todos los participantes tenían una opinión favorable de la experiencia, alcanzando su nivel más alto entre los estudiantes (95%). Las familias resaltaron, por su parte, la importancia de promover la comunicación familiar y de reconciliar a las diferentes generaciones; los maestros, en cambio, enfatizaron sobre todo la mejora del ambiente escolar y la innovación pedagógica. La comunidad en general, por su parte, notó un reforzamiento de la identidad y una evidente reactivación cultural, lo que ratifica el rol de la escuela como un agente cultural primordial en el entorno rural de Lorica.

Triangulación y Validación de Resultados: La consistencia de los hallazgos se valida mediante triangulación metodológica, utilizando tres fuentes principales de datos que convergen en confirmar la efectividad de la estrategia pedagógica. Como se ilustra en la Tabla 4, los instrumentos aplicados evidencian coherencia interna en los patrones identificados:

Tabla 4*Triangulación de resultados por instrumento*

Dimensión evaluada	Encuestas (%)	Observación (%)	Diarios de campo (%)	Coherencia
Reconocimiento cultural	92%	88%	90%	Alta
Habilidades socioemocionales	85%	82%	87%	Alta
Identidad cultural	90%	85%	92%	Alta
Integración curricular	78%	82%	80%	Media Alta

La triangulación permitió identificar que:

- Las encuestas revelaron percepciones positivas del 92% sobre el reconocimiento cultural
- La observación directa confirmó conductas consistentes con estas percepciones en el 88% de los casos
- Los diarios de campo de docentes documentaron mejoras tangibles en el 90% de los estudiantes

Esta convergencia metodológica, facilita una comprensión integral del fenómeno. La triangulación mostró que las dimensiones actitudinales, como el orgullo cultural, tuvieron los niveles más altos de consistencia (90-92%), lo cual indica que la estrategia tuvo un impacto significativo en el componente valorativo de los alumnos. Mientras que la integración curricular, un aspecto procedimental, reveló una coherencia algo menor (78-82%), lo cual indica un campo de desarrollo para el futuro con el fin de mejorar la articulación formal de estas prácticas en la planificación académica. En resumen, la complementariedad de los instrumentos evidenció que los juegos tradicionales son un potente medio pedagógico, no solo debido a los resultados cuantificables, sino también gracias a la riqueza cualitativa detectada en el proceso de socialización, negociación y reconstrucción de la memoria colectiva.

La complementariedad de los instrumentos reveló que los juegos tradicionales son una herramienta pedagógica potente, no únicamente debido a los resultados medibles, sino también por la abundancia cualitativa que se notó en procesos de socialización, negociación de reglas y reconstrucción de memoria colectiva que surgieron del análisis cruzado de datos.

4 Discusión

La sistematización de esta experiencia pedagógica posibilitó una interpretación crítica de las dinámicas de aprendizaje creadas por la puesta en marcha de los juegos tradicionales, lo cual permitió descubrir su capacidad para ser una estrategia educativa que transforma profundamente. Los hallazgos no solo corroboran la factibilidad de esta propuesta, sino que también arrojan luz sobre elementos esenciales relacionados con los procesos de construcción de identidad y aprendizaje significativo en entornos rurales.

Los resultados evidencian que la participación activa en el Festival de la Alegría y en los Recreos Dirigidos produjo aprendizajes importantes que combinaron sinérgicamente las áreas

socioemocional, cognitiva y cultural. No se trató de una mera adquisición de habilidades motoras o información acerca de tradiciones; fue un proceso en el que la estrategia en "El Jimmy" o el cálculo matemático en "La Cucuruba" adquirieron importancia al formar parte de prácticas culturales apreciadas por su comunidad.

La observación de que alumnos mejoraron la colaboración, el respeto mutuo y el sentido de pertenencia corrobora, según la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1978), que los juegos se usaron como instrumentos psicológicos que intervinieron no solamente en el aprendizaje a nivel individual, sino también en la formación de una inteligencia colectiva. Huizinga (1938) menciona un "círculo mágico" que se concretó como un espacio social regulado, en el cual los niños concertaban reglas, solucionaban disputas e incorporaban valores de convivencia democrática, y sobrepasaba la lógica pura de competencia de muchos juegos contemporáneos.

Uno de los aspectos más significativos discutidos es el papel que juega la escuela como un escenario esencial para proteger el patrimonio cultural inmaterial. Este proyecto muestra que, como lo sugiere Freire (2000), la institución educativa es capaz de ir más allá de su papel tradicional y transformarse en un lugar de liberación y resistencia cultural. No se trató simplemente de una reproducción folclórica de prácticas pasadas, sino que, por medio de un acto de concienciación, permitió que los alumnos reconfiguraran su identidad cultural como un proceso vivo, dinámico y con proyección hacia el futuro.

Este descubrimiento concuerda con lo que Rodríguez & Hernández (2019) expusieron; los que sostienen que la incorporación de los juegos tradicionales en el ámbito escolar robustece las relaciones entre generaciones. El hecho de que el 72% de los estudiantes compartiera sus juegos con sus familias y la gran apreciación por parte de los adultos mayores (Tabla 3) no solamente revivió la memoria colectiva, sino que además volvió a ubicar a la escuela como un puente dialógico entre generaciones, restableciendo así un canal para transmitir cultura que había sido gravemente debilitado por la globalización.

La interpretación crítica de los resultados indica que las estrategias pedagógicas tradicionales, que se enfocan en transmitir contenidos de manera unidireccional, son menos eficaces que la metodología lúdico-experiencial. Esta afirmación está respaldada por la disminución del 60% en los conflictos durante los recreos, así como por los niveles elevados de conexión que se han observado (ver Figura 1). Según Jiménez & López (2021), el juego tradicional produce procesos de inclusión y cohesión social porque, a diferencia de las actividades académicas

que tienden a recompensar un determinado tipo de inteligencia, el juego brinda diversas maneras de participar y múltiples puntos de acceso, valorando capacidades creativas, corporales y sociales.

Este aspecto invita a una reflexión profunda sobre los modelos pedagógicos dominantes. Los hallazgos de esta sistematización, de acuerdo con los de García & Martínez (2022). Señalan que una pedagogía fundamentada en la experiencia de juego y que sea culturalmente pertinente no es un adicional, sino una opción factible para promover el compromiso del alumnado y facilitar aprendizajes significativos y perdurables. La fusión del rigor académico con la vitalidad cultural es factible, como lo evidencia la integración curricular que se muestra en la Figura 2, a pesar de que aún tiene margen para mejorar.

A pesar de que la coherencia en los resultados fue alta (ver Tabla 4), la dimensión "Integración curricular" presentó una consistencia un poco más baja. Esto indica un reto por delante: la necesidad de crear marcos curriculares más versátiles y métodos de evaluación que recojan los aprendizajes integrales (actitudinales, procedimentales y cognitivos) que esta estrategia produce. Investigaciones posteriores podrían centrar sus esfuerzos en el diseño de herramientas de evaluación concretas para medir el impacto a largo plazo sobre la identidad cultural y el desarrollo de competencias ciudadanas

En síntesis, esta discusión va más allá de la mera exposición de una práctica pedagógica exitosa. Se vuelve una reflexión crítica que contribuye al diálogo actual acerca del rol de la escuela en el siglo XXI. Los juegos tradicionales, lejos de ser simplemente recursos para el entretenimiento, se muestran como dispositivos pedagógicos y políticos intrincados. Son instrumentos para consolidar la identidad en un mundo globalizado, fomentar la unidad social en situaciones de diversidad y, ante todo, para construir senderos hacia una educación que sea verdaderamente contextualizada, inclusiva y significativa. Esto tiene el objetivo de educar a ciudadanos con conciencia cultural e histórica, que puedan intercambiar ideas con el mundo desde una posición de arraigo y autovaloración comunitaria.

5 Conclusiones

La presente investigación, orientada a sistematizar las experiencias de aprendizaje en la implementación de los juegos tradicionales como estrategia pedagógica para la recuperación de la identidad cultural en los estudiantes de 6° grado de la Institución Educativa El Rodeo de Lorica,

culmina con hallazgos contundentes que responden de manera integral al problema planteado y confirman la potencia transformadora de la propuesta.

En primer lugar, investigación pudo evidenciar que el uso sistemático de los juegos tradicionales mediante el Festival de la Alegría y los Recreos Dirigidos constituyó una táctica pedagógica eficaz para contrarrestar el desinterés de los alumnos por su patrimonio cultural, que era el eje del problema inicial. Los resultados son elocuentes: la cifra de alumnos que reconocían juegos autóctonos subió del 22% al 100%, y el orgullo cultural y el sentido de pertenencia crecieron del 35% al 90%. Estos datos no son simplemente porcentajes; simbolizan una reconexión con las costumbres de la comunidad en términos vivenciales y emocionales para los niños, lo que demuestra que la escuela tiene el potencial de ser un agente efectivo para revitalizar la cultura ante las fuerzas homogeneizadoras de la globalización.

En relación con los objetivos específicos, se adquirió un entendimiento profundo de los juegos tradicionales como instrumentos pedagógicos. No solo fueron actividades de recreación, sino que también actuaron como instrumentos psicológicos (Vygotsky, 1978) que facilitaron el desarrollo de habilidades cognitivas, socioemocionales y procedimentales. Se pudo establecer que las estrategias más eficaces fueron las que se asentaron en el aprendizaje a partir de la experiencia y en la participación activa, que propiciaron la colaboración entre los alumnos, la solución pacífica de desacuerdos y una asimilación relevante (Ausubel, 1963) de los contenidos curriculares, conectándolos con el contexto cultural del alumnado.

Al contar las experiencias realizadas, se pudo documentar que actividades como las comparsas, la representación de corralejas y el juego del trompo o la bolita de uña tuvieron consecuencias significativas que fueron más allá del aula. Crearon un diálogo entre generaciones que revitalizó la comunicación de conocimientos dentro del hogar y la comunidad, lo cual logró el propósito de elevar el nivel de vida de los participantes. Los alumnos se volvieron voceros y defensores de su legado cultural, lo que fortaleció la cohesión social y su autoestima.

Los resultados están directamente relacionados y dan respuesta de manera satisfactoria a la formulación del problema inicial. La estrategia puesta en marcha se ocupó de manera efectiva de la desconexión con las tradiciones locales y la pérdida de identidad cultural que fueron mencionadas al principio. La investigación corrobora la premisa principal de que los juegos tradicionales, cuando se incluyen en la práctica educativa de forma deliberada y reflexiva, representan un medio efectivo y potente para restaurar la identidad cultural.

En síntesis, esta sistematización demuestra que se obtuvo un modelo pedagógico transferible que:

- Recupera el patrimonio lúdico como un activo educativo vital.
- Fortalecer la identidad cultural desde una perspectiva crítica y liberadora (Freire, 2000).
- Genera aprendizajes integrales y significativos.
- Posiciona a la escuela como un nodo fundamental para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial y la cohesión comunitaria.

En consecuencia, se llega a la conclusión de que la experiencia no solo tuvo éxito en su entorno inmediato, sino que proporciona una evidencia importante para el ámbito de la educación rural y culturalmente relevante, resaltando la urgente necesidad de incorporar los conocimientos locales y las prácticas lúdicas tradicionales como fundamentos de una educación genuinamente transformadora e inclusiva.

6 Referencias

- Ardila, M. (2020). *El juego tradicional como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la identidad cultural* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio UPN. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10801>
- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune & Stratton.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Cedeño, K. E., & Mateo, J. L. (2024). Abordaje pedagógico de la motricidad de los niños desde los juegos tradicionales ecuatorianos. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 10(1), 2-24.
- Coll, C., & Falsafi, L. (2021). Identidad educativa y experiencias de aprendizaje significativas. *Cultura y Educación*, 33(2), 205-233. <https://doi.org/10.1080/11356405.2021.1904667>
- Freire, P. (2000). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- García, L., & Martínez, R. (2022). El juego tradicional como herramienta de empoderamiento comunitario en contextos educativos. *Revista Latinoamericana de Etnografía Educativa*, 15(3), 45-62. <https://doi.org/10.22235/ree.v15i3.2550>
- González, M., & Silva, A. (2020). Mediación docente y construcción de significados culturales en el aula. *Journal of Educational Research*, 43(2), 167-185. <https://doi.org/10.1080/00220671.2020.1753832>
- Habermas, J. (1981). *The theory of communicative action, Volume 1: Reason and the rationalization of society*. Beacon Press.

- Huizinga, J. (1938). *Homo Ludens: A study of the play-element in culture*. Beacon Press.
- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para aprender a hacerlo*. Editorial CINDE.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- López, V., & García, M. (2023). Juegos tradicionales y cohesión social en escuelas rurales de Colombia. *Revista de Investigación Educativa*, 41(1), 89-107.
<https://doi.org/10.6018/rie.41.1.517361> (Reemplaza a Jiménez & López, 2021)
- Martínez, C. (2022). Prácticas lúdicas tradicionales e inclusión educativa. *Educación y Diversidad*, 16(2), 134-152. <https://doi.org/10.22235/ed.v16i2.2789>
- Morales, S., & Fernández, E. (2020). Aprendizaje significativo y prácticas culturales en el currículo escolar. *Cultura y Educación*, 32(4), 789-815.
<https://doi.org/10.1080/11356405.2020.1792754>
- Pérez, M., & Gómez, A. (2020). Juegos autóctonos, cooperación y sentido de pertenencia en contextos rurales. *Estudios sobre Educación*, 39, 215-233.
<https://doi.org/10.15581/004.39.215-233>
- Ramírez, F., & Ortega, T. (2020). Diálogo intergeneracional y conciencia histórica a través de la pedagogía crítica y las prácticas lúdicas. *Revista de Estudios Sociales*, 73, 45-60.
<https://doi.org/10.7440/res73.2020.04>
- Rodríguez, A., & Hernández, P. (2019). Transmisión intergeneracional del conocimiento a través del juego tradicional. *Revista de Pedagogía*, 40(2), 78-95.
<https://doi.org/10.22235/rp.v40i2.1885>
- Sánchez, R. (2021). Patrimonio lúdico y globalización: estrategias de salvaguardia en contextos educativos. *Revista Internacional de Patrimonio Cultural*, 27(3), 412-428.
<https://doi.org/10.1111/ijcp.12589>
- UNESCO. (2003). *Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial*.
<https://ich.unesco.org/es/convención>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.