

# ***El juego como mediación pedagógica para la transformación del pensar***

The game as a pedagogical mediation for  
the transformation of thinking

**Taty Ruiz Ruiz**

Estudiante de maestría  
Corporación Universitaria Iberoamericana  
truizrui@ibero.edu.co  
<https://orcid.org/0000-0001-5967-4067>

**Clara Patricia García**

Estudiante de maestría  
Corporación Universitaria Iberoamericana  
cgarciaa@ibero.edu.co  
<https://orcid.org/0000-0002-2973-7685>

**Édgar Martínez Quiroga**

Estudiante de maestría  
Corporación Universitaria Iberoamericana  
emarti42@ibero.edu.co  
<https://orcid.org/0000-0001-7130-6064>

Vol 6 - No. 21, 2021  
252-



**RECIBIDO : ABRIL 21 -2021  
ACEPTADO: SEPTIEMBRE 08 – 2021**

## RESUMEN

La presente investigación se basó en la construcción de una secuencia didáctica fundamentada en el juego, la cual logró ser una mediación pedagógica para transformar el pensar y la interacción de los estudiantes con diversas barreras para el aprendizaje y la comunidad educativa que los rodea. Esta propuesta se desarrolló en el grado quinto de la Institución Rural Departamental El Salitre sede el Hato, para lograr esta transformación del pensar se siguieron estos pasos: a) identificar las percepciones de los estudiantes de quinto grado en relación al proceso de inclusión implementado por el colegio; b) diseñar una secuencia didáctica por medio del juego para transversalizar los procesos de inclusión, aplicándola en el aula; c) analizar las nuevas percepciones de los estudiantes de quinto grado, en relación a los procesos de inclusión mediados por el juego. Los objetivos propuestos se desarrollaron bajo un corte cualitativo de tipo investigación-acción-participación, empleando instrumentos como la entrevista estructurada a la docente titular y dos docentes de apoyo, los estudiantes y padres de familia, la observación y la implementación de secuencias didácticas a los estudiantes de grado quinto de la IERD el Salitre sede el Hato. Determinando de esta forma las concepciones de los estudiantes con relación a los procesos de inclusión y como el juego puede transformarlas.

**Palabras Clave:** mediación pedagógica, la inclusión, el juego, interacciones sociales, las percepciones, y el juego en la educación.

## ABSTRACT

The present research was based on the construction of a didactic sequence based on the game, which managed to be a pedagogical mediation to transform the thinking and interaction of students with special educational needs and the educational community that surrounds it. This proposal was implemented in the fifth grade of the Rural Departmental Institution El Salitre headquarters El Hato, to achieve this transformation of thinking was carried out: a) identification of students' conceptions in relation to inclusion processes b) construction and implementation of a transversal didactic sequence through play. c) determine the change in students' conceptions in relation to the transformation of thinking about inclusion processes. The objectives proposed in the research were developed under a qualitative investigation of the participation action

research type, using instruments such as the structured interview with the head teacher, the students and parents, the observation and the implementation of didactic sequences to the students. fifth grade of the IERD el Salitre headquarters el Hato. Determining in this way the conceptions of the students in relation to the inclusion processes and how the game can transform them.

**Keywords:** Pedagogical mediation, inclusion, play, social interactions, perceptions, and play in education.

## Introducción

La inclusión educativa en Colombia se aprobó a través de la Ley 1618, esto permitió que las poblaciones con diversas barreras para el aprendizaje accedan al sistema educativo convencional de calidad, garantizando de esta forma su derecho a la educación (art. 11). Aunque la mencionada ley dio esperanza a estas poblaciones, el reto de garantizar una educación acorde con las exigencias del mundo actual ha caído en los hombros de los docentes, lo que tiene como consecuencia que en su gran mayoría no se sienten capacitados para lograr un proceso inclusivo de calidad puesto que no cuentan con el apoyo o la capacitación adecuada para atención e implementación de procesos de inclusión educativa. A su vez, esta falta de dominio repercute en los estudiantes, ya que, presentan barreras para el aprendizaje y se sienten excluidos al ser tratados en forma diferente, lo que va en oposición a lo que plantea Barreto (2019): "La educación inclusiva implica que todos los niños de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, o de discapacidad" (p. 90). Una situación que se enmarca aún más cuando desarrollan actividades diferentes a las de los compañeros y el descontento se termina transmitiendo hasta el contexto familiar, y logra ocasionar un conflicto entre familia y escuela.

Teniendo en cuenta parte de la problemática planteada, se inició la investigación en la Institución Educativa Rural Departamental (IERD) El Salitre sede el Hato, grado quinto de la jornada única, el cual cuenta con un grupo de 22 niños y niñas, con edades comprendidas entre los 9 a 11 años, de los cuales, 19 son alumnos regulares y 3 pertenecen al grupo de inclusión, en ellos encontramos que los tres estudiantes presentan discapacidad cognitiva leve. La población del colegio se sitúa en los

estratos socioeconómicos dos y tres, cuyas familias en su gran mayoría son de bajos recursos, debido a que el trabajo de los padres consiste en ser mayordomos de grandes fincas; la otra parte de padres labora en celaduría, venta comercial en almacenes de cadena o en empresas de servicios generales. La mayoría de los estudiantes se desenvuelven dentro de contextos familiares monoparentales, así mismo algunas familias son desplazadas por la violencia y diversas situaciones sociopolíticas, por lo tanto, se cuenta con estudiantes afrodescendientes y venezolanos.

## 2. Materiales y métodos

El colegio, teniendo en cuenta la normatividad vigente respecto a los procesos de inclusión, ha sumado esfuerzos para que los estudiantes con diversidad funcional reciban una educación de calidad, adaptando el plan de estudios, pero es en este punto donde se identifica con claridad la necesidad de cambiar las percepciones de los estudiantes de inclusión y realizar una intervención en donde el juego sea una herramienta de mediación de cambio de las percepciones en relación con el proceso de inclusión y una actividad de aprendizaje didáctica (enseñanza-aprendizaje).

Aunque la institución está realizando esfuerzos en una educación de calidad, los estudiantes de inclusión pueden llegar a sentir que son tratados de manera diferente por sus compañeros, y es en este punto donde el estudio de investigación que se propone toma gran importancia para la comunidad educativa, planteándose la pregunta que guiará esta investigación: ¿cómo contribuye el juego como mediación pedagógica en la transformación de las percepciones de los estudiantes con respecto a los procesos de inclusión del grado quinto de primaria, en relación a las interacciones sociales entre compañeros y docentes en la Institución Educativa Rural Departamental (IERD) El Salitre?

La presente investigación estuvo metodológicamente enfocada al aspecto cualitativo de tipo acción participativa en la que se tiene en cuenta la opinión de los actores de la investigación y también se caracteriza por ser transformadora, pues busca posibles soluciones a las problemáticas sociales, a la vez que ofrece la oportunidad de realizar la recolección de datos de una manera más amplia y variada. Tal y como lo afirma Martínez Miguelez (2004, citado por Colmenares y Piñero, 2008), “si la realidad es un proceso de cambio en acto, la ciencia no debe congelarlo, sino estudiar las cosas cambiándolas y observando los efectos” (p. 10).

Para lograrlo, se debe planear metódicamente unas fases que se relacionen entre sí, dicha secuencia se aplica mediante cuatro momentos correspondientes a la planificación, acción, observación y reflexión, los cuales se deben realizar de manera articulada y coherente respondiendo a la situación problema.

Esta investigación, se llevó a cabo en el grado quinto de la jornada única de la Institución Educativa Rural Departamental El Salitre, del municipio de La Calera ubicado en la vereda El Hato, una sede que tiene en total 125 estudiantes de primaria y transición. La población del colegio se caracteriza por pertenecer a estratos socioeconómicos dos y tres, cuyas familias, en su gran mayoría, son de bajos recursos con trabajos comprendidos entre celaduría, vendedoras en almacenes, cuidadores de fincas y agricultores. El grado quinto está conformado por un total de 22 estudiantes con edades comprendidas entre los 9 a 11 años, de los cuales 19 son alumnos regulares y 3 pertenecen al grupo de inclusión. En esta población encontramos que los tres estudiantes presentan discapacidad cognitiva leve, por lo tanto, tienen mayor dificultad en ámbitos de lecto-escritura y operaciones básicas en el área de matemáticas, lo que evidencia trastornos de aprendizajes como dislexia, discalculia y dislalia.

Las técnicas y los instrumentos usados para recolectar la información pertinente a esta investigación fueron la entrevista semiestructurada y la observación participante de la aplicación de la secuencia didáctica "todos jugando, la inclusión vamos fomentado".

Con este curso se realizó una entrevista semiestructurada de la cual se obtuvo información en donde se determinaron las percepciones que tenían cada uno de los estudiantes frente al proceso de inclusión, allí, se encontró inconformidad por parte de los estudiantes de inclusión, al sentirse excluidos en los deberes diarios, puesto que tienen actividades distintas y no se abre un espacio donde todos puedan participar de estas sin distinción. Por parte de estudiantes regulares se considera la posible presencia de favoritismos o relaciones con preferencias por parte de los docentes hacia los estudiantes en inclusión, debido a las situaciones en las que se implementan actividades o estrategias evaluativas, a considerar "más fáciles" para los estudiantes regulares.

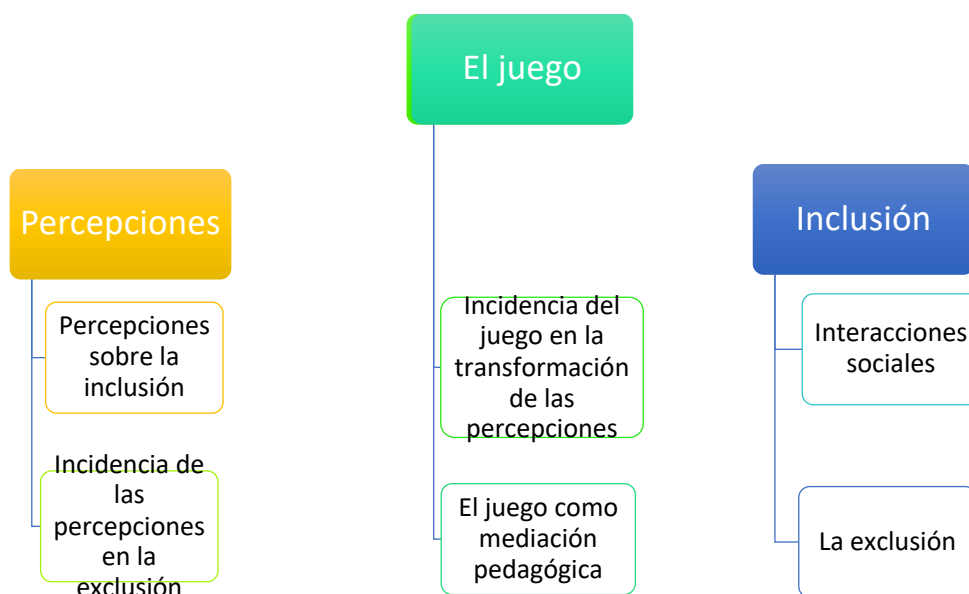
De igual manera, se realizaron entrevistas semiestructuradas a tres docentes, quienes tienen contacto constante con los estudiantes, y a ocho padres de familia, entre los cuales se encontraban los padres de los

tres estudiantes pertenecientes al grupo de inclusión. Cada tipo de entrevista fue adaptada y puesta a conocimiento de diversas personas para cerciorarse de que las respuestas dadas estuvieran acordes a la información que se esperaba recolectar y descartar aquellas preguntas que generaban dudas o dualidades.

La aplicación de las entrevistas inicial y final fue realizada a través de la plataforma Zoom, para aquellos estudiantes, docentes y padres de familia que contaban con una conexión constante a internet, pero para los estudiantes y padres de familia que no contaban con dicha conexión, se realizó la entrevista mediante WhatsApp.

Para realizar el análisis de las entrevistas aplicadas se generó un cuadro donde se muestran las categorías y subcategorías.

**Figura 1.** Categorías de análisis de las entrevistas



En cuanto a la observación participante, la cual se realizó en el grado quinto de la IERD El Salitre, sede el Hato. Con el objetivo de determinar las interacciones sociales, teniendo como eje central la inclusión, se aplicó mediante las secuencias didácticas "todos jugando, la inclusión vamos fomentado", actividades integrales en

donde el juego fue el eje central para incentivar lo que la inclusión significa.

### **3. Resultados**

Dentro de los hallazgos, cabe resaltar el constante esfuerzo que realiza el personal docente de manera diaria en el aula de clases; construir metodologías y diseños de currículo para una diversidad estudiantil consta de investigación, estructuración y práctica, la cual afiance el conocimiento y mejore el aprendizaje del estudiante como experiencia educativa inclusiva, donde el juego se establece como una metodología abierta que se integra de manera fácil al desarrollo de cualquier temática.

Contando con un total de 16 estudiantes de los 22 iniciales con los que se desarrollaron las encuestas y entrevistas, dado que 3 estudiantes se retiraron de la institución y 3 tuvieron problemas de conectividad para responder la entrevista semiestructurada que se realizó después de haber aplicado la secuencia didáctica, de las cuales se obtuvieron los siguientes hallazgos: los estudiantes desarrollaron una relación intrínseca entre juego, conocimiento y trabajo en grupo, es decir, al inicio de la investigación, los estudiantes percibieron el juego como una forma importante para adquirir conocimientos nuevos, los cuales ayudaron a quienes presentan diversas barreras para el aprendizaje, pero algunos de estos se desarrollaron de manera individual, como lo son la sopa de letras, la realización de algunas composiciones artísticas, entre otros, pero que finalizada la intervención, los alumnos notaron que existen juegos donde la cooperación de cada uno de los integrantes es esencial para su desarrollo, como cuando se integraron a los familiares o cuando los estudiantes tuvieron la oportunidad de compartir sus resultados con los compañeros, por lo tanto, el trabajo en equipo traspasó esas barreras, les permitió apoyarse, tener diferentes perspectivas de solución y lograr el objetivo propuesto al inicio.

Así mismo, se evidenció que al inicio de esta investigación, los estudiantes consideraban el buen trato desde una perspectiva del respeto e incluso de la omisión con aquellos estudiantes que tienen barreras de aprendizaje, pero una vez que se aplicó la secuencia didáctica, complejizaron este pensamiento y se dieron cuenta de que el buen trato no solo se fundamenta en no utilizar palabras groseras con otros, sino desde su entendimiento, apoyar, explicar y ayudar a quienes se les dificultaba

comprender o terminar con las tareas asignadas para lograr el objetivo. Es decir, el trabajo en equipo jugó un rol fundamental para que los estudiantes transformaran sus percepciones frente a los niños con diversas barreras para el aprendizaje, para que no solo uno lograra finalizar el juego, sino que fueran todos los que culminaran con éxito este proceso en la medida que se iban brindando apoyo.

Como muestra de este proceso exitoso, los estudiantes sienten seguridad estando con sus pares, confían en las capacidades de cada uno, están seguros y cómodos expresando sus opiniones, no se sienten juzgados si en algún momento cometen un error porque no recuerdan algo o no lo entienden, ya que, tienen redes de apoyo que les permite sobresalir y destacan que, en el trabajo en grupo, todos son importantes y deben ser escuchados, pues esta es la forma para llegar a nuevos conocimientos.

Además, es evidente que existe un cambio de percepción por parte de los estudiantes, teniendo como referencia la comparación de las respuestas de la primera entrevista con la segunda. En esta última, se vislumbró que los estudiantes prefieren el trabajo en equipo, ya que, se sienten escuchados y valorados por sus pares; de igual forma, este ejercicio les ayudó a comprender las diferencias y entender que estas son una oportunidad más de interactuar y conocer al otro. Por lo tanto, se puede afirmar que existió un cambio de percepción de los estudiantes, frente al proceso de inclusión gracias a la secuencia didáctica realizada por los investigadores y se considera que el ejercicio de investigación cumplió con los objetivos propuestos, y superó las expectativas planteadas a inicio de este trabajo.

En el estudio “El juego como mediación pedagógica para la transformación del pensar<sup>2</sup>, se definieron y abordaron unas categorías que surgen de las raíces del proyecto, es decir, aquellas causas que dieron origen al problema identificado, de las cuales resulta necesario retomar algunas, dada la presencia de las mismas a lo largo de la implementación de la propuesta, tal es el caso de las percepciones, la inclusión y el juego.

Por una parte, las percepciones, debido a que estas surgen de la diversidad de ideas y pensamientos que tienen las personas, en este caso, las de los estudiantes sobre sus compañeros o frente algunos procesos, ideas que, por cierto, pueden variar de acuerdo a la posición o situación en la que se encuentren los educandos, su perspectiva y su sentir, en palabras de Conteras (2011, citado por Bernal, 2016):



Percibir tiene que ver con la capacidad de ver lo que es y sabemos que lo que es depende en parte de lo que estamos en condiciones de ver; depende de nuestras formas de interpretar la realidad, y también de lo que nuestros sentimientos se inclinan a querer ver. (p. 15).

Sin embargo, se identificó durante el desarrollo de las entrevistas y la implementación de la secuencia didáctica, que al acoger este término, resulta inevitable tener en cuenta las formas de expresión, ya sea que se les facilite hacerlo de manera verbal, escrita o gestual, pues son precisamente estas las que permiten dar cuenta de las percepciones que tienen los educandos, incluso fueron las expresiones a través de dibujos, relatos, conversaciones, producciones artísticas, interacciones con familiares y compañeros, lo que posibilitó dilucidar las impresiones sobre los procesos de inclusión llevados a cabo por los docentes del grupo 501.

Como muestra de lo anterior, se trae a colación la situación presentada en las entrevistas iniciales, en las que aún no se había tenido mucha interacción con el grupo, razón por la cual, los estudiantes aún no se sentían en confianza para responder desde las vivencias cotidianas del grupo. Evidencia de ello es que al realizar algunas preguntas sobre las interacciones, la participación y la motivación en el desarrollo de las clases, se encontraron algunas respuestas positivas, pero contrarias a lo observado durante las primeras sesiones, puesto que, al analizar estas respuestas, se pudo observar que algunos estudiantes no se conectaron al momento de empezar el encuentro y durante el desarrollo del mismo, otros no encendían cámaras y había poca participación; lo acontecido generaba una barrera comunicativa, llevando a los investigadores a preguntarse, ¿realmente los estudiantes que poco interactúan están desarrollando las actividades de aprendizaje planteadas por el docente?

Debido a esa situación presentada en los primeros encuentros con respecto a la asistencia, participación y uso de las cámaras, se indagó con los niños que estaban conectados, quienes expresaron que aquellos que estaban faltando, usualmente no se conectaban, algunos motivos expresados fueron, falta de conectividad, dificultad para acompañamiento de los padres en los encuentros sincrónicos debido a los tiempos laborales, mientras que otros manifestaban que sentían timidez al momento de participar o al sentirse observados en el entorno virtual.

En las sesiones posteriores y con el propósito de mejorar esta situación, fue necesario llamarlos vía telefónica a nivel individual haciendo una breve introducción de las actividades a realizar, incluyendo los materiales que se

utilizarían, con el propósito de disponerlos y motivarlos para las clases; como consecuencia, se conectaron, aunque inicialmente sin encender sus cámaras, manifestando que tenían inconvenientes con la misma, posteriormente, enviaron fotos como evidencia de las actividades realizadas, más adelante se animaron a encender las cámaras para mostrar los resultados de sus trabajos, y en las últimas sesiones demostraron más confianza para mantener sus cámaras encendidas durante todo el encuentro.

De lo anterior, es importante destacar la participación activa de los acudientes de los estudiantes, quienes al finalizar los encuentros esperaban para establecer comunicación con los docentes investigadores, ya fuera para agradecer por las actividades desarrolladas o solucionar inquietudes, en estas conversaciones, se expresaron positivamente frente al proceso realizado virtualmente, manifestando que les permitió conocer a los docentes, compañeros de sus hijos y aprender también de las temáticas desarrolladas por medio del juego. Lo anterior, sin duda alguna, es un sentimiento recíproco para los docentes investigadores, debido al acercamiento a cada uno de los hogares de manera virtual, y el establecimiento de vínculos con los niños que poco a poco se fueron involucrando más en el proyecto, al igual que con los acompañantes que tenían la oportunidad de estar apoyando estos procesos de aprendizaje mediado por juegos.

Todo esto generó una reflexión en torno a la relación familia-escuela, como dos instituciones que deben ser aliadas y cooperar para el logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes, con mayor razón, cuando se trata de entornos de aprendizaje virtuales. A partir de esta experiencia, se puede decir que el éxito o el fracaso de las múltiples actividades o estrategias educativas que se implementan dependen en gran medida de la comunicación asertiva que se establece entre el docente y los acudientes.

Se añade también a lo anterior, que la inclusión, así como la exclusión, no es una situación o un proceso que solo es observable en los niños que presentan diversas barreras para el aprendizaje, pues de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017), "la educación inclusiva da la posibilidad de acoger en una institución a todos los estudiantes, independientemente de sus características personales o culturales". Además, se identificó que en la actualidad este término se ha ampliado y, como su nombre lo indica, puede estar asociado a la falta de recursos del estudiante para conectarse a una clase virtual o imprimir talleres o guías de aprendizaje; pero además, aquellos estudiantes que en algún

momento de la etapa escolar antes de la virtualidad fueron excluidos por su aspecto físico y, por lo tanto, esto les generaba inseguridades para participar, descubrieron en la virtualidad oportunidades para demostrar otras habilidades.

Como ejemplo de lo mencionado, se observaron casos en los que, al estudiante no encender su cámara se le generó la suficiente confianza para expresarse de manera verbal, y desarrolló habilidades comunicativas que sus compañeros reconocían y aplaudían; en otros casos, dieron a conocer sus producciones por medio de fotos, con lo que desplegaron también la creatividad y aumentaron así su participación e interacción con sus compañeros.

Para el desarrollo de estas habilidades, y para la transformación de las percepciones que se identificaron inicialmente, resultó necesario intervenir en las actividades con materiales propios del entorno rural en el que se encuentran los niños, para mitigar una de las barreras encontradas con respecto a la participación de algunos estudiantes; igualmente, para capturar la atención, fue pertinente hablar en el lenguaje del juego, siendo este el que los motivó a asistir y mantenerse a lo largo de la implementación del proyecto. Aquí se tuvo en cuenta el acto de recrear, como lo sugiere Brinnitzer (2008, citado por Toasa y Yañez, 2017), “una recreación entendida como un tiempo de aprendizaje, de creatividad, de participación y de cooperación seguramente quedará en nuestra memoria para ser transferida a múltiples situaciones de la vida cotidiana” (p. 23).

Ambos elementos, el uso creativo de recursos y el lenguaje del juego, permitieron transversalizar el diseño y ejecución de la secuencia didáctica, vinculando las asignaturas de Ciencias Naturales, Educación Física, Artística y Tecnología, por medio de la exploración y conocimiento de las funciones de algunos sistemas del cuerpo.

Al llevar a cabo la secuencia didáctica “todos jugando, la inclusión vamos fomentando”, se desarrollaron actividades mediadas por el juego que contenían materiales que les permitieron a los niños construir sus propios sistemas del cuerpo, a través de legos, armatodos, rompecabezas, hojas secas de los árboles, palos (ya fueran de escoba, de los árboles o tubos), botellas, música y también alimentos como frutas, pastas y granos. Además el asumir diferentes roles como doctores, nutricionistas, bailarines o entrenadores físicos les permitió apropiarse con mayor facilidad del conocimiento, al igual que mejorar la comunicación asertiva y tejer

nuevas relaciones a la vez que desarrollaban la creatividad, para compartir con sus compañeros los trabajos realizados explicándolos con mayor seguridad, con la confianza de que las dudas que se generaban o los errores que se cometían, no eran más que oportunidades para realizar consultas, explorar nuevas fuentes de conocimiento y generar más aprendizajes.

#### **4. Conclusiones**

Al identificar las percepciones de los estudiantes del grado 501, en relación al proceso de inclusión implementado en el colegio, siendo este el primer objetivo específico, se observa inicialmente una problemática que representa el origen de este proyecto, evidenciándose un descontento por parte los integrantes del grupo 501 con respecto a los procesos de inclusión, puesto que algunos de los estudiantes manifestaron que los docentes en ocasiones parecían tener prioridades con los estudiantes que presentaban diversas barreras para el aprendizaje, lo que a la vez conducía a que se sintieran excluidos por parte de sus compañeros y docentes, debido al trato y el tipo de actividades diferenciadas que se proponían de acuerdo a las fortalezas o debilidades de los educandos.

Para dar atención a lo expresado anteriormente, se diseñaron e implementaron actividades para llevar a cabo con todo el grupo en común, pensando también en las posibles dificultades que se le pudieran presentar a algunos de los niños, y de esta manera realizar los ajustes pertinentes antes de llevarlas a cabo con el grupo, respondiendo de esta manera al segundo objetivo de esta propuesta, que consiste en diseñar una secuencia didáctica por medio del juego para transversalizar los procesos de inclusión, aplicándola en el aula.

Esto permitió, entonces, que de acuerdo con lo observado durante el desarrollo de las mismas actividades, se llevara a cabo una integración entre los compañeros y una participación activa del grupo en general, lo que se evidencia desde varias situaciones, partiendo del fortalecimiento de valores como la empatía, la tolerancia y el respeto que demuestran los estudiantes al sentir interés por las producciones que realizan los compañeros de su grupo, debido a los diferentes materiales empleados por parte de los niños en los juegos realizados, lo que de alguna manera generó curiosidad, despertó el interés y contribuyó al desarrollo de la imaginación y la creatividad.

Por otra parte, en el inconformismo manifestado por algunos padres de familia frente a los procesos de inclusión, y la percepción de ellos de que

las condiciones del plantel educativo no eran las más adecuadas y que los docentes debían de estar capacitados para dar atención de calidad a los estudiantes que presentan diversas barreras para el aprendizaje, para que sus compañeros no se retrasaran en el proceso de aprendizaje; también hubo una transformación en la relación familia-escuela, gracias a la vinculación de los parientes de los educandos en el desarrollo de algunas actividades, por un lado, debido a que era necesario que apoyaran a los niños en algunos procesos, y, por el otro, era importante fortalecer el trabajo colaborativo vinculado al juego en equipos, siendo este, un aspecto que pudo contribuir, sin lugar a dudas, en el análisis de las nuevas percepciones de los estudiantes del grado 501, en relación a los procesos de inclusión mediados por el juego, que responde al tercer objetivo.

Además de que la realización de actividades grupales que involucraron a las familias para trabajos como composiciones artísticas, armar rompecabezas o maquetas de los sistemas del cuerpo con materiales reciclables, contribuyó al mejoramiento de las relaciones e interacciones entre los estudiantes del grado 501, sus familias y otras personas cercanas a su contexto, por lo que también les permitió desarrollar otras habilidades socioemocionales y cognitivas, lo cual fomentó, a la vez, la implementación de actividades lúdico-pedagógicas previamente solicitadas por los padres, en vista de que, según palabras de algunos acudientes, casi no se habían trabajado en el aula virtual debido a la pandemia.

Sumado a lo anterior, al determinar la influencia del juego como mediación pedagógica en la transformación de las percepciones de los estudiantes con respecto a los procesos de inclusión del grupo 501 de primaria, con relación a las interacciones sociales con sus compañeros y docentes en la Institución Educativa Rural Departamental (IERD) El Salitre, se concluye que una estrategia de interés común como lo son los juegos de construcción y de roles para los niños del grado 501 fomentó la participación y la motivación hacia el aprendizaje por parte de los estudiantes, a la vez que fortaleció los conocimientos adquiridos sobre el funcionamiento del cuerpo, siendo este, el hilo conductor de las actividades propuestas, así como de las asignaturas y contenidos abarcados en la secuencia didáctica y los procesos de inclusión. No obstante, uno de los aspectos que se deben de considerar es el establecimiento del tiempo, teniendo en cuenta que con algunas de las actividades fue necesario extenderse un poco o incluso hubo otras que no

se pudieron desarrollar, lo que infiere la importancia no solo de diseñar un cronograma que permita organizar y dar seguimiento a los tiempos correspondientes para cada una de las actividades, sino también pensar en el número de estudiantes que integran el grupo, ya que, en ocasiones, las participaciones de estos son las que inciden en la extensión del tiempo, al tener en cuenta estos aspectos, será posible llevar a cabo la secuencia de acuerdo a los establecido en cada una de las etapas.

## Referencias

- Barreto Garzón, J. (2019). La investigación como inclusión educativa con sentido social. *Revista Perspectivas*, (11), 90-94. <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/Pers/article/view/1814>
- Bernal, A. (2016). *Percepciones sociales sobre la danza en educación inclusiva*. Corporación Universitaria Iberoamericana. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. <https://repositorio.ibero.edu.co/bitstream/001/356/1/Percepciones%20sociales%20sobre%20danza%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20inclusiva.pdf.pdf>
- Colmenares, A. y Piñero, M. A. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14,(27), 96-114. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>
- Ley estatutaria 1618 de 2013. Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. D. O. n.º 48.717 27 de febrero de 2013.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2015). Derechos básicos de aprendizaje (DBA). Recuperado de: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siemprediae/107746>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Decreto 1421 de agosto 29 del 2017. Actualizado: 15 de febrero de 2019. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. [https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-381928.html?\\_noredirect=](https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-381928.html?_noredirect=)
- Toasa, J. y Yañez, J. Y. (2017). *Espacios recreativos y el rendimiento del proceso de la enseñanza aprendizaje de los estudiantes de educación media de la Unidad Educativa Isabel la Católica*

*del cantón Píllaro provincia, Tungurahua. (Tesis de grado,  
Universidad Técnica de Ambato).*  
<http://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/26523>