



Zona Próxima

ISSN: 1657-2416

ISSN: 2145-9444

Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte

MONTERO MAHECHA, LUZ STELLA

Los juegos libres, estrategia para mejorar el aprendizaje de lenguaje en básica secundaria

Zona Próxima, núm. 36, 2022, Enero-Junio, pp. 114-137

Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte

DOI: <https://doi.org/10.14482/zp.36.373>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85375376007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

UDEM [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

ARTÍCULO DE REFLEXIÓN BASADO EN INVESTIGACIÓN
RESEARCH-BASED REFLECTION ARTICLE

<https://dx.doi.org/10.14482/zp.36.373>

Los juegos libres, estrategia para mejorar el aprendizaje de lenguaje en básica secundaria

Free games, strategy to improve language learning in basic secondary education

LUZ STELLA MONTERO MAHECHA

Estudiante de Doctorado en Ciencias de la Educación Universidad Arturo Prat de Chile. Magister en Ciencias de la Educación Universidad Libre de Colombia. Especialista en Gerencia Educativa Universidad Libre de Colombia. Licenciada en Español y Literatura Universidad del Tolima Colombia. Docente de aula de español y Literatura IERD Limoncitos Pacho Cundinamarca.

Correo electrónico: stellamonmah@gmail.com

Código: orcid.org/0000-0002-8456-4342

* Nota de la Autora: Se agradece la colaboración de Maximino Castillo Ortiz, Lidia Valencia Rusinque, Jair Andrés Mahecha y Nury Aguilar. La correspondencia relacionada con este artículo debe ser enviada a Luz Stella Montero Mahecha a la Dg. 5ª A- 37B- 60, Int. 19A-Apto 401. Bogotá, Barrio Veraguas.



RESUMEN

Este artículo presenta los resultados de investigación sobre la intervención educativa los juegos libres, estrategia para mejorar los aprendizajes de lenguaje; en el que se indagó la percepción de los estudiantes frente a la evaluación, se diseñaron e implementaron estrategias de evaluación y se analizó el impacto de la evaluación mediada por juegos libres en básica secundaria en una institución pública de bachillerato del municipio de Pacho Cundinamarca, Colombia. Desde el paradigma cualitativo y con metodología de investigación acción participativa, en el que inicialmente se exploró la experiencia de la evaluación en la institución, se propuso un modelo evaluativo a partir de juegos libres, donde los estudiantes fueron participantes en el diseño de las evaluaciones, para, finalmente, valorar dicho proceso. La propuesta que planteaba la trascendencia del uso de juegos libres buscaba que desde el primer momento en que se iniciara la clase, el juego estuviera presente y los criterios de evaluación definidos, los cuales se iban concretando a través del desarrollo temático, del taller de refuerzo, y de la preparación y aplicación de la evaluación. Los datos se recolectaron a partir de los resultados académicos de los años 2017 y 2018, entrevista semiestructurada, lista de chequeo y observación participante. Se pudo definir que los juegos libres se convirtieron en una estrategia efectiva para mejorar los aprendizajes, hecho que resultó trascendental para la apropiación de los conocimientos de manera divertida, activa y pertinente.

Palabras clave: evaluación, juegos, participación, aprendizaje activo.

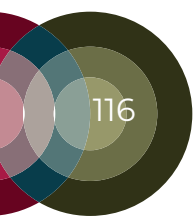
ABSTRACT

This article presents the research results on free games, an educational intervention used as a strategy to improve language learning; in which students' perception of evaluation was researched, evaluation strategies were designed and implemented, and the impact of free-game evaluation in basic secondary was analyzed at a public high school institution in the municipality of Pacho, Cundinamarca, Colombia. From the qualitative paradigm, and with participatory action research methodology, in which the experience of evaluation was initially explored in the institution, an evaluative model was proposed based on free games, where students participated in their design, to finally evaluate this process. The proposal that raised the importance of the use of free games sought that, from the first moment the class was started, the game would be on and the evaluation criteria would be defined, which would be done through thematic development, reinforce-

Como citar este artículo:

Montero Mahecha, L. (2022). Los juegos libres, estrategia para mejorar el aprendizaje de lenguaje en básica secundaria. *Zona Próxima*, 36, 114-137.

Recibido: 24 de abril de 2020
Aprobado: 13 de septiembre 2020



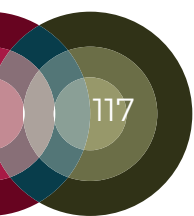
ment workshops, and the preparation and implementation of the evaluation. Data was collected from the academic results of the years 2017 and 2018, semi-structured interviews, checklists, and participating observation. Results show that free games became an effective strategy to improve learning, a fact that proved momentous for the appropriation of knowledge in a fun, active, and relevant way.

Keywords: evaluation, games, participation, active learning.

INTRODUCCIÓN

La evaluación en la educación Básica y Media pública colombiana ha poseído carácter ceremonioso, riguroso y de control, “la evaluación en sus diversas formas y modalidades constituye un mecanismo ideal, sutil y eficaz para el ejercicio del control” (Sánchez, 2013, p. 756) ha sido utilizada de manera coercitiva y como producto final de un “proceso”. Los estudiantes han estado enfrentados a eventos tediosos sin la oportunidad de participar activamente en ellos. Una de las manifestaciones de esta realidad se ha podido percibir en los diversos resultados de pruebas estatales (Icfes) que no son nada alentadores e internacionales (Pisa), las cuales tienen como objetivo revisar las competencias de lectura, matemáticas y ciencias donde los índices alcanzados por los estudiantes colombianos no han llegado muy alto, por el contrario, desmejoraron al no alcanzar la media en lectura, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD, 2018). A la luz de lo anterior, la evaluación ha buscado medir cantidad de aprendizajes y no calidad, en la que se pregunta por conceptos que los estudiantes deben interiorizar sin que tengan la oportunidad de desarrollar su creatividad, espontaneidad, y puedan expresar libremente su capacidad creadora.

En el mismo orden, tanto docentes como estudiantes se han visto afectados por estos mecanismos de evaluación, los primeros porque no encuentran sentido en lo que deben aprender, y los segundos porque se sienten fracasados en los resultados precarios que se obtienen, lo que muestra la incongruencia entre lo que se enseñó y lo que asimilaron los sujetos implicados en este proceso, de allí que Claudia Romero (2007) acierta al señalar la desilusión que se puede experimentar en medio de los diversos cambios e innovaciones que se han venido adelantando. Ante este panorama y después de ver los resultados precarios los docentes reflexionan si los estudiantes han apropiado



los conocimientos, si están, si son ellos los responsables de los bajos resultados académicos o si lo que enseñan cautiva a los estudiantes (Cajiao, 2018).

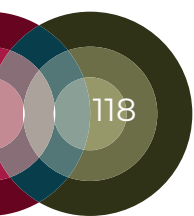
Son diversos los intentos, tanto legislativos como académicos, por consolidar un modelo evaluativo que parta de una concepción significativa y procesual. Desde la promulgación por parte del Congreso de la República de la Ley General de Educación del 8 de febrero de 1994, pero especialmente desde la propuesta de los Lineamientos Curriculares de Lenguaje, se ha insistido en hacer de la evaluación un “proceso sistemático y continuo” (Lineamientos Curriculares del Ministerio de Educación Nacional MEN, 1998, p. 69) que ha de estar presente a lo largo de todos los espacios en los que se desarrolla la actividad de aprendizaje, desde el mismo inicio de la clase y a través de toda ella.

En este panorama aparece el juego como actividad placentera, Arregui (2019) plantea que el juego es un componente determinante en los procesos de enseñanza, en el diario vivir de los seres humanos y especialmente en el de los infantes. El propósito general de la investigación es analizar la incidencia que tiene la evaluación mediada por juegos libres en el área de lenguaje frente a la aprehensión del conocimiento en una institución pública de bachillerato del municipio de Pacho Cundinamarca, Colombia.

En la práctica educativa la evaluación debe ser entendida como un proceso sistemático y continuo donde se ponen a prueba los saberes adquiridos por los educandos; por ello, qué mejor que aplicar los juegos libres, estrategia para mejorar el aprendizaje de lenguaje en básica secundaria, donde los estudiantes se sientan protagonistas de su aprendizaje a través de la participación activa en la que de manera divertida profundicen sin miedos ni presiones, desarrollen su potencial y creatividad, se diviertan y cambien el ambiente del aula por otros espacios de la institución para realizar su prueba final, libremente.

Así que, a las instituciones educativas les corresponde implementar estrategias de evaluación conducentes a subsanar las debilidades en los procesos, lo cual redundaría en el mejoramiento de la calidad educativa (MEN, 2017). De allí que las herramientas que se utilicen son valederas siempre y cuando propendan por el progreso de los educandos en su quehacer académico y los ayude a ser más autónomos y auténticos.

En este sentido, indagar el impacto que causa la evaluación de manera distinta a la tradicional se ha convertido en todo un desafío para los educadores de la actualidad. Sin lugar a dudas el juego es el principal aliado de los estudiantes para su proceso de aprendizaje; a algunos los desinhibe, a otros los ayuda a mejorar su autoestima, a tener mayor seguridad o a actuar con tranquilidad

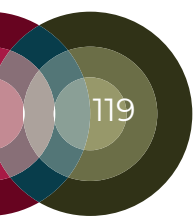


y control, “el juego se convierte en una forma de aprender haciendo”, (De Miguel et al, 2019, p.5) lo que repercute en hacer personas seguras, que pierdan el miedo a enfrentar nuevos retos y en el futuro sean capaces de resolver cualquier situación que se les presente en el devenir de su existencia.

En todo proceso de enseñanza – aprendizaje la evaluación es un referente que permite percibir si el procedimiento que se llevó a cabo funcionó. Es en ella donde el docente ve reflejado lo que enseñó y el estudiante aprendió, es donde se sabe si fueron asertivos sus métodos de enseñanza; puesto que evaluar sigue siendo la herramienta por excelencia para potenciar el aprendizaje, sin abusar de ella (MEN, 2008). Así que no se aprende más si se realizan más evaluaciones; pero si se pueden dar mejores resultados si se cambia la estrategia evaluativa del método tradicional a la evaluación mediada por juegos libres, además de que existe mayor posibilidad de que el aprendizaje sea auténtico y verdadero. Al igual que si se hace de la evaluación un ejercicio permanente a lo largo de todo el proceso educativo.

Es pertinente reconocer la evaluación como mecanismo regulador que busca revisar la evolución de los procesos y medir los resultados teniendo en cuenta que estos sean garantes para el estudiante y significativos para la sociedad (MEN, 2017), de ahí, que se hace imprescindible que ella sea lo más placentera posible y esté presente a lo largo de todo el proceso de enseñanza- aprendizaje, para que los conocimientos a medir se adquieran con gran ahínco y no sean a corto plazo como ocurre a diario. En la práctica, los discentes solo estudian para pasar la evaluación del momento y al siguiente grado, a la siguiente semana o, peor aún, a la siguiente clase ya no recuerdan lo que se acaba de evaluar, lo cual frustra tanto al docente como al estudiante que ya no recuerda esos “saberes” que supuestamente adquirió. Álvarez et al., (2008) (como se citó en Huertas y Pantoja 2016) refiere que los profesores se enfrentan a diario con grandes dificultades en el aula de clase, entre las que se destaca que los estudiantes están más interesados en aprobar la asignatura que en interiorizar saberes, caso contrario, cuando en la evaluación es el mismo estudiante quien construye su conocimiento para configurar sus propios conceptos, se convierte en actor y se apropia de los nuevos saberes con mayor interés (Maquilón et al., 2016).

En la evaluación es importante tener en cuenta que los procesos van cambiando en la medida en que la experiencia del día a día muestra lo que es conveniente mantener, lo que hay que transformar, lo que funciona, lo que hay que eliminar y lo nuevo que se debe vincular (MEN, 1998), de ahí, la relevancia que adquiere repensar las prácticas de aula para que el ejercicio evaluativo sea coherente con la población, el contexto y la educación actual.

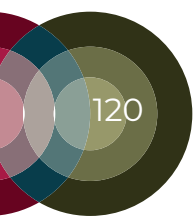


Resulta correspondiente decir que la evaluación hoy día debe ser una evaluación en la que se tenga en cuenta la alta multiculturalidad que puede converger en un aula de clase incluyente (Torres, 2017), donde se construyan en forma colectiva y estén a la par con las transformaciones y las exigencias de la sociedad actual, cuyas estrategias didácticas innoven la manera de aprender en la escuela. De igual forma, todos los sujetos tienen la libertad para utilizar su intelecto en la búsqueda y revelación de nuevas verdades (MEN, 1998), y ¿qué mejor manera de expresarse libremente, si se les da a los estudiantes la autonomía de que programen su propia evaluación y la de sus pares?, esta autonomía les permite considerarse seres pensantes, importantes, tomados en cuenta en un proceso que les afecta directamente a ellos. En este sentido, se hace manifiesto un currículo moldeable y dispuesto al cambio (MEN, 1998) que implica una apertura que se da si se permite a los estudiantes actuar de manera crítica y creadora, en su ámbito de aprendizaje, tanto en el desarrollo y abordaje de las diferentes temáticas como en la aplicación de las pruebas pertinentes.

De otro lado, cabe decir que el juego es “antes que nada, una actividad libre” (Huizinga, 1972, p. 20), que está presente en la cotidianidad de cualquier grupo social y en todos los momentos de la vida del ser humano, lo que lo lleva a intuir que el juego es una herramienta que posibilita al cerebro ampliar de manera significativa su pensamiento creador, innovador e intuitivo (Gallardo, 2018), por cuanto logra efectividad en la aprehensión del conocimiento, tanto a nivel cognitivo como por la instauración a nivel social.

Ahora, cuando el juego es empleado como elemento de acceso al conocimiento se recurre a diversas estrategias con las que el participante pretende ganar, estas dependen de la cultura, de su entorno social, de la habilidad que cada uno posee y de todos los recursos que encuentra a su disposición (Huizinga, 1972). El juego es el principal elemento recreativo en la vida del ser humano, tanto para el crecimiento y fortalecimiento de su autoestima como para el desarrollo del pensamiento. Ausubel (1983 como se citó en Mayol, 2016) plantea que, diferentes investigaciones realizadas respecto a la utilización de esta actividad pedagógica ha evidenciado que los estudiantes obtienen un aprendizaje asertivo y bastante útil. Emplear este método en el aula de clase como aliado para el aprendizaje puede enseñar al estudiante de manera divertida la interiorización de saberes y, por consiguiente, no será un aprendizaje de momento, sino uno permanente que utilizará en todas las ocasiones que considere necesario.

En el mismo sentido, cuando se utiliza el juego para valorar los aprendizajes se da una serie de fenómenos que favorecen la aprehensión del conocimiento dado que en él convergen factores, competitivos, recreativos, que retan al estudiante a articularse como equipo para adquirir logros (Gómez et al., 2016), para lo cual el docente tiene la responsabilidad de aplicar prácticas adecua-



das que permitan a los estudiantes mejorar los aprendizajes, analizar y valorar su actuar de manera tal que redunde en mejores resultados.

El juego es un componente didáctico, causante de efectos positivos en los seres humanos. Este permite desarrollar habilidades y procesos de pensamiento, construir conocimientos y resignificar aprendizajes (Gallardo y Gallardo, 2018). Desde esta perspectiva en la estrategia pedagógica aplicada se permite planear prácticas que promuevan el aprendizaje activo de manera sosegada, en la que los discentes no se sientan presionados.

Cuando a los estudiantes se les habla de juego, siempre hay una reacción positiva inmediata, se nota el cambio de actitud, el agrado por lo que está por venir. Bajo esta perspectiva se puede anotar que dicha actividad estimula a los estudiantes a romper esquemas y salir de la rutina, y los incita a emprender nuevas actividades (Arufe, 2019); así que es importante destacar que si este es para realizar una evaluación es mucho más agradable, ya que se está motivando de manera novedosa al evaluando a que haga este proceso sin temor a los resultados, mediante la confrontación de los saberes construidos y la aplicación de instrumentos que permitan evidenciar su aprendizaje.

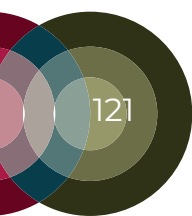
Los juegos libres como estrategia para mejorar la aprehensión de los conocimientos no son una constante en el proceso de enseñanza - aprendizaje en el aula de clase; sin embargo, se han encontrado algunas experiencias de la evaluación y del juego, por lo tanto, se analizan estas dos líneas: la primera de la evaluación y la segunda del juego.

En la primera línea, encontramos que Gómez et al., (2016) incorpora “videojuegos de computadora en el proceso evaluativo el cual fomenta el trabajo en equipo y un mayor compromiso de los estudiantes frente a su proceso de aprendizaje” (p. 1).

Al igual, Rosas y Ceric (2015) plantean la evaluación invisible a través del juego utilizando tabletas táctiles, lo cual “permite evaluar a los sujetos sin que estos tengan la sensación de ser evaluados” (p. 1).

En la segunda línea se encontró una investigación de González y Bermello (2017) en la que el juego sigue siendo la actividad primordial de la vida de los niños hasta inicios de la adolescencia, necesaria para lograr un proceso de desarrollo equilibrado. Por tanto, su aplicación en el proceso educativo es imprescindible en la clase.

Otra investigación que merece ser referenciada es el Proyecto Game to learn: aprendizaje basado en juegos para potenciar las inteligencias lógico-matemática, naturalista y lingüística en educa-



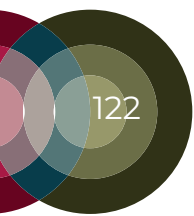
ción primaria de Del Moral et al (2016), en la que los estudiantes se convierten en diseñadores de entornos de aprendizaje a partir de juegos.

METODOLOGÍA

La propuesta los juegos libres para mejorar el aprendizaje de lengua castellana en básica secundaria tuvo como objetivo general analizar la incidencia que tiene la evaluación mediada por juegos libres en el área de lenguaje frente a la aprehensión del conocimiento en una institución pública de bachillerato del municipio de Pacho Cundinamarca, Colombia. Y como objetivos específicos: indagar la percepción de los estudiantes respecto a la evaluación como proceso que permite aprehender los conocimientos y comprobar sus niveles de aprendizaje, diseñar e implementar estrategias de valoración que ayuden a mejorar las prácticas evaluativas, valorar el impacto que causa la evaluación mediada por juegos libres en los estudiantes.

Esta investigación se realizó bajo el paradigma cualitativo, “el cual permite percibir al ser humano en su contexto desde una perspectiva holística” (Sánchez y Morales, 2017, p. 7); y con metodología de investigación acción participante la cual resulta la elección de un método amplio y dinámico que coopera en la difusión de los aprendizajes además, que conduce a interrogantes precisos que se hacen los “investigadores” (Colmenares, 2012), con una mirada en la que se consideren diferentes dimensiones de los participantes, a través de instrumentos de recolección de datos, entre los que podemos contar “la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunidades” (Hernández Sampieri 2014, p. 9). En este sentido, se proyectó realizar una transformación a las prácticas evaluativas para mejorar los resultados de enseñanza – aprendizaje tan divergente entre estudiantes y docentes; donde los primeros sintieran que los métodos pedagógicos aplicados fueran coherentes con sus pensamientos y, a la vez, impactara de manera significativa a la comunidad educativa.

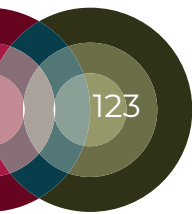
De allí, que esta metodología permitió utilizar como instrumentos de recolección de la información los resultados académicos de los años 2017 y 2018 para determinar el desempeño académico de los estudiantes en el área de lenguaje; la entrevista semi – estructurada para averiguar el concepto que tienen de la evaluación; la lista de chequeo con el fin de sistematizar y analizar los niveles de aprendizaje que se obtienen con los juegos libres como estrategia para mejorar los aprendizajes de lenguaje; la observación participante para percibir cómo actúan los estudiantes ante dicha evaluación y la observación no estructurada, para determinar las conductas que tienen los estudiantes ante la misma evaluación.



La población corresponde a escolares de los grados sextos, séptimo, octavo y noveno; en total 67 estudiantes, de estrato 1; 37 niñas, 30 niños, con un rango de edad entre los 11 y los 15 años, cuyos padres son los trabajadores de las fincas del sector y aledañas a la vereda, con grado de escolaridad primaria. El contexto de la población está enmarcado en una institución rural, pública del Departamento de Cundinamarca, ubicada al nororiente del municipio de Pacho, a unos 21 Kilómetros por carretera destapada; dicha institución no cuenta con biblioteca ni material didáctico, el servicio de internet es precario, puesto que constantemente se interrumpe la señal debido a la ubicación geográfica donde se encuentra y la deficiente calidad del servicio de conexión.

La muestra fue seleccionada mediante el procedimiento de muestreo probabilístico aleatoria simple, en el que todos los participantes pueden aportar información relevante para la investigación, además, evita la ausencia de sesgos. En este sentido, cabe señalar que el tamaño de la muestra seleccionada para este caso consiente analizar la generalidad de los participantes de manera detallada, permitiendo recolectar la mayor cantidad y variedad de información del objeto de estudio (Martínez Salgado, 2012)

A la luz de las fases señaladas por Teppa (2006) , citadas por Ramírez (2019), en cuanto a la investigación acción, se consideró desarrollar las siguientes fases: sensibilización a través de la exploración de la experiencia de evaluación, elaboración y aplicación de propuesta de modelo evaluativo a partir de juegos libres (desarrollo de la clase mediante el juego, creación del juego para evaluación, aplicación y sistematización, con la asistencia permanente de la docente) y análisis de los alcances obtenidos con el desarrollo de la propuesta.



Cuadro 1. Algunas temáticas y juegos desarrollados en el transcurso de la investigación, grado séptimo

Grado Séptimo, año 2019.						
Primer trimestre			Segundo trimestre		Tercer trimestre	
Mitos y leyendas	El cuento	La tilde diacrítica	Lit. Fantástica y de Terror	Artículo de opinión	Lit. de ciencia ficción y Policiaca	La metáfora y la Metonimia
Juegos	Juegos	Juegos	Juegos	Juegos	Juegos	Juegos
Dramatiza tu narración: Preparar la dramatización en tres minutos.	Juego Blancos y negros: Equipo blanco y equipo negro, se persiguen por turnos. El estudiante atrapado responde la pregunta.	Ponle la tilde: Encontrar las palabras escondidas y colócales la tilde.	Adivina, adivina que relato es: Dar el nombre de películas, deducir tipo de relato.	Triqui responden: Jugar triqui en la cancha.	Haz bailar el trompo: Quien lo haga bailar responde la pregunta, sino lo logra, cede el turno.	Mete el gol: Meter el gol se le hacia la pregunta.
¿De qué tipo es?: Decir el tipo de mito.		Arma la oración. Poner la tilde a las palabras que lo requieran.	Arma el rompecabezas: De la literatura señalada.	Enchocla el pimpon: Tirar e introducir el pimpon.	Ponle la cara al dado. Lanzar el dado, el número que salga es el de la pregunta.	Saca la pregunta: Sacar la pregunta del sobre y responderla.
Encuentra tu pregunta: Buscar y responder la pregunta.	Organiza tu cuento: Organizar el cuento de acuerdo a su estructura.	Escribe la correcta: En la cancha en tablero portátil escribir la oración y colocar tilde a diez palabras que lo requieran.	Construye el relato: Armar la historia con diez palabras y decir el tipo de relato.	El gato y el ratón: Llegando la hora convenida el gato sale a coger al ratón y le realiza la pregunta.	Pimponazo: Pasar el pimpon con una cuchara de un bade a otro, a quien llegue primero responde.	Identifica el escrito: Identificar características de la noticia entre varios textos. Señalar sus partes.
Escucha y responde: Escuchar la narración y decir qué tipo es.	Juego el acertijo: Nombrar el cuento a partir de la mímica hecha por un compañero de equipo.	Arma tu cuento: Armar un cuento corto y colocar las tildes donde correspondía.	Arma tu historia: Armar una secuencia de tipo de literatura.	Corre y apunta: Se enfrentan dos equipos cada uno en un extremo, introducen dos aros en un cono, cuando lo logran, corren y se encuentran, juegan piedra, papel o tijera, quien gana responde.	Gira la ruleta. Girar la ruleta, según número responde.	Corre y responde: Corre de un lugar a otro, quien primero vuelva al sitio tiene derecho a escoger la pregunta, a los demás se le hacia la que el equipo decidía.
						Piedra, papel o tijera: se enfrenta un integrante de cada equipo, quien saca tijera se le realiza la pregunta.
						Arma poemas: Con tres palabras se escribe un poema y lo declama, luego arman un solo poema con rima y musicalidad.
						La llave misteriosa: Buscar una llave, volver al sitio, abrir la caja y sacar la pregunta.
						El bombazo: Con bombas infladas y confetis dentro, colocadas en una cuerda, los estudiantes debajo de cada una, se le hace la pregunta; si contesta bien se le rompe la bomba.

Cuadro: 2 Algunas temáticas y juegos desarrollados en el transcurso de la investigación, grado noveno									
Segundo trimestre									
Tercer trimestre									
Palabras Homófonas	La oratoria	Conectores del discurso	Poemas visuales	La reseña	Lit. Romanticismo y Neoclasicismo	La oratoria	La crónica periodística	La publicidad	
Juegos	Juegos	Juegos	Juegos	Juegos	Juegos	Juegos	Juegos	Juegos	
El diccionario: Cada estudiante elige un tema del cual hablar por dos minutos, delante de los compañeros. Adivina con la mímica: En tarjetas escribir nombres de películas. Mediante la mímica, sus compañeros adivinan el título. Vende lo ilógico: En tarjetas escribir nombres de cosas ilógicas o inútiles. Cada uno debe convencer a los demás de comprar el producto explicándole las ventajas del mismo. Escoge tu rol: Un estudiante hace el papel de orador y cada uno de los integrantes del equipo asumirá el papel de público (el que entorpece continuamente, el sabelo todo, el indiferente...), el orador no debía dejar de pronunciar su discurso.	El diccionario: Cada estudiante elige un tema del cual hablar por dos minutos, delante de los compañeros. Adivina con la mímica: En tarjetas escribir nombres de películas. Mediante la mímica, sus compañeros adivinan el título. Vende lo ilógico: En tarjetas escribir nombres de cosas ilógicas o inútiles. Cada uno debe convencer a los demás de comprar el producto explicándole las ventajas del mismo. Escoge tu rol: Un estudiante hace el papel de orador y cada uno de los integrantes del equipo asumirá el papel de público (el que entorpece continuamente, el sabelo todo, el indiferente...), el orador no debía dejar de pronunciar su discurso.	Completar la palabra: En una oración colocar el conector adecuado. Define el conector: Al conector que sacan decir de qué tipo es. Coloca el conector: Dar una oración y varios conectores, cada estudiante coloca el conector adecuado para darle coherencia. Amala la oración: Entregan una oración cortada en partes, los demás deben amalarla colocando el conector adecuado.	A quemar leones: Lanzar un balón a los integrantes de los otros equipos y de allí extraer la pregunta. Gira la tuerca: Colocar números en cada cara de la tuerca. Uno a uno la hace girar, de acuerdo al número que caiga se le hace la pregunta. Saca el número mayor: El equipo encargado presenta una baraja con la cara hacia abajo. Quien saca el número menor responde una pregunta. Reseña el producto: Realizaban la reseña de la obra u otra de la que tenían conocimiento un poema.	Ponchado: Lanzar un balón a los integrantes de los otros equipos y de allí extraer la pregunta. Gira la tuerca: Colocar números en cada cara de la tuerca. Uno a uno la hace girar, de acuerdo al número que caiga se le hace la pregunta. Saca el número mayor: El equipo encargado presenta una baraja con la cara hacia abajo. Quien saca el número menor responde una pregunta. Reseña el producto: Realizaban la reseña de la obra u otra de la que tenían conocimiento un poema.	Estalla y contesta: Estallar una bomba sin utilizar las manos y de allí extraer la pregunta. Saca la sorpresa: Sacar de una caja, nombres de diferentes autores con características de la literatura, de acuerdo a ello decir a cual pertenece. Ordénalo completo: Entregarles nombres y apellidos de autores, deben armarlo papel, deben armarlo con nombres y apellidos, decir si es romántico o neoclásico. Encuéntrela y contesta: Se escondieron palabras en diferentes puntos. Cada equipo buscó y sabelo todo, otro el amó la oración con característica de alguna literatura.	La cotarra: Pensar en un tema del cual hablar de manera fluida, durante 2 minutos. Diálogo con mímica: Un equipo saca el nombre de una película la cual debe actuar con mímica, para que le adivinen el nombre. Vende lo absurdo: Escribir en tarjetas, nombres de cosas absurdas, para que los demás las vendan, y convencer al público de comprarlo. El rol de orador: Mientras va diciendo el discurso los demás compañeros asumen el rol del que interrumpe. La clave está en no dejarse distraer por los que tratan de interrumpirle el discurso.	Encuentra el tesoro: Entregarles un mapa a cada participante el cual deben interpretar para encontrar la pregunta a responder. Baila, baila: Con tres sillas y cuatro participantes bailan alrededor de la misma, cuando la música para, quien queda de pie responde la pregunta. La gallinita ciega: Cada integrante del equipo hace de gallinita ciega. Otros se paran en sitios diferentes, a quien cogía la gallinita respondía la pregunta. Los quemados: Encuestaban un balón. El compañero de atrás no debía dejarlo caer. A quien lo permitía, respondía la pregunta.	Correito caliente: Esconder una bufanda. Uno de los integrantes del equipo va tras ellos y les va diciendo caliente, caliente si están cerca; o frío, frío si están lejos) quien encuentra la bufanda toca a quien debe contestar la pregunta. Actúa y diviértete: Tras un TV improvisado, realizar una propaganda en un minuto. Adivina la palabra: A un integrante del equipo le susurra una palabra que tiene que ver con publicidad, él la publica, para que otro integrante del equipo la adivine. Luego se le hace la pregunta. Un minuto para ganar: Les dan una palabra sin sentido. El participante inventa un producto con esa palabra y actúa el comercial para vender el producto.	
Fuente: Elaboración propia									

ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La investigación abordada partió de la necesidad de hacer de la evaluación un proceso vivo y presente a lo largo de la experiencia de enseñanza - aprendizaje, con el fin de transformar las prácticas de aula, y especialmente la mirada que sobre la evaluación perciben los estudiantes. Para ello se exploró frente a la evaluación, en la que se encontró, que dentro de la práctica pedagógica, a lo largo de los años 2017 y 2018, cuando a los estudiantes se les realizaba la evaluación, la mayoría de ellos reprobaban o aprobaban con resultados mínimos, lo cual ocasionaba preocupación y decepción, tanto a ellos como a sus docentes.

Tabla 1. Resultados académicos al final de cada periodo, 2017 y 2018, en la asignatura de lenguaje. La nota mínima aprobatoria es, 3,6

RESULTADOS ACADÉMICOS 2017 – 2018, DE LA MUESTRA									
Participante	AÑO 2017			Def.	AÑO 2018			Def.	Definitiva después de la nivelación
	1º per	2º per	3º per		1º per	2º per	3º per		
Uno	3	3,6	3,9	3,5	3,1	3,5	3,5	3,4	3,6
Dos	2,8	3	3,6	3,1	3	3,9	3,8	3,6	
Tres	3,2	3,7	3,8	3,6	3,9	3,5	3,9	3,8	
Cuatro	2,5	2,9	3,7	3	3,6	2,5	3,9	3,3	3,7
Cinco	2,2	2,4	3,1	2,6	3,8	3,8	3	3,5	3,6
Seis	3,5	3,7	3,9	3,7	2,4	3,8	2,1	2,8	3,7
Siete	3,3	3,5	3,7	3,5	3,5	3,8	3,4	3,6	
Ocho	2,5	2,9	3,6	3	3,4	3,5	3,7	3,5	3,7
Nueve	3,6	3,7	3,8	3,7	3,5	3,6	3,7	3,6	
Diez	3,3	3,6	3,6	3,5	3,1	3,2	3,6	3,3	3,6
Once	3,5	2,9	3,9	3,4	3,5	3,6	3,6	3,6	
Doce	3	3,9	3,6	3,5	3	3,2	3,6	3,3	3,6
Trece	3,4	3,6	3,2	3,4	3,6	3,5	3,3	3,5	3,7
Catorce	3,2	3,5	3,5	3,4	3,4	3,5	3,6	3,5	3,7
Quince	3,6	3,4	3,3	3,4	3,3	3,4	3,6	3,4	3,7
Diez y seis	3,5	3,6	3,6	3,6	3,3	3,6	3,5	3,5	3,6

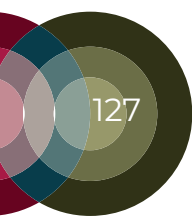
RESULTADOS ACADÉMICOS 2017 – 2018, DE LA MUESTRA									
Participante	AÑO 2017			Def.	AÑO 2018			Def.	Definitiva después de la nivelación
	1º per	2º per	3º per		1º per	2º per	3º per		
Diez y siete	3,4	3,5	3,2	3,4	3,5	3,4	3,6	3,5	3,6
Diez y ocho	3,3	3,2	3,6	3,4	3,6	3,3	3,5	3,5	3,7
Diez y nueve	3,2	2,8	3,5	3,2	3,3	3,5	3,5	3,4	3,6
Veinte	3,1	3,9	3,6	3,5	3,5	3,6	3,4	3,5	3,6
Veintiuno	3,6	3,4	3,6	3,5	3,7	3,6	3,5	3,6	

Fuente: elaboración propia (2020).

En la evaluación de resultados académicos del área de lenguaje se pudo apreciar que con frecuencia persistía la reprobación. La consecución de los logros resultaba dispendiosa para muchos de los estudiantes, en la mayoría de ocasiones debían realizar planes de mejoramiento para superar las dificultades y muchas veces ni siquiera cumplían con la realización de los mismos, lo que hacía que al final del año se promovieran con cualquier trabajo. Así se iban acumulando grandes vacíos que, incluso, llegaban hasta el final del ciclo.

Con la aplicación de los instrumentos de recolección de la información se pudo determinar que los estudiantes consideraban el proceso evaluativo aburridor y poco productivo, en el que no tenían la mínima participación y que era realizado de igual manera siempre, e incluso preguntándoles acerca de temas que no habían visto. La evaluación carecía de la importancia real en este contexto educativo, los estudiantes señalaban que poco recordaban después del desarrollo de los temas, ya que con los días todo se les iba olvidando, más, aún, de un año a otro, especialmente porque no veían la trascendencia de lo que aprendían en sus vidas, pues lo enseñado y evaluado resultaba lejano a su realidad y para nada interesante. Igualmente reconocían que, aunque los docentes explicaran bien y los temas fueran interesantes, todo tendía a olvidarse.

Desde esta perspectiva resulta relevante señalar los planteamientos propuestos por MEN (2008), al asumir la evaluación como una herramienta valiosa para potenciar el aprendizaje efectivo. Pero es perceptible que ni el aprendizaje estaba siendo efectivo y mucho menos la evaluación la herramienta para convertirlo en tal. Contrario a esto, evaluar se había venido transformando en una cadena de control (Sánchez, 2013) frente al aprendizaje que, a diferencia de potenciarlo, lo hacía poco agradable al interés de los estudiantes.



En este sentido, y siendo la evaluación una de las herramientas educativas más poderosas para promover el aprendizaje (MEN, 2008), resultaba indispensable usarla adecuadamente motivando a los estudiantes a la aprehensión del conocimiento, para obtener resultados asertivos. Es entonces cuando se define, a partir de la información obtenida desde la muestra, que las clases ambientadas por el juego podrían redundar en espacios de confianza con la temática abordada, con un interés marcado desde el inicio hasta el fin del tema tratado. Esto permitió tenerlos animados, expectantes y dispuestos a socializar y a aclarar las dudas para iniciar a planear la evaluación por equipos de trabajo.

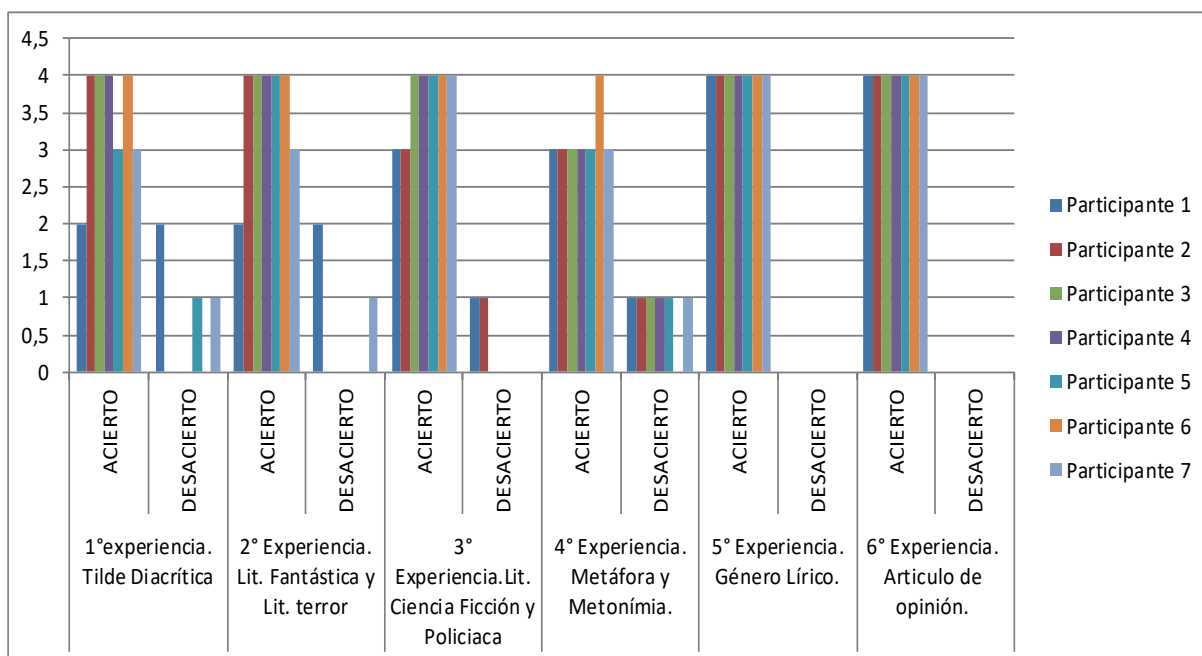
Desde el primer momento de intervención se logró que la mayoría de los estudiantes participaran activamente y hasta se asombraran de pensar que estaban jugando en plena clase. Se sentían incitados a participar sin que hubiese necesidad de presionarlos para que ejecutaran dicha acción, mientras que otros fueron incapaces de participar y luego comentaron que pensaban que les iban a llamar la atención en algún momento, pues lo normal era que durante la clase estuvieran quietos y atentos, siguiendo las “órdenes” de los maestros, no en movimiento ni actividad, y mucho menos participando en la construcción de los conocimientos y en la organización misma de la clase.

Los juegos permitían que se conceptualizara de manera colectiva, puesto que “el juego es siempre una actividad creadora, un trabajo de construcción y creación” (Garaigordobil, 2016), los mismos estudiantes preparaban la evaluación desde lo aprendido en la clase y bajo la orientación continua de la maestra. Estas evaluaciones contenían actividades en equipo donde se ayudaban mutuamente en la construcción de las respuestas, que iban desde completar palabras, colocar tildes, hasta la creación y dramatización de comerciales, la adecuación de artículos periodísticos, la redacción de narraciones, la creación poética, la distinción de figuras literarias, contextualización de literatura, entre otras.

Todas ellas, actividades competitivas que mantuvieron en estado de alerta a todos los estudiantes que querían alcanzar el mayor número de puntos. Esto ayudó a que sintieran que debían cumplir con el desafío, ganar la competencia combinando diversión con aprendizaje, interactuando en todo momento con sus pares (Gómez et al., 2016) preguntaban por qué les quedaba mal tratando de aclarar las dudas. De igual manera, cuando se terminaba la evaluación y se regresaba al aula, se les pedía que expresaran cuáles habían sido los aspectos positivos y los por mejorar de la praxis, a lo que respondieron en algún momento que de esa forma se divertían, se sentía el compañerismo, así que se percibió “la tolerancia y el respeto de la opinión de los demás” (Osés et al., 2016), aun-

que debían mejorar la disciplina y permanecer unidos con su equipo para que esta diera mejores resultados.

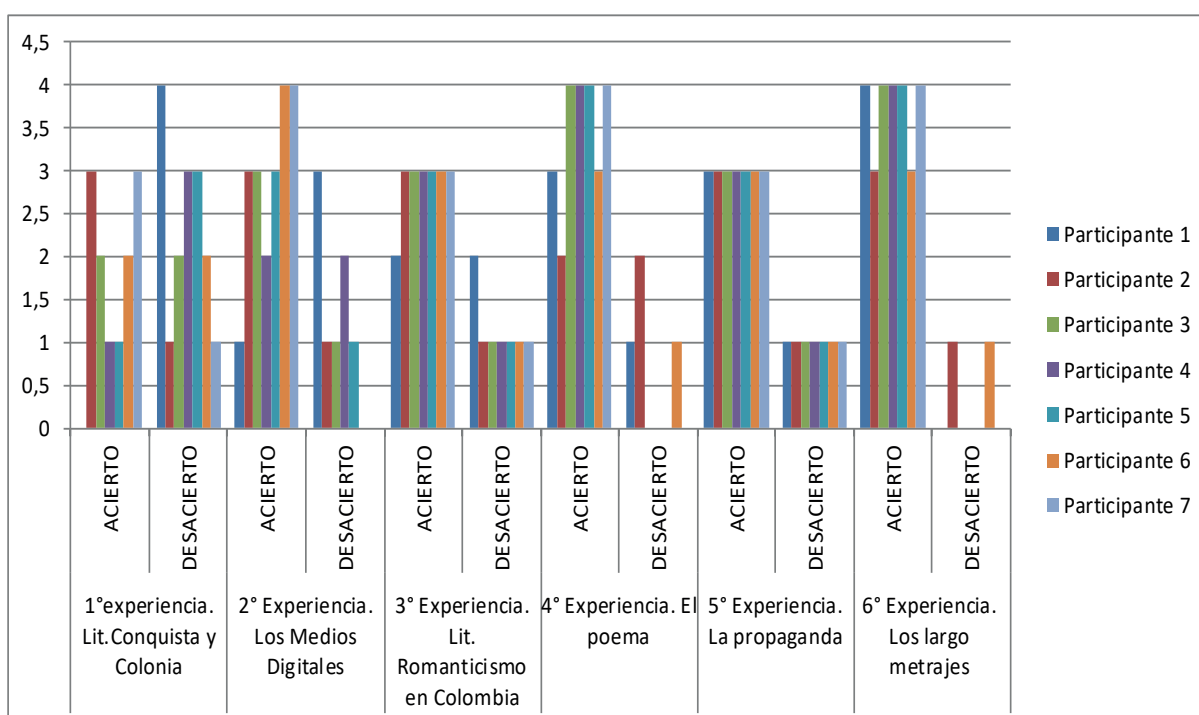
Se evidenciaba el interés por participar; los estudiantes mantuvieron su atención a las diferentes actividades, se notaba el dinamismo, la responsabilidad, se divertían todos y lo más importante de todo, tal como uno de ellos dijo después de terminada la evaluación, durante la sesión de opinión y coevaluación: *“así aprendemos más”*. Es claro que los estudiantes pronto entraron en dinámica con la creación o adaptación de los juegos, vinculando los saberes que traían con los nuevos conocimientos abordados en la clase, de manera lúdica. El entretenerse, estar motivados y al mismo tiempo tener a la vista incentivos interesantes (García, 2016), los llevó a aprender con mayor facilidad, puesto que lo hacían de manera voluntaria y con marcado gusto personal.



Fuente: elaboración propia (2020).

Gráfica 1. Avance del grado 7° durante la implementación de la investigación, año 2019. Aciertos y desaciertos

En cuanto al interés generado por el juego se pudo evidenciar que siempre estuvieron conectados con las diversas estrategias aplicadas. Cada encuentro y cada una de las actividades, se convertía en un espacio de aprendizaje que mediante el juego les permitía intercambiar lo que sabían y ponerlo a disposición para que sus compañeros aprendieran y entre todos alcanzaran la meta: ganar el juego. En la Gráfica 1 se visualiza cómo las respuestas acertadas fueron una constante en los estudiantes del grado 7°, ninguno quería tener errores y hasta se angustiaban cuando algunos de sus compañeros los cometían; pero, ante todo, buscaban estar atentos a la siguiente pregunta para superar los puntos no alcanzados, dando respuestas completas y ampliándolas lo suficiente.



Fuente: elaboración propia (2020).

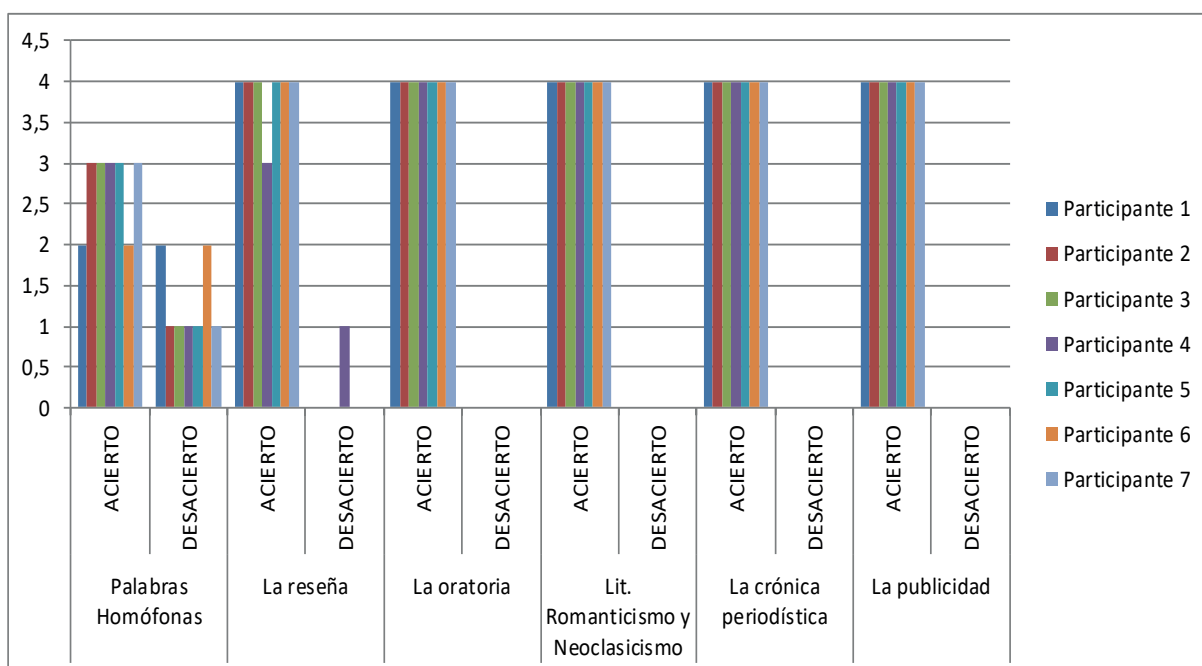
Gráfica 2. Avance del grado 8° durante la implementación de la investigación, año 2019. Aciertos y desaciertos

O como en el momento en que el grado 8° inició la evaluación de la propaganda (Gráfica 2), en la que en el “sendero del saber” debían lanzar el dado y de acuerdo con el número que caía, todo el equipo debía inventar una propaganda en dos minutos para ser dramatizada. Se sentía la euforia, el interés y las ganas de hacerlo bien, se distribuían los personajes, se daban ideas mutuamente e

incitaban al compañero que estaba inseguro de lo que debía hacer para que dejara la timidez y se animara a “lanzarse al ruedo” (Montero, 2019).

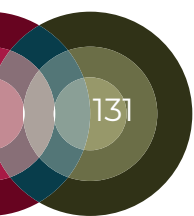
De igual manera, cuando alguno de los compañeros se manifestaba temeroso o inseguro, los demás lo alentaban y trataban de infundirle entusiasmo para que continuara. De esa manera se mantenían dinámicos, y esto hacía que pudieran encontrar rutas comunes para que cada instante se convirtiera en espacio de aprendizaje que les permitía ir construyendo camino con más y más aciertos cada vez.

El solo hecho de salir a la cancha a desarrollar la evaluación les generaba interés, motivo por el cual la preparaban con mucho entusiasmo; como cuando realizaron la evaluación de metáfora y metonimia en la que debían llevar un pimpón en una cuchara de un balde a otro, los compañeros de equipo alentaban al participante para que lo hiciera rápido, le indicaban cómo coger la cuchara para que el pimpón no se cayera, y en el transcurso del recorrido se iban con él dándole ánimo para que lo hiciera rápido y llegara primero, diciéndole “¡vamos... usted puede!” (Montero, 2019).



Fuente: elaboración propia (2020).

Gráfica 3. Avance del grado 9° durante la implementación de la investigación, año 2019. Aciertos y desaciertos



Encontrarse en medio de una evaluación que se hiciera con juegos libres les parecía una mentira agradable, como dijo alguno de ellos “es aprender algo que sin el juego no hubiera pasado” (Montero, 2019). De otra manera, temáticas que no suelen tener el impacto necesario no se habrían aprovechado lo suficiente, y es que lo que lo permitió fue la evaluación, puesto que les pareció muy interesante, “como es tan interesante uno se esfuerza por estudiar para ganar profe” (Montero, 2019), indica una estudiante de grado 9° después de terminada la evaluación, al momento de hacer la coevaluación y comentarios de la actividad.

El placer al participar siempre estuvo presente, realizaban comentarios como “nos encantan las evaluaciones así, son divertidas, aprendemos, nos desestresamos de otras materias, hacemos cosas diferentes, he aprendido a perder el miedo y la timidez, aprendimos a compartir y trabajar en equipo, nos salimos de la rutina” (Montero, 2019). Fueron muchos los comentarios como estos los que los estudiantes manifestaban a diario, pero, sobre todo, era interesante ver rostros emocionados y expectantes por saber lo que se trabajaría luego.

Igualmente, los aprendizajes fueron privilegiados en la medida en que el juego permitió el acceso a ellos. En el transcurso de las clases, la participación en juegos planeados a propósito para desarrollar las temáticas, se convirtió en un pretexto para el conocimiento, se aprendía por jugar como, por ejemplo, cuando se realizó el juego “encuentra el tesoro”, para abordar la temática de la crónica periodística en grado noveno; en el que el equipo encargado les entregó un mapa a cada participante que debía interpretar y analizar para pasar por varios puntos hasta llegar al lugar donde estaba escondida la pregunta que debían responder. Todo era alegría, se animaban, corrían, buscaban, para llegar al punto de partida antes de que se agotara el tiempo acordado. Y es que así lo manifestaban “jugar nos ayuda a tener más conocimientos de las temáticas, hemos aprendido cómo hacer preguntas, cómo hacer juegos, cómo redactar, y hasta a tener paciencia con nuestros compañeros” (Montero, 2019).

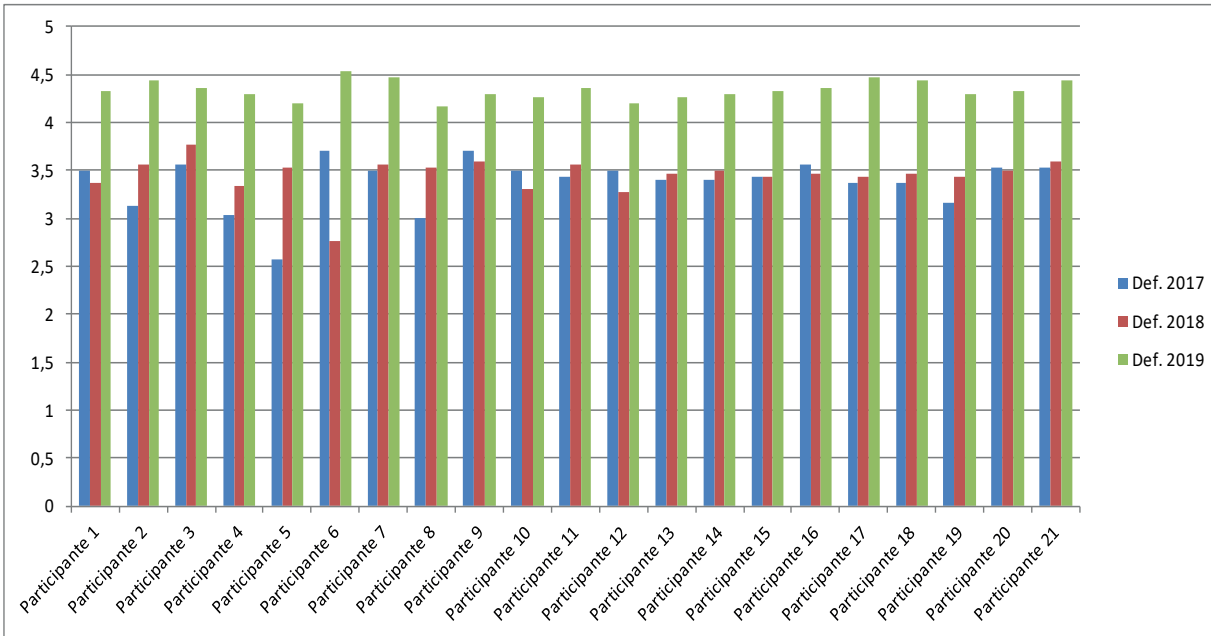
El proceso evaluativo resultó novedoso, puesto que desde el principio de la temática se iniciaba con un juego, continuaban con la explicación de la docente, seguía el desarrollo de la actividad de aprendizaje (taller), la socialización del taller, la preparación de la evaluación y la aplicación de la misma; era algo que no se había hecho y que ayudaba a reforzar el conocimiento. Aunque, por lo general, no les gusta escribir o estudiar para ser evaluados, se mostraban entusiastas, se hacían preguntas de la temática que se iba a evaluar, se preocupaban porque todos los integrantes de su equipo aprendieran.

La valoración del proceso evaluativo permitió confirmar, de propias palabras de los estudiantes, y las evidencias de notas, que el desarrollo de las clases en las que el juego estaba presente resultaba

más productivo, agradable y divertido, se mejoraba el aprendizaje, por cuanto no estaban sujetos a permanecer todo el tiempo sentados escuchando al docente, sino que siempre estaban activos. Se sintieron protagonistas de su aprendizaje al reconocerse autores y actores, incluso de sus mismas evaluaciones en las que se confirmaban los resultados alcanzados.

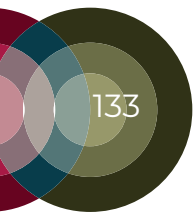
Cuando los compañeros docentes empezaron a ver los continuos movimientos de los estudiantes en la clase de lenguaje, les preguntaban qué era lo que hacían en la cancha jugando a toda hora, a lo que los niños les respondían que estaban realizando la evaluación; les pareció extraño que ocurriera eso, pero con el transcurrir del tiempo también algunos de ellos comenzaron a jugar en clase para hacerla más dinámica.

Es claro que el juego ofrece la opción de permanecer en constante intercambio, los expone a sentirse en situación de confrontación, invitados y hasta retados a participar y, por tanto, a aprender a través de situaciones que inicialmente no serían significativas. “Cuando se usa un juego en la clase, el estudiante se transforma y cambia su conducta de aprendizaje, mostrándose más relajado, confiado, desinhibido y con grandes deseos de aprender para ganar” (Castrillón, 2017).



Fuente: elaboración propia (2020).

Gráfica 4. Comparativo de resultados académicos de Lenguaje, durante los años, 2017-2018 y 2019, donde se percibe el avance significativo de los estudiantes en el año 2019



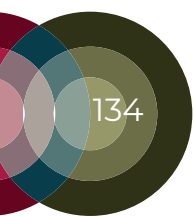
CONCLUSIONES

La investigación abordada permitió, en primera instancia, determinar la realidad de la evaluación en los estudiantes de básica secundaria. Posteriormente, se propuso una estrategia que vinculara tanto la evaluación como el juego; la primera como una acción necesaria en el proceso enseñanza-aprendizaje y la segunda por ser una posibilidad de acceso al conocimiento, dada su condición de empatía con niños y jóvenes. Finalmente, se evaluó el impacto generado por dicha propuesta y se determinaron los alcances de la misma.

Resulta inevitable ver cómo la evaluación siempre ha sido vista como una forma de control, en la que el estudiante debe atender a la clase para aprender y presentar una prueba que confirme su aprendizaje. Él ha sido el receptor y el docente el emisor de procesos en los que se debe prestar la debida atención con el fin de captar la información para luego ser evaluada y comprobado el estado de aprendizaje. Allí, el estudiante es un actor pasivo en cuanto a su proceso, ya que no tiene la oportunidad de planear, diseñar y aplicar su propia evaluación, en ella no se privilegia la capacidad creadora.

Con la nueva estrategia aplicada en una Institución pública del Departamento de Cundinamarca, Municipio de Pacho, la evaluación se convirtió en una acción que privilegió la enseñanza- aprendizaje de manera atractiva. Ya no era vista como una obligación, en la medida en que el juego pasó a ser el motor de las prácticas evaluativas a lo largo de cada uno de los momentos de la clase de lenguaje. Ser responsables de la evaluación fue todo un reto que asumían los estudiantes de manera divertida y en la que querían mejorar el aprendizaje, hacer las cosas bien para probarse a sí mismos y no simplemente para lograr una calificación.

De allí que la evaluación empezó a ser vista como un proceso sistémico, agradable, continuo, (MEN, 1998), como una dinámica motivante donde la interacción era una constante. El trabajo en equipo facilitó crear un pretexto para el aprendizaje, donde el juego era el factor que desde el primer momento permitió la participación de los estudiantes. Fue evidente el dominio conceptual de las diversas temáticas abordadas, donde se percibía que entre pares hacían que los que aún se encontraban escépticos al método evaluativo se involucraran en todo el proceso, asignándoles tareas simples hasta llegar a las más complejas. En la medida en que interactuaban con la metodología empleada, y la intervención en la creación y aplicación de instrumentos de evaluación se iba articulando la cognición con el fin de “incrementar el nivel de la conducta asertiva y disminuir el de la conducta pasiva” (Osés et al., 2016), para potenciar la capacidad creadora, por cuanto mejoró el aprendizaje en la asignatura de lenguaje. El abordaje del juego permitió además el acuerdo de normas, “enseñar a respetar y respetarse así mismo” (González et al. p.10) lo que



los llevó a descubrir que este posibilitaba la reorganización de los espacios de interacción, gracias a la claridad que implicaba “cumplir las reglas y no cambiarlas” (Montero, 2019).

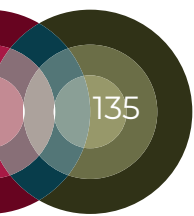
El juego, al ser esa actividad con la que la gran mayoría de los seres humanos se sienten motivados, resultó una herramienta útil y facilitadora del conocimiento. A través de este los jóvenes socializaron indiscriminadamente con todos sus compañeros, ya no estaban con sus “amigos de clase” en los grupos de trabajo, sino que compartían sin prejuicios con todos sin excluir a nadie ni decir “con este no quiero trabajar”, se adaptaron y compartieron como un solo equipo de clase. De allí, que se pueda asegurar que el juego es esa actividad desde la cual se pueden crear espacios en los que trasciende el actuar del estudiante, dando lugar a crecentar el pensamiento imaginativo y creativo (Garaigordobil, 2016) de tal manera que causa goce en ellos, gracias a la esencia de competencia con que esta cuenta.

Esta herramienta repercutió de manera trascendental en la obtención de los resultados, al igual que en la interiorización del conocimiento en razón de que “por su carácter autotético, el juego aportaría la dosis de novedad y diversión necesarias para interesar al niño en el trabajo escolar” (Muñoz y Valenzuela, 2014, p. 7) y con ello comprobar que a medida que transcendía el tiempo se mejoraba el aprendizaje.

Es evidente que los estudiantes asumieron una gran responsabilidad al momento de preparar y desarrollar su evaluación, trabajaban en equipo, ayudaban a los menos pilos para que aprendieran. Siempre estuvieron muy atentos a las diferentes actividades y preguntas, levantaban la mano para responder cuando sus compañeros les interrogaban y se preocupaban por reaccionar de manera rápida ante las actividades de juego propuestas, como aseveraron en cierto momento en el que dijeron “nos divertimos y aprendimos a preparar un comercial de manera ágil ya que solo nos dieron un minuto para hacerlo” (Montero, 2019).

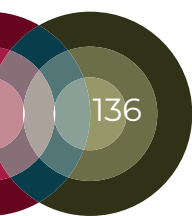
Con este proceso se pudo evidenciar que los juegos libres, estrategia para mejorar el aprendizaje, son más asertivos en la medida en que se hizo perceptible la aprehensión del conocimiento, se logró un nivel de desempeño más alto y la actitud de los estudiantes, durante la evaluación, fue más serena.

Es recomendable continuar con la implementación y profundización de la propuesta en otros ámbitos educativos. Seguir promoviendo el mejoramiento de las prácticas educativas, fortalecer el aprendizaje autónomo, activo y divertido que dé lugar al aprendizaje reflexivo, permitiendo la adecuación de juegos y actividades al plan de asignatura de primaria y/u otras áreas del conocimiento.

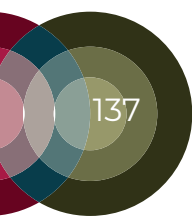


REFERENCIAS

- Álvarez, B., González, C. y García, N. (2008). La motivación y los métodos de evaluación como variables fundamentales para estimular el aprendizaje autónomo. *Revista de Docencia Universitaria REDU*. DOI: 10.4995/redu.2007.6275
- Arregui, O. (2019). *Trabajando múltiples inteligencias en la educación corporal a través del juego circense*. https://addi.ehu.eus/bitstream/handle/10810/43072/TFG_Arregui.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Arufe, V. (2019). *Fortnite EF*, Un nuevo juego deportivo para el aula de Educación Física. Propuesta de innovación y gamificación basada en el videojuego Fortnite. *Sportis* 5(2), 323-350, DOI: <https://doi.org/10.17979/sportis.2019.5.2.5257>
- Cajiao, F. (2018, enero a marzo). La Evaluación en el aula. *Al Tablero*. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-162344.html>
- Castrillón, L. (2017). Los juegos y su rol en el aprendizaje de una lengua. *La Tercera Orilla* (19), 87-93. <https://revistas.unab.edu.co/index.php/laterceraorilla/article/view/2893/2389>
- Colmenares, E. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115. <http://www.redalyc.org/pdf/184/18400804.pdf>
- Congreso de la República. (8 de febrero de 1994, Ley 115). Ley por la cual se expide la Ley General de la Educación. Bogotá, Colombia: Diario Oficial N°. 41.214. Recuperado de http://www.secretaria-senado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
- De Miguel, M., Catalá, Daniel., Santamaría, V. y Carabal, M. (2019). *Aprendiendo liderazgo y trabajo en equipo mediante el juego fuera del aula*. [ponencia]. V Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red. Valencia, España. <https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/129064/de-Miguel-Molina%3bCatal%C3%A1-P%3a9rez%3bSantamarina-Campos%20-%20Aprendiendo%20liderazgo%20y%20trabajo%20en%20equipo%20medi....pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Del Moral, E., Fernández, C. y Guzmán, P. (2016). Proyecto Game to learn: aprendizaje basado en juegos para potenciar las inteligencias lógico-matemática, naturalista y lingüística en educación primaria. *Revista de Medios y Educación*, (49), 173-193. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36846509013>
- Gallardo, J. (2018). Teorías del juego como recurso educativo. *Innovagogía*, (1), 1-12. <https://rio.upo.es/xmlui/bitstream/handle/10433/6824/Gallardo-LpezJos-AlbertoGallardo-VzquezPedro.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gallardo, J. y Gallardo, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Revista Educativa Hekademos*, 24(11), 41-51. <https://rio.upo.es/xmlui/bitstream/handle/10433/6786/hekademos%2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



- García, A. (2016). El juego y otros principios pedagógicos. Supervivencia en la educación a distancia y virtual RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(2), 25- 46. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331445859001>
- Garaigordobil, M. (2016a). *El juego en la primera infancia*. Ediciones Octaedro.
- Gómez, M., Echeverri, J. y González, L. (2016). Estrategia de evaluación basada en juegos: Caso Ingeniería de Sistemas Universidad de Medellín. *Revista chilena de ingeniería*, 25, (4), 633-642. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ingeniare/v25n4/0718-3305-ingeniare-25-04-00633.pdf>
- González, P. y Bermello, L. (2017). Los juegos lingüísticos y su tratamiento en la clase de Lenguas Extranjeras. *VARONA, núm. esp.*, 1-12. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360657468012>
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Huizinga, J. (1972). *Homo Ludens*. Alianza Ed.
- Martínez C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa.
- Principios básicos y algunas controversias. *ARTIGO ARTICLE. Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 613-619. <https://www.scielo.br/pdf/csc/v17n3/v17n3a06.pdf>
- Maquilón, J. Sánchez, M, y Cuesta, J. (2016). Enseñar y aprender en las aulas de Educación Primaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 144-155. <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/955>
- Mayol, G. (2016). *El juego didáctico como recurso para el aprendizaje cooperativo de biología en 2º bachillerato* [tesis de maestría, Universidad Internacional de la Rioja]. <https://www.co-search.com/co/search?q=el%20juego%20didactico%20como%20recurso%20para%20el%20aprendizaje%20cooperativo%20de%20biologia%20en%202%C2%B0%20bachillerato&source=7c-b87d9645cd47f5907488ecb9b8a57f>
- Ministerio de Educación Nacional. (MEN). (2017). *Evaluación*. <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-179264.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (MEN). (2008). Usar la Evaluación en el aula para mejorar. *Periódico Al Tablero N° 44*. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-162385.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (MEN). (1998). *Serie de Lineamientos curriculares en Lenguaje*. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf
- Muñoz, C. y Valenzuela, J. (2014). Escala de Motivación por el juego (EMJ): Estudio del uso del juego en contextos Educativos. *RELIEVE*, 20(1), 1-15. DOI: 10.7203/relieve.20.1.3878
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (OECD). (2018) *PROGRAMME FOR INTERNATIONAL STUDENT ASSESSMENTS (PISA) RESULTS FROM PISA 2018*. http://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf
- Osés, R.M, Duarte, E y Pinto, M. L. (2016). Juegos cooperativos: efectos en el comportamiento asertivo en niños de 6o. grado de escuelas públicas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(3), 176-186. <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/886>



- Ramírez, S. (2019). Estrategias didácticas para fortalecer el pensamiento ciudadano en los estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Anna Vitiello. *Zona Próxima*, 30, 20-31. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2145-94442019000100020&script=sci_abstract&tlng=es
- Romero, C. (2007). *La escuela Media en la sociedad del conocimiento: Ideas y herramientas para la gestión Educativa, autoevaluación y planes de mejora*. (1.^a reimpr.). Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico
- Rosas y Ceric. (2015). ¿Pruebas Tradicionales o Evaluación Invisible a Través del Juego? *Nuevas Fronteras de la Evaluación Cognitiva. PSYKHE* 2015, 24(1), 1-11. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/psykhe/v24n1/art08.pdf>
- Sánchez- Amaya, T. (2013). La evaluación educativa como dispositivo de constitución de sujetos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(2), 755- 767. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77329818021.pdf>
- Sánchez, M., Morales, M. y Rodríguez, M. (2017). Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientada por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*, 27, 61-81. <https://www.redalyc.org/pdf/853/85352029005.pdf>
- Torres, D. (2017). Representaciones sociales de docentes sobre la evaluación formativa mediada por Redes sociales. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura Medellín, Colombia*, 22(2), 255-268. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0123-34322017000200255