

**DESARROLLO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO A TRAVÉS DEL JUEGO
COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA**

HUGO GIOVANNY JOYA AGUILAR



**UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES**

2.021

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO

**EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO A TRAVÉS DEL JUEGO
COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA**

Hugo Giovanni Joya Aguilar

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de:
Licenciado en Ciencias Sociales**

Director de Tesis: Marisol Carreño Martínez



**UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES**

2.021

RESUMEN

El presente proyecto de investigación pretende realizar el diseño e implementación de un ambiente de aprendizaje, para el desarrollo del pensamiento histórico a partir de la presentación de un acontecimiento en relación a las Ciencias Sociales. Por consiguiente, este estudio busca desarrollar la habilidad espacio – temporal por medio de juegos como estrategia pedagógica permitiendo la innovación al promover aprendizajes significativos al incentivar en los estudiantes la indagación, discusión, y reflexión crítica de los hechos tanto del pasado como del presente, como su repercusión en el futuro.

La metodología empleada se soporta en la investigación cualitativa por medio de la estrategia Investigación Acción, por estar orientada en el trabajo propositivo con los estudiantes permitiendo espacios de diálogo, reflexión y co-construcción. El estudio se desarrolló en tres fases: la primera, es la fase de Acción donde se llevó a cabo la contextualización del aprendizaje al identificar la situación problemática, seguido de las concepciones previas para desarrollar y potenciar el aprendizaje del desarrollo de la habilidad histórica –temporal para ejecutar la fase de Evaluación, por medio de registros de observación y diarios de campo; y por último, la fase de Reflexión, en este punto se estableció un espacio de retroalimentación de oportunidades para fortalecer el ambiente de aprendizaje cuyo resultado final fue la presentación del noticiero *Colombia Cíclica*.

Palabras Claves: Habilidad espacio-temporal, investigación acción, ambiente de aprendizaje, juego

ABSTRACT

This research project aims to design and implement a learning environment for the development of historical thinking from the presentation of an event in relation to Social Sciences. Therefore, this study seeks to develop spatial-temporal ability through games as a pedagogical strategy, allowing innovation by promoting meaningful learning by encouraging students to inquire, discuss, and critically reflect on the facts of both the past and the present, such as its impact on the future.

The methodology used is supported by qualitative research through the Action Research strategy, as it is oriented towards purposeful work with students, allowing spaces for dialogue, reflection and co-construction. The study was developed in three phases: the first is the Action phase where the contextualization of the learning was carried out by identifying the problematic situation, followed by the previous conceptions to develop and enhance the learning of the development of the historical-temporary ability to execute the Evaluation phase, by means of observation records and field diaries; and finally, the Reflection phase, at this point a feedback space of opportunities was established to strengthen the learning environment, the final result of which was the presentation of the Colombia Cíclica news program.

Key Words: Spatio-temporal ability, action research, learning environment, game

Agradecimientos

*Agradezco a la vida por haberme otorgado una familia maravillosa,
Quienes han creído en mí siempre,
Dándole ejemplo de superación, humildad y sacrificio;
Enseñándome a valorar todo lo que tengo.*

*Agradezco a mi esposa, por su apoyo incondicional
Y por darme la oportunidad de no desfallecer
Y por permitir ser un ejemplo para mis hijos
Al enseñarles que todo lo que se propongan se pueda alcanzar
Con sacrificio, constancia y muchas ganas.*

*Gracias a mi asesora por creer en mí
Y brindarme toda ayuda, conocimiento y aliento.*

*Gracias a todos los que me han brindado todo su apoyo incondicional
En esta locura*

Tabla de Contenido

RESUMEN	3
1 INTRODUCCIÓN	9
2 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	10
2.1 Descripción del Problema	10
2.2 Formulación del Problema	11
2.3 Objetivos	11
2.3.1 Objetivo General.....	11
2.3.2 Objetivos Específicos	11
2.4 Justificación.....	12
3 ESTADO DE ARTE	13
3.1 Que se ha trabajado a Nivel Global.....	13
3.2 Que se ha trabajado a nivel Local	14
4 MARCO TEÓRICO	15
4.1 La importancia de Enseñar Historia	16
4.2 ¿Por qué y para qué enseñar historia?	18
4.3 La Conciencia Histórico-Temporal.	19
4.4 El Juego.....	24
4.4.1 El juego como estrategia didáctica para la enseñanza de la Historia	25
4.4.2 Tipos de juegos	26

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO A TRAVÉS DEL JUEGO	7
4.5 Rol del docente.....	28
4.6. Referente Pedagógico.....	29
5 METODOLOGÍA	30
5.1 Población.....	33
5.2 Diseño Metodológico	33
5.2.2 Fase 1. Acción.....	34
5.2.3 Fase 2. Evaluación.....	39
5.2.4 Fase 3. Reflexión.....	40
5.2.5 Instrumentos	41
6 ANÁLISIS DE RESULTADOS	43
6.1 Identificación de elementos de la lúdica en el fortalecimiento de la habilidad espacio temporal.....	44
6.2 Jugando se puede comprender historia.....	45
6.3 Que tanto se aprendió al jugar con la historia	48
7 CONCLUSIONES	50
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56
ANEXOS	¡Error! Marcador no definido.

Lista de Figuras

Figura 1. Modelo Conceptual Pensamiento Histórico por Pagés y Santiesteban

Figura 2. Flujo de Intervención Investigación Acción

Figura 3. Planeación del Aprendizaje

Figura 4. Criterios de Evaluación

Figura 5. Modelo de Cronograma de Investigación Cualitativa

Figura 6. Planeación de Sesiones

Figura 7. Diario de Campo

1 INTRODUCCIÓN

En la actualidad se hace necesario que nuestros estudiantes, desarrollen habilidades que les permita emplear para toda su vida. Este es el caso de desarrollar un pensamiento histórico desde el área de las ciencias sociales al brindarle a las jóvenes herramientas que les permitan establecer relaciones de causalidad y efecto sobre hechos distantes en el tiempo. Permitiendo de esta manera generar un pensamiento crítico, que lo lleve no sólo a realizar el análisis, sino además potencializar la expresión de sus ideas.

Para lograr este proceso se ha propuesto el desarrollo de ambientes de aprendizajes centrados en juegos, lo cual permite que la dinámica de las sesiones planteadas fuese más dinámica, generando espacios propositivos e innovando en propuestas pedagógicas en la enseñanza de sucesos históricos. Por ello, se hace relevante que se desarrolle esta habilidad de pensamiento histórico, no solo en la secundaria sino a partir de la básica primaria, ya que puede generar tanto en niños como en jóvenes la capacidad de análisis, comprensión e interpretación al establecer las causalidades y los efectos sobre diversos hechos, que pueden ser actuales, o del pasado, tal como lo establece Pagés y Santiesteban (2010) y Reyes et al. (2009), en sus múltiples investigaciones.

Por lo tanto, esta investigación se llevará a cabo bajo una metodología cualitativa, bajo una estrategia de Investigación y Acción, debido a que está orientada en el trabajo propositivos con los estudiantes al establecer espacios de diálogo, discusión, reflexión y co-construcción, posteriores al desarrollo de actividades de juego, exploración y proposición. El estudio consta de tres fases de implementación, donde la primera fase – Acción- se llevó a cabo la planeación de los ambientes de aprendizaje y la revisión documental; la segunda fase – Evaluación – en el cual se hace la

aplicación y registro de la información en diarios de campo y por último la tercera fase de **-Reflexión-** realizando la retroalimentación y evaluación de las actividades propuestas y trabajadas en el grupo.

Este estudio se realizó con los estudiantes del grado ciclo VI (once) de la Corporación Tecnológica Empresarial, sede Engativá, la cual trata de una institución educativa que ofrece servicios de educación por ciclos.

2 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

2.1 Descripción del Problema

Conocer los efectos del juego en la clase de sociales es la motivación para llevar a cabo esta investigación y es un tema relevante de la asignatura de ciencias sociales orientada en la Educación Media, acción contraria se observará el desarrollo de contenidos en el aula, donde predomina una clase magistral y prevalece la posición del docente como centro del proceso de enseñanza, además, de aplicar procesos de evaluación netamente sumativos los cuales generan en los estudiantes desatención, desmotivación, y falta de interés. Por tal motivo, se dio inicio a esta propuesta de investigación que tiene como propósito utilizar el juego como instrumento de mediación para el desarrollo de contenidos con la intención de generar mayor significancia entre los estudiantes, de igual manera, se propone una pedagogía activa; que permita un cambio en el rol del docente y aprovechar todo el entorno y espacio escolar.

Durante el diálogo continuo con docentes y desde el desarrollo de mi labor docente con los estudiantes del grado ciclo VI (once) de la Corporación Tecnológica Empresarial, sede Engativá, se ha podido concluir que los estudiantes presentaban falencias en los procesos de orientación en

la asignatura de ciencias sociales, por clases monótonas y poco participativas generando roles pasivos por parte de los estudiantes, pocos propositivos y creativos y desatención constante. Sobre el tema, Reyes et al. (2009), describe que la concepción del aprendizaje de la historia se basa en la memorización de contenidos dejando aún lado el potencial que podía alcanzar al cautivar un aprendizaje desarrollador a través de la implementación de estrategias que conllevan de pasar de la práctica tradicional a modelos creativos e innovadores.

2.2 Formulación del Problema

En virtud de lo anterior, y para dar mayor claridad, se plantea la siguiente pregunta: ¿Cómo desarrollar la habilidad espacio temporal a través del juego en la asignatura Ciencias Sociales de los estudiantes del grado ciclo VI (once) de la Corporación Tecnológica Empresarial, sede Engativá, en la ciudad de Bogotá?

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo General

Desarrollar la habilidad espacio temporal en la asignatura de Ciencias Sociales por medio del juego como estrategia pedagógica en los estudiantes del grado ciclo VI (once) de la Corporación Tecnológica Empresarial, sede Engativá.

2.3.2 Objetivos Específicos

- Identificar qué elementos de la lúdica contribuyen a fortalecer la habilidad espacio temporal en la asignatura de Ciencias Sociales.

- Diseñar actividades asociadas a los contenidos de la asignatura de historia utilizando el juego como estrategia de aprendizaje.
- Evaluar el uso del juego en la clase de Ciencias Sociales para conocer sus alcances y limitaciones.

2.4 Justificación

Existe la necesidad primordial de mediar pedagógicamente en el desarrollo de las estrategias tradicionales, con los propósitos de interiorizar en los estudiantes conceptos sobre la asignatura, desarrollar un pensamiento histórico de los hechos que han acontecido en Colombia a lo largo de su historia, y comprender la importancia de reconocer los hechos del pasado. Por tal razón, se propone el juego como estrategia pedagógica para fortalecer en la población señalada, un aprendizaje significativo, y lazos de cooperación e integración del grupo. Apoyados en los Derechos Básicos del Aprendizaje (DBA) (2016).

Sobre el tema, Reyes et al. (2009) refieren que “la enseñanza y aprendizaje de la historia cada vez debe alejarse más de los métodos reproductivos y memorísticos, que han provocado el rechazo en los aprendices del interés de sus contenidos, por el contrario, se deben aplicar métodos y procedimientos que se ajusten a las características psicológicas y pedagógicas de los escolares”. (p.68). Esta innovación pedagógica para promover el aprendizaje significativo debe estar direccionada en promover la indagación, la discusión, la formulación de hipótesis, la reflexión crítica de los hechos del pasado y presente, como su influencia en el futuro.

3 ESTADO DE ARTE

Haciendo un barrido bibliográfico a través de bases de datos y repositorios de universidades, he encontrado ocho tesis a nivel internacional y nacional relevantes para esta investigación. Las investigaciones encontradas hablan sobre el juego y sus efectos en la enseñanza de las ciencias sociales y la habilidad espacio – temporal. De igual manera, se tiene como base la edad de los estudiantes, factor clave en la investigación a desarrollar.

3.1 Que se ha trabajado a Nivel Global

A nivel internacional, se han desarrollado diferentes investigaciones en países como Costa Rica, allí se encontró el trabajo de Herrera (2017), titulado *Aplicación de juegos didácticos como metodología de enseñanza: Una Revisión de la Literatura*, el cual hace una recopilación teórica sobre la implementación de los juegos como metodología para enseñar a nivel educativo, un aporte clave fue demostrar el papel que puede llegar a tener su implementación en la enseñanza. De igual manera, la investigación realizada por Díaz (2012), sobre el impacto que tienen las actividades recreativas y los juegos educativos como mecanismo para mejorar el aprendizaje de los escolares de las escuelas de la Dirección Regional de Educación Puriscal resalta los efectos positivos que genera la aplicación de juegos como métodos de enseñanza, especialmente antes de comenzar la clase por la motivación que despierta a los estudiantes para aprender.

Asimismo, Reyes (2007), afirma en su estudio que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de no implementarse el juego, no siempre se tendrían las condiciones para que los estudiantes trabajen de forma cooperada, en grupos de trabajo o se vinculen con la familia, la comunidad y la sociedad en general. Acciones que impactan a posteriori en la educación. A este

resultado se llegó, al realizar un estudio con un grupo de adolescentes en donde se quería determinar la correlación entre la enseñanza de la historia y su influencia.

Otro punto a considerar, es el desarrollo de la habilidad espacio-temporal en la enseñanza de las ciencias sociales. En la investigación de Castro y Vinajera (2017) nombrada *Las relaciones espacio-temporales en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Historia de Cuba*, se resalta la importancia en desarrollar esta habilidad al interior de la enseñanza de la Historia por su contribución a la interiorización de los aprendizajes impartidos en los estudiantes gracias a que permite la reflexión de los orígenes hasta su devenir teniendo en cuenta las relaciones temporales-espaciales de modo que ayuda a comprender los procesos, hechos o acontecimientos sociales.

3.2 Que se ha trabajado a nivel Local

Al indagar sobre investigaciones nacionales, se evidenció en el trabajo de Jiménez (2007), de la universidad Libre, la correlación directa y positiva que tiene el aprendizaje significativo por medio de la lúdica, conclusión que es respaldada con sus diversos artículos y publicaciones, para complementar, la investigación desarrollada por Ospina (2015), se desarrolló en la Institución Educativa Félix Tiberio Guzmán, sede María Auxiliadora del municipio del Espinal, Tolima. El investigador describe como la influencia de estrategias enfocadas en el juego permite cambiar el proceso metodológico en pro a los intereses y necesidades de los niños. Lo cual, denota la importancia de incluir el juego en los contenidos.

Asimismo, se encontró la investigación expuesta por Salinas y Sánchez (2015) sobre la función facilitadora de la lúdica dentro del proceso de enseñanza de las ciencias sociales. En este trabajo se evidenció como la lúdica puede proporcionar al docente herramientas flexibles que se

adaptan a los intereses y edades de los estudiantes. La tesis contó con una metodología de investigación-acción, y concluye que la enseñanza a través de la lúdica es una forma de relacionarse con el contexto, produce goce, disfrute y distensión mejorando el proceso de aprendizaje.

Por último, al indagar sobre el desarrollo de la habilidad espacio-temporal en los estudiantes, se encontró la investigación de Garzón (2018) sobre la *enseñanza de las ciencias sociales en la Escuela. Pensamiento social y literatura puntos de encuentro*. Con este trabajo se busca generar una reflexión en torno a la enseñanza de la Ciencias Sociales a partir de habilidades que se pueden desarrollar en los estudiantes como lo son: espacio-temporal, memoria y pensamiento relacional, que permitan generar una práctica significativa de la enseñanza de las ciencias sociales en la educación Básica y Media. De igual modo, permite a los estudiantes reconocer los sucesos, vivenciarlos, interpretarlos y juzgarlos desde una mirada crítica.

Lo anteriormente expuesto, refleja la importancia de la implementación del juego como estrategia pedagógica en el desarrollo de habilidades en la enseñanza de la historia como se ve reflejado en las diferentes investigaciones. Por tanto, todos estos antecedentes contribuirán positivamente en el proceso de la presente investigación.

4 MARCO TEÓRICO

Para la presente investigación, se trabajan tres categorías: la enseñanza de la historia, el juego y el pensamiento histórico. En la primera categoría se describe el concepto de la enseñanza de la historia y su evolución apoyado desde varios autores como los aportes de Reyes et al. (2009). En la segunda categoría, se desarrolla la conceptualización del juego soportada desde Vygotski

(1956) por su sentido de crear instrumentos de mediación en el proceso de enseñanza / aprendizaje; y la última, abarca el concepto de pensamiento histórico con el soporte referencial de Pagés y Santiesteban (2010) quienes hablan del desarrollo del pensamiento histórico encaminado hacia la representación de la historia a través de diversos factores que conllevan a su construcción y por tanto, dan una apertura de lo que se quiere alcanzar en esta investigación.

4.1 La importancia de Enseñar Historia

La enseñanza de la Historia es vital dentro el proceso de aprendizaje de nuestros niños y adolescentes, permite un auto reconocimiento, que conlleva a la reflexión de acciones pasadas y el análisis de sus causas y consecuencias, sin embargo, en la actualidad se puede evidenciar a través de investigaciones como las realizadas por Reyes et al. (2009) que refieren que la asignatura de Historia está entre las que menos genera interés, porque se centra en el relato político, bélico y memorístico. Es por ello, que Ferró (1990) nos recuerda la envergadura de orientar la asignatura en la escuela al señalar que “la imagen que tenemos de otros pueblos y hasta de nosotros mismos, está asociada a la historia tal como se nos contó cuando éramos niños. Ella deja su huella en nosotros toda la vida” (p. 9). Lo cual hace referencia a la necesidad de un cambio por parte de los docentes de Ciencias Sociales al orientar contenidos para comprender el pasado y explicarlo, de tal manera que, genere un aprendizaje significativo al emplear estrategias innovadoras, ya que la memorización de datos no lleva a su comprensión.

Es preciso, mencionar la reflexión expuesta por Reyes et al. (2009), acerca del por qué enseñar historia es un contenido básico en la educación de los niños y adolescentes: en primer lugar, se considera que:

la historia es reveladora del accionar colectivo e individual de los hombres y mujeres en la sociedad...el conocimiento histórico no es posible potenciar en los niños y adolescentes una educación que los haga sentirse parte de una región, un país, un continente, del mundo. (p. 3)

Es decir, la reconstrucción y divulgación de los hechos hace que se genere una memoria histórica para evitar que nuestras generaciones no tengan memoria y evitar su repetición. Asimismo, Quintero (2007) señala que la enseñanza la historia debe partir desde la dimensión pasado-presente-futuro, dejando de lado lo memorístico para centrarse en las consecuencias, causas y efectos que se generan en el presente. Adicionalmente, el autor reafirma que estas nuevas prácticas llevan a generar un pensamiento de preservación del medio ambiente, el cuidado de los recursos materiales promoviendo en los estudiantes una conciencia ambiental. Es decir, la enseñanza de la Historia favorece la indagación, la investigación histórica, permite el desarrollo del pensamiento histórico, en otras palabras, se enseña historia para apropiarse de su contenido y generar diversos puntos de vista del pasado, presente y futuro. (Reyes et al, 2009)

Por tanto, se requiere una mayor organización en el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta los siguientes aspectos, propuestos por Reyes y sus colaboradores (2009): la enseñanza de la historia requiere una intencionalidad formativa que lleve al estudiante a generar un pensamiento propio y buscar la no repetición de los acontecimientos; también requiere que el docente genere estrategias pedagógicas que desarrollen en los estudiantes la habilidad de apropiarse de los conocimientos al relacionarlo con la actualidad; y por último, hace referencia al contenido histórico, entendiéndose por este, el brindar herramientas que le permitan al estudiante desarrollar una conciencia en los aspectos político-militar, económico, social, cultural, ambiental de los hechos históricos al contemplar la temporalidad de un acontecimiento histórico.

4.2 ¿Por qué y para qué enseñar historia?

Se hace necesario conocer el por qué y para qué enseñar ciencias sociales a partir de hechos históricos en bachillerato. Comenzando por la definición, la palabra Historia (Yirda, 2019) es la ciencia que estudia y sistematiza los hechos más importantes y trascendentales del pasado humano. Dichos sucesos son analizados y examinados en función de sus antecedentes, causas y consecuencias, y en la acción mutua de unos sobre otros, con el propósito de comprender correctamente el presente y de preparar el futuro. Es decir, la historia conjuga todos los hechos pasados de una generación a otra y sirve como referencia del presente. “Desde los primeros tiempos se le ha visto una utilidad al saber del pasado: la de predecir e incluso manipular el futuro” (Frazer, 1987:65). Por ello, es importante enseñar historia en todos los ciclos de educación, aunque se requiere un cambio en la forma como se ha enseñado historia, ya que se da de forma cronológica, sin llevar al análisis y comprensión de los hechos pasados y su importancia en el conocimiento de esos hechos.

Por ende, esta asignatura, debe ser entendida como un contenido de vital importancia en bachillerato, debido a que lleva a los estudiantes a la indagación, aproximación y concepción de la historia como parte de las ciencias sociales. En conclusión, la enseñanza de la historia posee una potencialidad formativa dado que “lleva a la reflexión sobre el conjunto de la sociedad en tiempo pasados con el objetivo de enseñar a comprender cuáles son las claves que residen detrás de los hechos, de los fenómenos históricos y de los procesos” (Moradiellos, 2009:15). Es decir, que el aprendizaje de historia, entendida como ejercicio de análisis de problemas de las sociedades de otros tiempos, ayuda a comprender la complejidad de cualquier acontecimiento, fenómeno social-político actual y de cualquier proceso histórico mediante el análisis de causas y consecuencias.

4.3 La Conciencia Histórico-Temporal.

Dentro del pensamiento histórico que maneja Pagés y Santiesteban (2010) se encuentra una categoría llamada temporalidad histórica que es la que algunos autores consideran que se debe trabajar en los grados de básica primaria para que en el futuro no tengan problemas de temporalidad. Sin embargo, se hace necesario recalcar que una de las finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales es formar el pensamiento histórico, con la intención de que los estudiantes a partir de una serie de instrumentos, actividades de análisis, comprensión e interpretación, le facilite abordar las temáticas de manera autónoma permitiendo la construcción desde su propia representación del pasado, al igual que, sea capaz de contextualizar aquellos hechos del presente. Por ello, resulta importante para el desarrollo de esta investigación conceptualizar como primera medida el pensamiento histórico, puesto que se trata de la habilidad que se quiere fortalecer con los estudiantes especialmente enfocado desde la conciencia histórica temporal.

Autores como Salazar (2006), refiere que el ubicar y comprender los hechos que sucedieron en un espacio y un tiempo determinado, es decir, el comprender el pasado como algo que constituye el presente, permite que se forje en los estudiantes el pensamiento histórico, al contemplar que los hechos del pasado forman el presente. Adicionalmente, Martineau (1999, citado por Pagés, 2009), define al pensamiento histórico como

una actitud que a propósito de un objeto (el pasado) y a partir de datos específicos (las evidencias de este pasado) orienta el razonamiento hasta la producción de una representación de este pasado (una interpretación) al emplear un lenguaje apropiado. (p. 154)

De igual manera, Carretero y Montanero (2008), sostienen que el desarrollar un pensamiento histórico en estudiantes, conlleva el desarrollar dos categorías, como son, la capacidad de comprender el tiempo y establecer las razones causales y la capacidad para valorar e interpretar de forma crítica hechos presentados en el pasado.

Asimismo, conviene destacar que Pagés y Santiesteban (2010), realizaron un planteamiento sobre la forma de desarrollar el pensamiento histórico entre los estudiantes, estableciendo cuatro categorías relacionadas con el desarrollo de estructuras conceptuales, actitudinales y procedimentales. Estas se pueden apreciar en la figura No. 1. Las cuales hace referencia a: a) La construcción de la Conciencia Histórica-Temporal. Pretende desarrollar pensamientos al desplazarse en el tiempo e incentivar una conciencia temporal, para que se construya una conciencia histórica que relacione el pasado con el presente y se dirija al futuro. Acción significativa por ser la escogida para desarrollar con el grupo de estudiantes de básica primaria, ya que permitirá a largo plazo desarrollar un pensamiento histórico; b) Las Formas de Representación Históricas, pensadas para forjar capacidades narrativas a partir de hechos históricos; c) La imaginación/creatividad histórica, con ella se pretende contextualizar y desarrollar capacidades de análisis histórico para formar un pensamiento crítico-creativo; por último, d) El aprendizaje de la Interpretación de Fuentes Históricas, la cual hace referencia al proceso de construcción del pensamiento histórico. Todas las anteriores categorías se pueden apreciar en la siguiente gráfica:

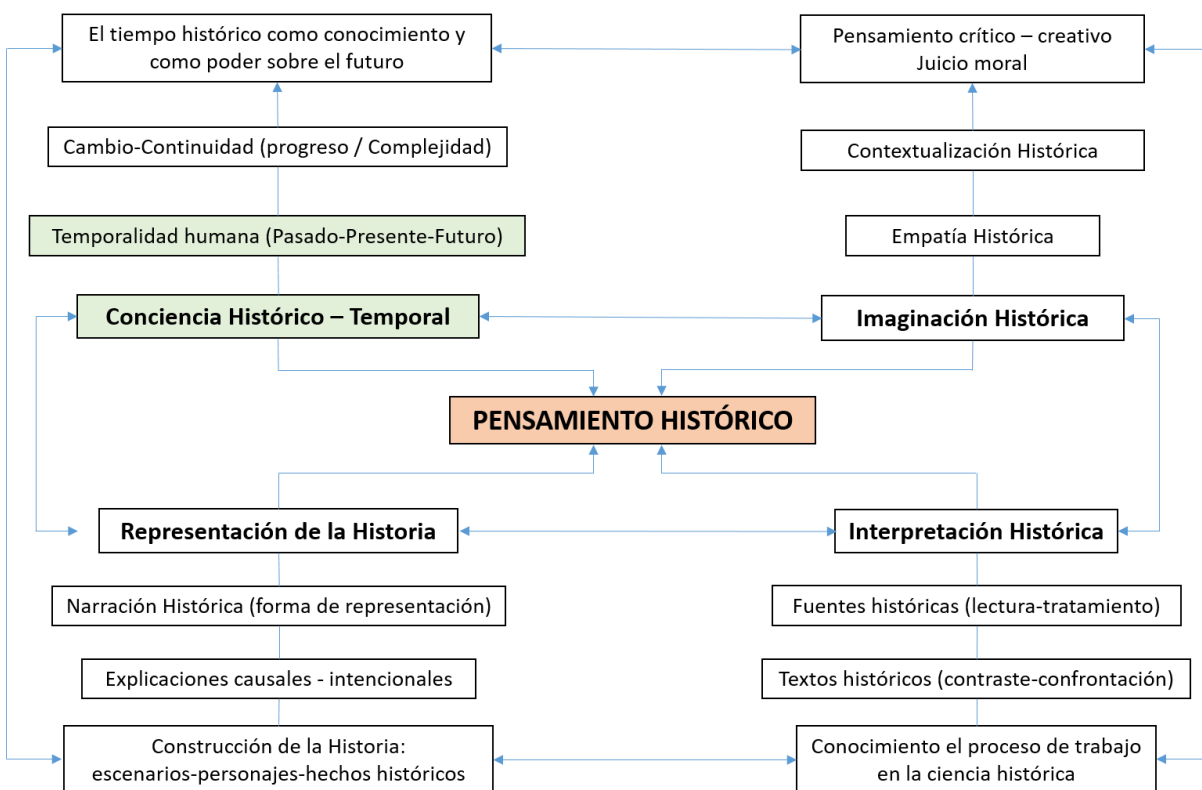


Figura 1 Modelo Conceptual Pensamiento Histórico por Pagés y Santiesteban (2010)

En este contexto, al realizar la conceptualización del pensamiento histórico tomando como referente a lo expuesto por Pagés y Santiesteban, se hace necesario resaltar que la habilidad que se tomará como referente es el desarrollo de la conciencia histórico-temporal a partir de la comprensión de la temporalidad humana en los estudiantes de básica secundaria al tener en cuenta la relación entre el pasado, presente y futuro.

Para el concepto de temporalidad histórica es importante porque se hace necesario que los jóvenes lo interioricen, dado que la concepción del tiempo es algo complejo porque hace parte de las actividades diarias, de nuestro lenguaje, de la organización; es una interrelación de pasado, presente y futuro. Es decir, que el tiempo histórico sirve para establecer niveles de desarrollo y

evolución de nuestra vida, la sociedad y de una nación (Appleby, Hunt y Jacob, 1998). Por ello, a pesar de que el tiempo pretende dar explicación de la existencia de la historia como sucesos pasados, aún no se han establecido un método didáctico que permita la enseñanza de la temporalidad en la básica secundaria.

Es decir, el concepto del tiempo o temporalidad es importante tenerlo en cuenta durante el proceso de enseñanza- aprendizaje de la historia en el bachillerato debido a que se asocia a la formación de habilidades y es la base para la interiorización de normas, costumbres, actitudes y valores. Por ello, se destaca la concepción cronológica que adquieren los jóvenes al desarrollar los contenidos de historia es importante, porque:

1) Asegura que el escolar integra dialécticamente la caracterización del hecho histórico y sus acciones con los protagonistas colectivos y/o individuales, todo ubicado espacialmente. 2) Ubica los hechos históricos que estudia en la dinámica que aporta la relación causa-consecuencia; permitiendo que los estudiantes se forjen variadas y complejas explicaciones de las acciones humanas. (Reyes et al, 2009:13)

Por otra parte, Prats (2011) señala que la enseñanza de la historia debe tener en cuenta los siguientes objetivos didácticos Esto con la finalidad de potenciar habilidades de comprensión del tiempo:

...estructurar en las mentes de los infantes los conceptos temporales, crear en los niños elementos que los identifiquen en una comunidad lo más amplia posible, ser un potente recurso para estimular la imaginación creativa basada en hechos reales. (p. 15)

En efecto, cuando los estudiantes interiorizan el concepto de temporalidad les ayuda apreciar la trayectoria de los hechos, fenómenos y procesos históricos a nivel familiar, local e internacional, poseen una comprensión desde los hechos del pasado hasta el presente, facilita hacer relaciones de causa-efecto. Es decir, que se puede considerar la enseñanza de la temporalidad como una estrategia pedagógica como lo propone Jevey (2007), al promover la formación en los escolares de representaciones históricas-temporales, para apropiarse de los contenidos, y sugiere a los docentes de Ciencias Sociales tomarla como un eje articulador del proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia. Esto con el fin de construir el tiempo histórico en la educación básica secundaria por los beneficios para el desarrollo de sus capacidades narrativas, el análisis, comparación y relación de sucesos y capacidades metacognitivas.

Por ello, el desarrollar esta habilidad en los estudiantes, permite: 1) fomentar la estructura organizativa a partir de actividades sobre la historia familiar y local al relacionar el pasado con el presente; 2) conocer y relacionar la historia más próxima al establecer generalidades; 3) establecer un conocimiento histórico a partir de la discusión de sucesos; 4) comprender hechos o sucesos del pasado con una amplia perspectiva no sólo centrándose en acontecimientos bélicos o políticos, sino también al contemplar el impacto social, ambiental; 5) discriminar contenidos, permitiendo que desarrollen capacidades narrativas. (Pagés y Santiesteban, 2010). En efecto, la temporalidad en la historia desarrolla un lenguaje temporal fundamental en las narrativas históricas expuestas por los estudiantes, puesto que requiere habilidades de orden y clasificación de los acontecimientos del pasado. En conclusión, la temporalidad en la enseñanza de la historia a partir de la educación

básica secundaria permite establecer los cimientos del conocimiento histórico al comprender los antecedentes del pasado, para comprender el presente y proyectar el futuro.

4.4 El Juego

Al tener un marco de referencia sobre la enseñanza de la historia, también se hace necesario contemplar dentro de este marco referencial el concepto de juego, sus beneficios al contemplarla para la enseñanza de la historia y las diferentes clases de juego.

Traigo a colación, la definición de Díaz (2012) sobre juego como aquella actividad que busca diversión y entretenimiento para desarrollar alguna capacidad o destreza. Si bien, la definición de juego es de estimulación, a lo largo del tiempo muchos autores han intentado definirla, es por esta razón, que Paredes citado por García y Llull (2009), ha formado en cuatro grupos los intentos en definirla; el primero, se refiere a la propuesta de Sully y Millar, quienes lo consideran como un adverbio, porque permite descubrir cómo y en qué condiciones se da el juego, por tanto el juego es visto como una capacidad de elección; el segundo grupo, compuesto por Bühler (1931), Russell (1965) y Avedon-Sutton-Smith (1971), lo plantean como una estrategia que le permite generar aprendizajes significativos a sus estudiantes; el tercero, es lo propuesto por Piaget, quien considera el juego como una acción o participación al interior de un medio, el cual le permite al jugador asimilar como incorporar la realidad. Por último, se tiene la conceptualización propuesta por Norbeck, quién señala que el juego es voluntario, dado que parte de la premisa que requieren de un estímulo y una respuesta. Con estas concepciones, se puede inferir que es posible la utilización del juego como estrategia pedagógica de enseñanza-aprendizaje.

Cabe destacar a Vygotsky (1956) quién concibió al juego como un instrumento y recurso socio-cultural, ya que representa para los niños un elemento impulsador para su desarrollo mental, en funciones como la atención y la memoria. La teoría planteada es constructivista ya que, por medio del juego, el joven construye tanto su aprendizaje como su propia realidad social y cultural, al ampliar su capacidad de comprender la realidad de su entorno social.

Por tanto, Vygotsky (1956) establece dos tipologías del juego: 1) El juego como valor socializador, haciendo referencia a la acción espontánea del adolescente al socializar valores, costumbres y la cultura desde su contexto. 2) el juego como factor de desarrollo, permitiendo saber, conocer y dominar los objetos y situaciones, desarrollando pensamiento abstracto.

4.4.1 El juego como estrategia didáctica para la enseñanza de la Historia

Se considera el juego, instrumento principal para generar un aprendizaje significativo de la historia en nuestros estudiantes de secundaria, debido a que esta herramienta tiene como finalidad mostrar los hechos del pasado y su relación con el presente de manera divertida. Pérez (2007), señala 5 aspectos relevantes del juego en la clase:

- Utilizar el juego como estrategia pedagógica ayuda a los estudiantes explorar y aprender historia, minimizando consecuencias de falta de atención y aburrimiento.
- La actividad lúdica lleva a que los estudiantes lo empleen como un medio que se adapta a fines nuevos, al tener en cuenta la innovación en la adquisición de nuevos saberes, al centrarse en los contenidos más que en los resultados
- El desarrollar el juego como método de enseñanza debe estar sujeto a los objetivos que se quieren alcanzar, más no deberá contemplar por casualidad

- El juego permite que los niños proyecten su mundo interior y lo antepongan a la adquisición de nuevos saberes, creando nuevos conceptos
- La práctica del juego es algo fundamental para la adquisición de nuevos conceptos y el desarrollo de un pensamiento crítico.

Por su parte, Vygotski (1956) refiere que “los niños crecen con el juego y que a través de él se imagina cosas nuevas, logran sus sueños, realiza aprendizajes continuamente y fomentan su socialización con los otros niños” (p.71). De igual forma, Carr (2011), señala que “existe una estrecha vinculación entre la dimensión estructural y afectiva de la conducta. La inteligencia y la afectividad son indisolubles. No existe cognición sin una motivación, por ende, no hay motivación que no esté conectada con un nivel estructural, es decir, cognitivo” (p.36). No obstante, Carretero (1985) refiere que “aboga por técnicas activas en la enseñanza de la historia, particularmente el uso de medios audiovisuales y de ejercicios vivos, personales, para que el alumno se apropie de la historia” (p.78). En conclusión, el juego, permite generar aprendizajes significativos a partir de la construcción de conocimiento generado por los propios estudiantes permitiendo el desarrollo de un pensamiento histórico.

4.4.2 Tipos de juegos

Los juegos se pueden clasificar de diversas maneras, para nuestra investigación se ha tomado los siguientes (Melo y Hernández, 2014), debido a que se consideran como los más acordes para la generación de enseñanza-aprendizaje de la historia de Colombia, en:

1. Juegos de mesa: Su desarrollo depende de una instrucción por parte del maestro, cuya finalidad es permitir la socialización entre pares y permite la enseñanza de valores como el respeto, escucha, tolerancia, entre otros.
2. Juegos dirigidos: Se da partir de la dirección y coordinación por parte del maestro para desarrollar capacidades, conocimientos y habilidades específicas.
3. Juegos tradicionales: Son los que se van transmitiendo de generación en generación y busca dar a conocer las tradiciones para que los niños conozcan como jugaban sus padres y abuelos.
4. Juegos inventados por los jóvenes: Son aquellos que parten de la iniciativa y creatividad de los niños, en donde ellos son los que establecen las reglas y se propicia los valores
5. Juegos de roles: Permite de manera creativa y didáctica representar personajes de la historia, en donde los niños comprenden las costumbres y tradiciones de una época en específica.

Asimismo, Piaget (1946) a partir del desarrollo de sus investigaciones señala que el juego se puede clasificar al considerar dos aspectos, tanto a la estructura lúdica y como la evolución de las estructuras cognoscitivas, dado que lo considera como agente potencializador de la inteligencia, permitiendo que el juego evolucione de acciones simples, al juego simbólico (abstracto, ficticio) hasta llegar al juego reglado. Por consiguiente, por medio de una acción el infante aprende y descubre cómo controlar al mundo.

De igual forma, Wallon (1941), citado por Ortega en 1992, hace una clasificación del juego, en: 1) Juegos Funcionales, como aquellos constituidos por la actividad sensorio-motriz elemental; 2) Juegos de Ficción, aquellos que parten de los imaginario a partir de elementos concretos; 3)

Juegos de Adquisición, son todos aquellos en donde el estudiante mira, escucha y hace un esfuerzo para comprender; y finalmente, 4) Juegos de Fabricación o de Construcción, cuando se complace en juntar, combinar entre sí material concreto.

Por ello, al revisar los diferentes tipos de juegos, se consideran factible la utilización del juego como herramienta que permite la enseñanza de la historia de Colombia.

4.5 Rol del docente

También se debe hacer mención del rol del docente de ciencias sociales que debe tener al aplicar el juego como herramienta de aprendizaje significativo, puesto que se genera un cambio.

Piaget (1946), plantea que “el docente debe ser una guía y orientar del proceso de enseñanza y aprendizaje, él por su formación y experiencia conoce que habilidades requerirles a los alumnos según el nivel en que se desempeñe” (p. 63). Por ello, según Lesser (1928) propone que los docentes de ciencias sociales deben considerar que “los objetivos para la enseñanza de las ciencias, tal como se indican en textos y publicaciones sobre los planes de estudios, dependen de hasta qué punto haya sido capaz el maestro de inspirar, guiar y animar a sus estudiantes” (p. 55).

En efecto, el proceso enseñanza-aprendizaje se da a partir de desarrollar contenidos organizados que propicien la interacción entre los estudiantes y docentes. Al igual, que emplear material de apoyo, como videos, información digital (internet), textos, provocará una clase variada que permite el trabajo individual y grupal.

Por ende, el papel del maestro se debe centrar como mediador al interior del proceso de aprendizaje de sus estudiantes al servir de guía, constructor de conocimiento tal como lo menciona

Feuerstein (1993) “favorezca de manera intencionada, significativa y trascendente el desarrollo integral del estudiante” (p. 16)

4.6. Referente Pedagógico

Teniendo en cuenta que desde Vygotsky (1956) se ha producido bases para la generación de nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje, al considerar al estudiante como constructor de su conocimiento, haciendo que el docente o maestro sea copartícipe de intercambios conceptuales y metodológicos; es allí donde se reincorpora el Constructivismo, como la tendencia pedagógica que abarca las expectativas de aprendizaje significativo.

Por ello, el desarrollo de esta investigación toma como referente pedagógico el constructivismo, por ser un modelo activo, participativo docente-estudiante al interactuar en el desarrollo de la clase para construir, facilitar y reflexionar sobre el conocimiento, que en nuestro caso se centrara en la enseñanza de la historia de Colombia, en pro de la integralidad del sujeto; haciendo mención a lo estipulado por De Zubiría (2006) “la finalidad de la educación no puede estar centrada en el aprendizaje, sino en el desarrollo” (p. 41). Asimismo, como se cita en De Zubiría (2006, p. 213) entre sus postulados destaca, los referentes del constructivismo para diferentes autores:

- El estudiante es quien genera su propio aprendizaje a partir de estructuras conceptuales y metodológicas que posea dentro del límite de creencias o lo expuesto por referentes teóricos. (Gallego, 1993)
- Acciones de interacción con el medio y el tratar de comprenderlo lleva a que el estudiante sea un constructor activo e intencional de sus conceptos. (Kelly, 1995)

- Nuevas experiencias, interpretaciones, observaciones, lecturas hacen que el estudiante adquiera conocimiento al desarrollar progresivamente estructuras cognitivas que le permiten establecer significados entre el conocimiento previo con los nuevos. (Novack, 1984)
- A partir de ideas previas se va construyendo nuevos conceptos dado que el estudiante hace un filtro de la realidad. (Llorens, 1990)

5 METODOLOGÍA

La propuesta investigativa tiene como soporte la Investigación Cualitativa por incentivar desarrollar intervenciones en espacios reales, cotidianos, del día a día, porque es la Institución Educativa en donde voy a participar con los estudiantes del ciclo VI (once) de la Corporación Tecnológica Empresarial, sede Engativá, dado que es un lugar de aprendizaje, que brinda espacios para la socialización. Es una Institución ubicada en la localidad de Engativá ubicada al noroccidente de Bogotá, en el barrio Tabora, el cual cuenta con un estrato socioeconómico tres. La población perteneciente a este centro educativo son familias compuestas en su gran mayoría por la presencia de ambos padres de familia y en un menor número familias monoparentales. Los padres de familia y acudientes se desempeñan como empleados y trabajadores independientes; los cuales afirman que han optado por la educación de sus hijos en la Corporación Tecnológica por su sistema de bachillerato acelerado (semestralizado), el cual les brinda la oportunidad de culminar su bachillerato en un corto tiempo dado que los estudiantes presentan extra edad. En el caso particular, es idónea la metodología al estar orientada a trabajar con estudiantes en actividades de su entorno escolar con diversos fines como lo expone Bodgan (1987) al considerar que este tipo de investigaciones permiten adquirir información descriptiva de las acciones y comportamientos

observables. Asimismo, Pérez (1994) refiere que la investigación cualitativa se puede considerar como un proceso activo y sistemático. Y al mismo tiempo, lograr cambios significativos, no sólo en los contenidos sino además en la forma de diseñar y aprender. Esta metodología abre espacios para el diálogo, la reflexión y la co-construcción del conocimiento sobre temáticas de ciencias sociales para el grado once.

La investigación cualitativa se emplea para lograr una visión global en lo referente al comportamiento y la percepción de los participantes del estudio, lo cual, permite entender cómo es percibida la problemática propuesta en el ambiente de aprendizaje; es decir que este tipo de investigación se centra en el significado y la observación de un fenómeno en el entorno natural.

Por ello, se hace necesario tener en cuenta las características de la Investigación Cualitativa: a) describe y analiza el comportamiento del grupo de estudio; b) se basa en emplear estrategias flexibles e interactivas, que fueron presentadas por medio del ambiente de aprendizaje; c) se centra en interpretar, experimentar y su significancia, al utilizar como estrategia de apoyo las fases de acción, evaluación y reflexión; y por último, d) incentiva el uso de diversos instrumentos de recolección de información, entre ellos se destaca las entrevistas, imágenes, observación e historias de vida con el ánimo de llevar a cabo la descripción de rutinas y situaciones problemáticas. En consecuencia, se considera como principal método de recolección de información la observación, dado que su aplicación permite realizar la descripción del grupo de estudiantes a intervenir y el ambiente en el que se desarrolla y de esta manera poder considerar los ajustes necesarios para las posteriores sesiones. Dicha información se evidencia por medio de diarios de campo, que serán obtenidos durante el desarrollo del ambiente de aprendizaje planteado como intervención de esta investigación.

Como complemento, se escogió el método de Investigación Acción, idónea para la consolidación de saberes en las Ciencias Sociales a través del planteamiento de estrategias de implementadas a través del juego, para luego someterlas a la observación, reflexión y ajustes pertinentes. Al mismo tiempo, este tipo de investigación según lo expuesto por Colmenares y Piñeros (2008), es aplicable en el contexto educativo por las siguientes razones: 1) Objeto de estudio: explora actos educativos en donde se tiene en cuenta todos los actores implicados permitiendo implementar respuestas prácticas o acciones que permitan aprendizajes significativos, esto involucra a los estudiantes cumplan un papel fundamental en la construcción y desarrollo del ambiente de aprendizaje propuesto. 2) Intencionalidad: se busca mejorar la práctica en el desarrollo de temáticas, en el cual se pretende desarrollar la habilidad espacio-temporal a partir de la presentación de un suceso. 3) Actores sociales e investigadores: los estudiantes participan de forma activa en este estudio. 4) Procedimientos: desarrolla tareas sistemáticas basadas en la recolección y análisis de evidencias producto de la experiencia vivida por los estudiantes, la cual se lleva a cabo por el desarrollo del ambiente de aprendizaje planteado. Por tanto, esta metodología implica registrar, recopilar y analizar los juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre.

Es relevante mencionar las características de la Investigación Acción, propuestas por Kemmis y McTaggart (1998), al considerar que este método de investigación plantea cambios y mejoras de prácticas existentes, al ser participativo, colaborativo, además de seguir una espiral en lo referente a la Planeación-Acción-Observación-Reflexión; realiza análisis críticos por medio del desarrollo de procesos sistemático de aprendizaje.

5.1 Población

La población a intervenir son los estudiantes del ciclo VI (once) de la Corporación Tecnológica Empresarial, sede Engativá. Cuyas edades oscilan entre 16 y 19 años. Son un grupo de 12 estudiantes, entre los cuales se encuentran ocho mujeres y cuatro hombres. Dada a la situación actual de pandemia a causa del Covid-19, el desarrollo del ambiente de aprendizaje será de manera virtual. Son estudiantes que poseen habilidades comunicativas y de expresión, participativas.

5.2 Diseño Metodológico

5.2.1 Fases de la Investigación

Para esta investigación se retoma la propuesta de Elliot (1990), de asumir cuatro fases en la intervención. La primera fase es la diagnóstica, allí se requiere concretar el problema con el fin de saber más acerca de cuál es el origen y evolución de la situación. Es de vital importancia describir y comprender lo que se está observando, para ello se aplican diversas técnicas e instrumentos con el fin de recoger la información. La fase dos, está encaminada a la planificación para establecer acciones en lo referente a describir la situación problemática, delimitar los objetivos, organizar la secuencia de actuación y describir cómo se va relacionar el grupo de investigación. La siguiente fase es la observación – acción. Y está diseñada para poner en marcha lo que se ha planificado, para esto se requiere contextualizar el análisis con sentido secuencial, junto a la descripción de situaciones educativas, y la última etapa, es conocida como Reflexión – Evaluación. En este punto se analiza, interpreta y se llega a las conclusiones.

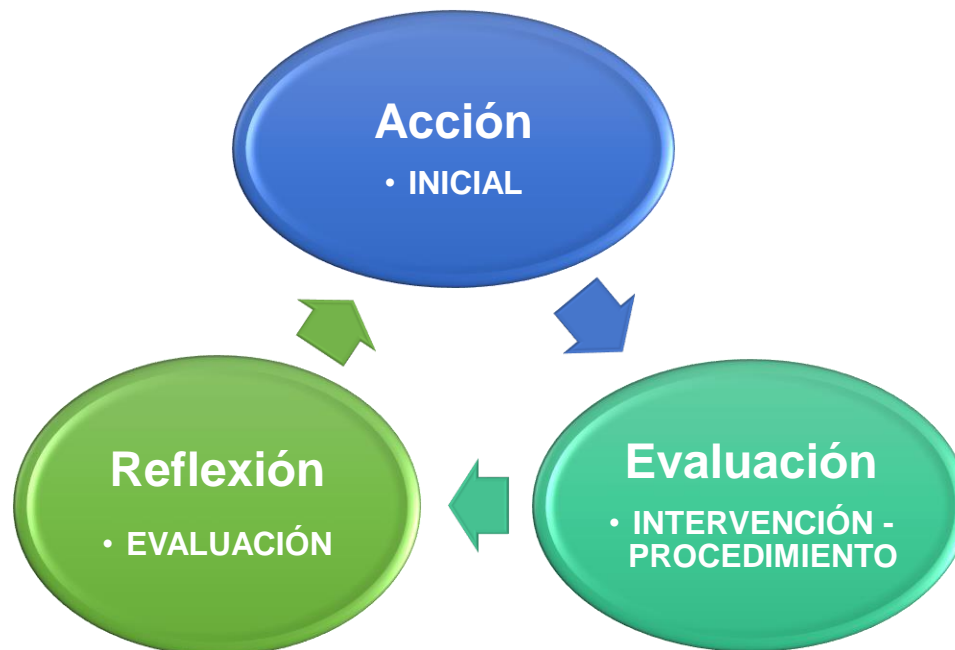


Figura 2. Flujo de Intervención Investigación Acción

5.2.2 Fase 1. Acción.

En esta fase el investigador lleva a cabo acciones como:

- Observación de los estudiantes, dado que resulta importante hacer un registro sobre las diferentes estrategias de enseñanza aplicadas al interior del aula de clase durante el desarrollo de contenidos de las ciencias sociales. Según Zapata (2006) señala que la observación son procedimientos que utiliza el investigador para presenciar directamente el fenómeno que estudia, sin actuar sobre él, esto es, sin modificarlo o realizar cualquier tipo de operación que permita manipular. (p.145). Por tanto, cabe resaltar que la observación empleada fue directa. Dicha observación, para Tamayo (2007), “es aquella en el cual el investigador puede observar y recoger datos mediante su propia observación”. (p.193). La observación realizada a los estudiantes, se focaliza en la descripción del entorno y la

participación activa de los estudiantes objeto de estudio al desarrollar el ambiente de aprendizaje propuesto como método de intervención. Dicha observación se registra a través de las técnicas mencionadas anteriormente.

- Revisión Documental, para poder desarrollar ambientes de aprendizaje diseñados bajo la metodología de investigación-acción al introducir el juego como estrategia de enseñanza. Esto es importante, debido a que Hurtado (2008) indica que “es una técnica en la cual se recurre a la información escrita, ya sea bajo la forma de datos que pueden haber sido productos de medicaciones hechas por otros que constituyen los eventos de estudio” (p. 427).

De igual manera, se realiza un modelo sobre la planeación del Ambiente de Aprendizaje, el cual consta de información básica tales como el nombre del ambiente, quien lo lleva a cabo, el grupo, al igual que se menciona el propósito del área, el eje de análisis, y las estrategias didácticas generales. Posteriormente se mencionan la secuencia o momentos de aprendizaje, los cuales incluyen los cuatro momentos, seguidos de la descripción de la actividad, los recursos y la duración. Estos son: 1) contextualización del aprendizaje y motivación; 2) Concepciones previas; 3) Desarrollo y Potenciación de Aprendizajes y, por último 4) Oportunidades para Fortalecer la Experiencia, tal como lo muestra la figura 3.

AÑO: 2020	PERIODO:	CICLO: II	CURSO:
IMPRONTA DE CICLO: Ciclo II			
EJE DE DESARROLLO:			
ÁREA / ASIGNATURA: Ciencias Sociales		ÁREAS A INTEGRAR: español, artística	
DOCENTE: Hugo G. Joya Aguilar			
NOMBRE DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE: Noti-Viaje por la Historia			
PROPÓSITO DEL ÁREA EN EL CICLO			
Reconozco que tanto los individuos como las organizaciones sociales se transforman con el tiempo construyen un legado y dejan huellas que permanecen en las sociedades actuales.			

Desarrolla competencias necesarias para que reconozca las características geográficas, económicas, políticas y administrativas de nuestro país en las diferentes épocas históricas y de esta manera comprenda la relación del pasado con el presente.
EJES DE ANÁLISIS – APRENDIZAJES ESENCIALES
El saber Cultural
NÚCLEOS TEMÁTICOS
Espacio – Tiempo – Tecnología – Desarrollo y Progreso - Sociedad
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS GENERALES
Interpretación de imágenes Redacción de escritos (noticias)

SECUENCIA: MOMENTOS DE APRENDIZAJE			
MOMENTOS	ESTRATEGIA – ACTIVIDADES	RECURSOS	DURACIÓN
Contextualización del Aprendizaje y Motivación	<p style="text-align: center;"><u>CONTEXTUALIZACIÓN</u></p> <p style="text-align: center;">Situación problemática identificada:</p> <p>La enseñanza de sucesos históricos de nuestro país son vitales para que los estudiantes puedan desarrollar un pensamiento histórico, debido a la carencia de conciencia sobre estos hechos y como afectan la relación presente-pasado-futuro, puesto que al presentar hechos como el paro de 1.977, suceso que afecto a la ciudadanía y al sistema gubernamental, daba que los diferentes sectores salieron a las calles para solicitar mejora en los derechos laborales que reflejan las brechas sociales que resurgieron con las marchas y el paro nacional de 2019. Es por ello, que la reflexión y comparación de estos dos sucesos permiten el desarrollo de habilidades que lleven a los estudiantes a comprender la temporalidad.</p> <p>¿Cuál es la relación que permite establecer un paralelo entre las protestas de 1.977 y 2.019?</p> <p>¿Qué finalidad tendría que los estudiantes establecieran la propuesta planteada?</p> <p>¿Por qué los ciudadanos tomaron la decisión de salir a las calles a manifestar su inconformismo?</p> <p>¿Cuál es la relación entre las protestas y sector laboral y estudiantil?</p>		

SECUENCIA: MOMENTOS DE APRENDIZAJE			
MOMENTOS	ESTRATEGIA – ACTIVIDADES	RECURSOS	DURACIÓN
Contextualización del Aprendizaje y Motivación	<p>¿Qué repercusiones alrededor de las protestas? ¿Cuáles eran las condiciones sociales y económicas?</p> <p><u>MOTIVACIÓN</u></p> <ol style="list-style-type: none"> Exposición fotográfica “Recordemos nuestra historia” Presentación del proyecto Noti-viaje por la historia Conformación equipos de trabajo Noticiero “El pasado en presente” Creación del lema y misión del noticiero Diseño del logo del noticiero 	<p>Fotografías</p> <p>Tablero y marcador</p> <p>Hojas, colores, marcadores, lápices</p>	Una sesión
Concepciones Previas	<ol style="list-style-type: none"> Juego Facebook Live “El reportero soy yo”. Los estudiantes narren los hechos y las posibles razones del paro del 2019, respondiendo a las preguntas: ¿Cuáles fueron las razones de salir a protestar? ¿Por qué medio se enteró de la situación? 	<p>Una cámara</p> <p>Un marco decorativo</p> <p>Un micrófono</p>	Una sesión
Desarrollo y Potenciación de Aprendizajes	<p><u>Propósito:</u> Genera en los estudiantes una noción de cómo un acontecimiento reciente como el paro del 21 de noviembre del 2019, y el paro del 14 de septiembre de 1977, al ser analizados desde diversos aspectos se puede llegar a establecer una relación entre estos dos hechos.</p> <p><u>Parte 1</u> A partir de la información brindada por el docente y con la indagación de los estudiantes a sus familiares sobre los hechos ocurridos en las dos jornadas de protesta.</p> <p>La cartografía de la protesta A partir de los grupos de trabajo y con ayuda del mapa de Bogotá se identifican los lugares más representativos donde se presentaron las protestas. Haciendo una presentación de</p>	<p>Croquis del mapa de Bogotá</p> <p>Marcadores</p>	Una sesión

SECUENCIA: MOMENTOS DE APRENDIZAJE			
MOMENTOS	ESTRATEGIA – ACTIVIDADES	RECURSOS	DURACIÓN
Desarrollo y Potenciación de Aprendizajes	reportaje se estos lugares tanto para la protesta de 1977 como la del 2019. <u>INSTRUCCIONES</u> <ul style="list-style-type: none"> • Pongamos el titular al mapa • Ubique los lugares donde se concentran las manifestaciones 	Colores Hojas Lápiz Borrador	De 2 a 3 sesiones
	<u>SOCIALIZACIÓN</u> <ul style="list-style-type: none"> • Se realizará un “consejo de redacción” en el cual se destacan los lugares donde ocurrieron los focos de protesta para elaborar los reportajes desde esos lugares, contemplando los diferentes factores (social, educativo, laboral) • Ejercicios de reflexión sobre resultados del mapeo, donde los estudiantes hacen una lectura del contexto al identificar las causas • Proponer a los estudiantes cómo hubiera sido el manejo de las redes sociales para el manejo de la información de haber existido en 1977 	Hojas Lápiz Borrador Tablero Marcadores Cámara Computador	
	<u>Parte 2</u> Teniendo en cuenta que el propósito del ambiente de aprendizaje pretende la elaboración de un video en formato de noticiero. Por ello, a partir del consejo de redacción, los estudiantes recurrirán al relato del paro sucedido en 1977 como hecho histórico representativo, con el fin de desarrollar una conciencia histórica – temporal. <ol style="list-style-type: none"> 1. Estructuración de las diferentes secciones del noticiero acondicionándolo al ambiente de aprendizaje 2. Presentación de las notas periodísticas de cada equipo de trabajo 3. Ajustes y aprobación de las noticias 4. Realización de la filmación de las notas periodísticas 		

SECUENCIA: MOMENTOS DE APRENDIZAJE			
MOMENTOS	ESTRATEGIA – ACTIVIDADES	RECURSOS	DURACIÓN
	5. Presentación y socialización del noticiero		
Oportunidades para Fortalecer la Experiencia	Retroalimentación con los estudiantes sobre los aspectos que permitan la identificación de fortalezas, debilidades y acciones de mejora sobre el impacto del ambiente de aprendizaje formulado	Hoja Lápiz Borrador Grabadora	Una sesión

Figura 3. Planeación del Ambiente de Aprendizaje

5.2.3 Fase 2. Evaluación

Esta fase es de intervención en donde se lleva a cabo la implementación de los ambientes de aprendizaje. Para ello, se realizan cinco sesiones, las cuales contienen una planeación y un registro de diario de campo en donde se hace un análisis de contenido, el cual consiste en registrar y analizar la información recolectada producto de la observación de los estudiantes al desarrollar las actividades propuestas en el ambiente de aprendizaje; esto con el fin de realizar un análisis latente tal como clasificar, recapitular y tabular la información, para darle un sentido a los datos recolectados.

Asimismo, se considera otra fuente para el análisis de contenido unos criterios de evaluación de competencias (Figura 4), utilizado durante los momentos del ambiente de aprendizaje, como son: la contextualización y motivación, las concepciones previas y finalmente, en el desarrollo y potencialización del aprendizaje propuesto. Esto en relación de establecer si los estudiantes fortalecen la habilidad espacio temporal.

Actividad	Mes	Julio			Agosto				Septiembre				Octubre			
		S1	S2	S3	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4
“Cartografía de la Protesta”																
4. Socialización de la cartografía																
5. Estructuración del noticiero y presentación de notas periodísticas																
6. Grabación de las notas periodísticas																
7. Presentación y socialización del noticiero																
8. Reflexión del Ambiente de Aprendizaje																
9. Entrega de Informe Final																

Figura 5. Modelo de Cronograma de la investigación cualitativa:

5.2.5 Instrumentos

Los instrumentos utilizados para la recolección de información que se llevó a cabo por medio de la observación y diarios de campo de las diferentes sesiones del ambiente de aprendizaje planteado, está conformado por un formato de Planeación de Sesiones (Figura 6), el cual consta de dos apartados, en un primer momento se registra la información básica donde se especifica el nombre del docente, el establecimiento, el grado y la fecha; también el momento a desarrollar, la temática y el objetivo. Posteriormente, se encuentra la descripción de la metodología en donde se describe la actividad, y los tres momentos que la componen como son la introducción, el desarrollo y la finalización en donde se realiza la verificación del aprendizaje.

Establecimiento:		Docente:		
Grado:		Fecha		
Momento:		Temática		No.
Objetivo:				
METODOLOGÍA EN SECUENCIA DIDÁCTICA	Actividad	INTRODUCCIÓN (Fase de exploración)	DESARROLLO (Fase de estructuración)	FINALIZACIÓN / VERIFICACIÓN DEL APRENDIZAJE Tiempo: (Fase de transferencia)
	1.			

Figura 6. Planeación De Sesiones

El otro instrumento utilizado fue el registro de diarios de campo de cada una de las cinco sesiones planeadas en el ambiente de aprendizaje, como se observa en la figura 7, comprende dos apartados, el primero hace referencia al encabezado en donde se registra la información básica como la fecha, hora, grado, temática, número de participantes y propósito de la actividad. Luego se hace el registro de la actividad en donde se describen tres momentos como lo son el de apertura, desarrollo y conclusiones. Así mismo, se establece el por qué se realiza, se registran observaciones relevantes y se establecen las conclusiones.

Fecha	
Hora de inicio	
Hora de finalización	
Grado	
Temática	
Número de participantes	
Propósito de la actividad	

Actividad:				
N° Momento	Como se realiza	Por qué se realiza	Observaciones	Conclusiones
1	<u>Apertura.</u>			
2	<u>Desarrollo.</u>			
3	<u>Conclusiones</u>			

Figura 7. Diario de campo

6 ANÁLISIS DE RESULTADOS

Una vez recopilada la información sobre los ambientes de aprendizaje planteados, se procede a realizar el análisis de dicha información, el investigador planteó, ejecutó y analizó la información a partir de procesos rigurosos de interpretación por medio de la hermenéutica, apoyados en los postulados de Cisterna (2005), quien refiere que el procesamiento de la información se lleva a cabo a partir de seguir tres pasos fundamentales como, el seleccionar la información obtenida en la praxis, el cual tuvo lugar al desarrollar diarios de campo; acto seguido, se triangula la información por cada y entre estamentos; es decir que al finalizar las sesiones se establecían observaciones relevantes y conclusiones las cuales se categorizaron para realizar un procedimiento inferencial permitiendo establecer comparativos y finalmente la triangulación con el marco teórico, donde se lleva a cabo un soporte bibliográfico.

Cabe resaltar que debido a la emergencia sanitaria causada por el Covid-19, se vio afectado el desarrollo de la fase metodológica de nuestra investigación, dado que los estudiantes participantes no podían asistir a la institución educativa, razón por la cual se implementó a través del uso de herramientas tecnológicas, que llevaron a realizar encuentros virtuales, tal como lo refiere Lévy tomado por Jenkins (2014) afirma que “los escenarios participativos de los escenarios virtuales estimulan la creación compartida del conocimiento” (p.32), permitiendo que se pudieran establecer ambientes de aprendizajes de manera sincrónica apoyados en la tecnología, permitiendo el desarrollo de las sesiones planeadas.

6.1 Identificación de elementos de la lúdica en el fortalecimiento de la habilidad espacio temporal

Al momento de hacer la planeación y ejecución de las sesiones, se establecieron actividades lúdicas que les permitiera a los estudiantes participantes generar un aprendizaje significativo sobre un hecho histórico, puesto que se pretendía que los participantes establecieran una relación entre los dos paros el ocurrido en septiembre de 1.977 y el de noviembre de 2.019, al desarrollar actividades de manera divertida saliéndose de los parámetros comunes para la clase de historia.

El desarrollo de estas actividades permitió que los estudiantes exploraran y generaran conocimientos sobre las causas y efectos que llevaron a la realización de estos dos eventos distantes en el tiempo, pero con muchas similitudes, lo que llevó a que los mismos participantes llegaran a esta conclusión fortaleciendo la habilidad espacio temporal al generar una comprensión de la temporalidad que les permitió establecer relaciones entre el pasado y el presente, las cuales se pueden evidenciar en la descripción de las sesiones.

El contenido de las actividades a desarrollar en las distintas sesiones se idearon teniendo en cuenta que la población eran estudiantes de secundaria, a los cuales les llama mucho la atención el crear contenidos de manera autónoma e independiente, a su vez contribuyó que las actividades fueran desarrolladas a partir de encuentros sincrónicos, lo cual también captó su atención debido al uso de herramientas tecnológicas para el desarrollo y presentación de los contenidos, permitiendo de esta manera que se fomentara un aprendizaje significativo.

6.2 Jugando se puede comprender historia

El diseño de las actividades a desarrollar estuvo asociada a los hechos que ocurrieron en los paros de 1.977 y 2.019, donde se les propuso que como resultado era la realización de un noticiero en el cual ellos debían presentar los reportajes acordes a su punto de vista al establecer la relación de estos dos sucesos. El proceso inició con la presentación del proyecto, seguido de una exposición fotográfica denominada “recordemos nuestra historia”, posteriormente, la elaboración de un podcast, la siguiente actividad fue un consejo de redacción el cual dio origen al noticiero “Colombia Cíclica”, y por último la proyección del video resultado de todas las intervenciones.

La primera sesión que se llevó a cabo (ver anexo 1), sirvió como agente motivador entre los estudiantes participantes, dado que se evidenció el interés, no sólo por la temática “Paros ocurridos en el año 1977 y 2019”, sino también por el hecho de ver reflejado su trabajo en la realización de un noticiero. Como se dijo anteriormente, en esta sesión de apertura los estudiantes fueron participativos y manifestaron su deseo de conocer aún más sobre los sucesos relacionados con los paros, sobre todo porque ellos consideraban que “el paro ocurrido el 21 de noviembre del año 2019, era el único evento que había sido capaz de paralizar el país”. La metodología a trabajar durante la investigación conllevó a que los participantes se expresaran, propusieran e intercambiaran sus ideas, razón por la cual, los mismos estudiantes escogieron el logo y nombre del noticiero, quedando seleccionado “Colombia Cíclica”.

Para la segunda sesión (ver anexo2), se llevó a cabo una exposición fotográfica, bajo el nombre de “recordemos nuestra historia”, la cual permitió incentivar el desarrollo de un pensamiento crítico y es por eso que “una foto expone al sujeto como territorio de indagación, es una unidad de análisis que narra o desarrolla una historia, ofreciendo indicios, fragmentos de

memoria, significaciones y conexiones que es posible recuperar mediante procesos de exploración subjetiva” (Dussel & Gutiérrez, 2006, p. 239), es decir, que las imágenes proyectadas promovieron una construcción o reconstrucción parcial y memorística de un contexto social como los hechos ocurridos en los paros de septiembre de 1977 y noviembre de 2019. En esta sesión de exploración, se llevó a cabo la contextualización, sobre los hechos ocurridos en el paro del 14 y 15 de septiembre de 1977, el cual generó un impacto en los estudiantes al ver las imágenes presentadas, puesto que los participantes no tenían conocimiento sobre estos hechos, lo cual permitió que los estudiantes se cuestionaran sobre lo que estaban observando, desarrollando de esta manera un pensamiento crítico, que les permitió expresarlo de forma natural, ofreciendo sus opiniones y percepciones, como “uy profe, eso se parece a lo del año pasado”, “pero profe, ¿por qué nadie lo recuerda?”, generando una discusión sobre lo que observaban y lo que ellos habían vivido en el paro ocurrido el 21 de noviembre de 2019 y la influencia que tienen los medios de comunicación al transmitir la información.

Estas discusiones giraron en entorno a establecer un paralelo entre los acontecimientos presentados en la exposición fotográfica “*recordemos nuestra historia*”, dado que no tenían el conocimiento previo sobre el paro de 1977, por consiguiente al tener dicha información los estudiantes realizaron cuestionamientos con respecto a las causas y efectos, dado que reportaron “esos hechos son muy parecidos a lo que vivimos el año pasado” “profe, esto ocurrió sólo en Bogotá o también en todo Colombia” “pero profe, al comparar los paros, se puede ver que el gobierno fue la causa principal, por las condiciones sociales, políticas, de estudio...” “un país sin educación y apoyo productivo no surge, dado que esto hace que la sociedad misma evolucione”. Por tanto, estas discusiones llevaron a que los estudiantes tomaran un papel importante ya que sus

comentarios y cuestionamientos son elementos claves para desarrollar un pensamiento crítico, dado que Freire (1997) propone que las clases deben ser dialógicas.

En la tercera sesión (ver anexo 3), se tuvo que hacer un cambio en lo que estaba planeado originalmente, debido a la situación de pandemia por COVID-19, dado que estábamos en temporada de confinamiento. Esta modificación fue el dejar de hacer reportajes en vivo, bajo el formato de Facebook live “El reportero soy yo” al desarrollar podcasts. Este formato, tal como lo refieren Ramos y Caurcel (2011) “introducir el uso de las nuevas tecnologías, como el uso del podcats en el aula logra mejorar la comprensión oral del alumnado”, además de servirle como agente motivador, para desarrollar ambientes de aprendizaje que les permitan a los estudiantes identificar elementos de la lúdica que lo lleven a fortalecer su habilidad espacio-temporal, al realizar reportajes sobre hechos significativos relacionados con los paros de 1977 y 2019. Esta actividad permitió que los estudiantes afianzaran aún más el desarrollar la habilidad espacio temporal, al establecer relaciones entre los dos sucesos, además de permitir el desarrollo de habilidades narrativas de manera creativa, dado que por medio de los audios de los reportajes llevaron a establecer mayor interés al emplear el formato podcast, como recursos didáctico, fomentando un ambiente de escucha, interés y discusión, ya que para finalizar la actividad, se les plantearon unos interrogantes los cuales llevaron a un reconocimiento de una conciencia histórica-temporal al establecer una relación de los hechos de los dos paros, donde a partir de información específica se logra tal como propone Pagés (2009) el orientar al razonamiento sobre un evento del pasado requiere una interpretación por parte de quien lo narra al utilizar un lenguaje propio.

En la cuarta sesión (ver anexo 4), se llevó a cabo un consejo de redacción, para fortalecer su capacidad de crear la habilidad espacio temporal, por medio de la elaboración de reportajes sobre los hechos más significativos de los paros de 1977 y 2019, por lo cual, permitió que

fortaleciera su pensamiento crítico, generando tal como lo menciona Eseverri y Tusi, “la necesidad de la apertura a la resignificación de esas fuentes” (2019:48); fomentando de esta manera la capacidad de curiosidad, creatividad, en el marco de un proyecto que apunta a disponer de fragmentos antiguos, como informar sobre los hechos noticiosos de dichos paros, con los que los estudiantes puedan resignificar y narrar a nuevas generaciones o sus pares el pasado de nuestro país. Este ejercicio, permitió que cada estudiante propusiera el reportaje a trabajar de acuerdo a sus gustos y capacidades fomentando una conciencia histórica dado a que los participantes identifican las causas y establecen la relación entre los dos sucesos de protesta.

Finalmente, en la última sesión (ver anexo 5) los participantes observan el fruto de su trabajo, al proyectar el video editado en formato de noticiero, en el cual se puede observar como a lo largo de este proceso de intervención los participantes conocieron sobre los hechos ocurridos en el paro del 14 y 15 de septiembre de 1977 y lo relacionaron con un hecho ocurrido, la protesta del 21 de noviembre de 2019, llevándolos a analizarlo, establecer semejanzas y una relación entre ellos, donde “se le empieza a adjudicar la memoria un lugar fundamental en la trama de nuestra culturas” (Romano, 2002:99). Asimismo, permitió que los estudiantes desarrollaran un pensamiento histórico, a partir de la elaboración de sus reportajes, “en el que se desarrolla la narración audiovisual y un componente clave en la constitución de la memoria” (Eseverri y Tusi, 2019:42), al crear una conciencia histórica-temporal al establecer relaciones entre los dos sucesos.

6.3 Que tanto se aprendió al jugar con la historia

Al desarrollar cada una de las actividades se pudo evidenciar el interés y el entusiasmo de los participantes por llevarlas a cabo, al ser éstos participes directos de la ejecución de la propuesta pedagógica desarrollada en los ambientes de aprendizaje.

Por otra parte, cabe resaltar que al realizar el registro de las observaciones de la implementación de las diferentes sesiones se destaca que es reiterativo el ser propositivos por parte de los estudiantes, llevándolos a el intercambio de las ideas, dado que, al momento de desarrollar las temáticas propuestas, se generaba un ambiente adecuado que les permitía expresarse, al mencionar puntos de vista, como por ejemplo, “el nombre del noticiero propuesto por usted, no nos gusta mucho, nos parece mejor cambiarlo...”. Es decir que los estudiantes tuvieron un espacio en el cual se realizaron ese intercambio de ideas, permitiendo la interacción de acuerdo a lo que dice Freire (1977), esto es beneficioso porque se cuenta con un espacio para poderse expresar, de tal manera que el diálogo y la reflexión son recursos del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Asimismo, ocurrió cuando los estudiantes por su propia iniciativa empezaron a entablar similitudes y diferencias que presentaban los dos acontecimientos, permitiendo que los estudiantes desarrollaran un pensamiento crítico e histórico, al conocer sus puntos de vista y opiniones en relación a hechos que afectan a una sociedad, que de acuerdo con Carretero y Montenegro (1985), el establecer las razones causales, así como el tener la capacidad de comprender el tiempo y darle valor e interpretación de forma crítica de hechos presentados en el pasado, hace que los estudiantes desarrollen un pensamiento histórico.

A medida que iban transcurriendo las sesiones con las diferentes actividades los estudiantes fueron más participativos, reflexivos, críticos al momento no sólo de exponer sus trabajos sino también al momento de intervenir para expresar sus puntos de vista con cada uno de los interrogantes que se les planteaba al finalizar los ambientes de aprendizaje permitiendo el desarrollo y afianzamiento de la habilidad espacio temporal, debido a que los participantes identificaron las causas sobre dos sucesos distanciados en el tiempo, permitiendo de esta manera la creación de conciencia histórica-temporal al establecer una relación entre los dos, permitiendo

evidenciar lo que plantea Pagés y Santiesteban, quienes refieren que para desarrollar un pensamiento histórico se hace necesario iniciar por la construcción de la conciencia histórica-temporal, en el cual los estudiantes relacionan hechos del pasado con el presente.

7 CONCLUSIONES

Una vez planeados y aplicados los ambientes de aprendizaje se puede concluir que el emplear actividades lúdicas, para obtener un aprendizaje significativo, es un hecho que lleva a contemplar para el desarrollo de futuras clases del área de ciencias sociales, sobre todo si su población es de secundaria, ya que contemplan los juegos como un mecanismo que los lleva a sentirse en un ambiente de participación, donde pueden expresar sus ideologías y su manera de pensar.

De igual manera, los ambientes de aprendizaje conllevaron a que fueran los mismos participantes quienes plantearan la relación entre los hechos ocurridos en los paros de septiembre de 1.977 y noviembre de 2.019, estableciendo de esta manera una relación de conciencia temporal, al identificar las causas y los efectos de los mismo, llegando a concluir que dichos hechos, aunque son lejanos en el tiempo presentan muchos factores comunes, desarrollando de esta manera un pensamiento histórico. Esta habilidad les va permitir en el futuro el poder establecer una relación entre dos sucesos, determinando sus causas, efectos e impactos, el cual no sólo se puede aplicar para las ciencias sociales, sino que por el contrario les puede ayudar para su diario vivir.

Es por esta razón, que el desarrollo de ambientes de aprendizaje enfocados en juegos puede ser considerados como herramientas útiles para el desarrollo de cualquier temática relacionada con el área de las ciencias sociales e historia, debido a que les permite a los estudiantes el poder

contrastar diferentes hechos en diferentes épocas, al interpretarla e interiorizar generando un aprendizaje significativo.

También cabe reconocer el papel que jugó el investigador, al ser un docente mediador al ser guía, y darle importancia a los aportes que realizaban sus estudiantes en cada una de las sesiones, saliendo del rol tradicional y magistral, al brindar un ambiente propicio para que ellos se pudieran expresar y escuchar sus opiniones generando un diálogo fluido.

Finalmente, como experiencia el llevar a cabo este estudio permitió que cómo docente fuera abierto a nuevas propuestas de generar aprendizaje en los estudiantes, saliendo de los esquemas tradicionales. Al igual que por efectos de la pandemia conllevó a que tanto el investigador como sus estudiantes, realizaran el desarrollo de los ambientes de aprendizaje a partir de encuentros sincrónicos, apoyados en el uso de la tecnología, permitiendo que la adaptabilidad ante la situación. Asimismo, frente a las expectativas generadas en el equipo de trabajo.

La influencia del juego dentro de la clase

Se puede concluir que el utilizar el juego como herramienta pedagógica permitió cambiar la dinámica al interior de las temáticas dado que los estudiantes al desarrollar las actividades propuestas potencializaron habilidades como investigar, crear contenido y descubrir datos curiosos.

Asimismo, la contemplación del juego estuvo sujeto a la población, es decir estudiantes de grado once y a las condiciones dadas por la emergencia sanitaria del COVID 19, lo cual conllevó a realizar actividades en la virtualidad. Por tanto, las actividades propuestas estuvieron encaminadas a que los estudiantes utilizaran herramientas tecnológicas como el recorrido virtual por una exposición fotográfica, la realización de podcast y reportajes investigativos, siendo estos

los recursos lúdicos pedagógicos aplicados en esta investigación, los cuales contribuyeron al desarrollo intelectual por implicar creatividad, imaginación y exploración que llevó a que los estudiantes interactuaran, permitiéndoles potencializar habilidades de relación histórico-temporal entre los dos sucesos presentados, al igual que permitió el desarrollo social, al facilitar la comunicación y expresión de ideas permitiendo el fortalecimiento del lenguaje.

Por tanto, si bien es cierto, que el utilizar el juego como herramienta que lleve al aprendizaje significativo a partir de la construcción de conocimiento, puede ser abordado desde lo presencial a lo virtual; durante la aplicación de los ambientes de aprendizaje de esta investigación mostró que es algo complejo debido a que el crear un pensamiento crítico en la virtualidad por causa del COVID-19, fue todo un reto, dado que el cambio de formato quita la fluidez de lo que se tenía previamente planificado.

También hay que resaltar que la aplicación de los ambientes de aprendizajes estuvo sometidos a cambios inesperados por la llegada de la pandemia, dado que se tuvo hacer modificaciones porque en un primer momento se pasó de lo presencial a lo virtual, realizando la adaptación de las actividades; al igual que se tuvo que hacer un cambio en la población ya que se tenía destinado trabajar con niños de primaria a estudiantes de grado once. Estas adaptaciones evidencian que el trabajar el juego de manera ciento por ciento virtual y en época de confinamiento no fue fácil, pero tanto los estudiantes como el investigador se acogieron al nuevo plan de trabajo y lo más interesante es que se pudo evidenciar la versatilidad del tema, debido a que se presta para ser aplicado en diferentes poblaciones y entornos.

Adicionalmente, el juego permitió romper esa tradición de que todo trabajo de carácter académico se ve reflejado en la obtención de una nota o calificación, sino que permitió que los estudiantes participaran de manera activa y ver como ellos adoptaron las distintas dinámicas como

propias permitiendo el desarrollo de habilidades comunicativas y de expresión oral, de establecer relaciones de causa – efecto sobre los hechos presentados en relación a los paros y ver como a partir del desarrollo de las actividades lúdicas fomentó el desarrollo de un pensamiento crítico que antes no expresaban con fluidez y coherencia.

Limitaciones

El desarrollo y aplicación del ambiente de aprendizaje de la investigación se vio afectado dado las condiciones sanitarias a causa de la emergencia por COVID-19, debido a que el abordaje de los sucesos transcurridos en los paros de 1977 y 2019, estuvieron sujetos a condiciones de encuentros sincrónicos apoyados por el uso de la tecnología más específicamente del internet, lo cual conllevó a que el juego fuera abordado desde la virtualidad teniendo en cuenta las capacidades de los estudiantes de grado once, puesto que para ellos el implementar actividades como podcast, reportajes, y el asistir a una exposición fotográfica, fueron consideradas como experiencias que permitieron estimular y motivar como estrategia que posibilita un aprendizaje significativo al generar una participación activa en los ambientes de aprendizajes planeados al salirse de los estándares de una clase magistral.

De hecho, una de las limitantes que se presentó al inicio del desarrollo de los ambientes de aprendizaje fue el poco interés de algunos estudiantes de participar activamente en los espacios dialógicos, dado a que pensaron que era una clase magistral como las que suelen tener en el instituto, pero al desarrollar las diferentes dinámicas y actividades lúdicas, se dieron cuenta que podían establecer relaciones de causalidad a pesar de las condiciones sujetas por las cuarentenas por el COVID 19.

En efecto, el juego para esta investigación se emplea como un recurso didáctico lúdico pedagógico que permitió que los estudiantes fueran receptivos a la temática propuesta, sin embargo, cabe anotar que los estudiantes no tenían conocimiento sobre los hechos ocurridos en el paro de septiembre de 1977, ya que consideraban al paro de noviembre de 2019, como el hecho más significativo a nivel de protesta social en nuestro país, y esta fue la principal razón por la cual, se planteó que con estos dos sucesos, los estudiantes entablaran una relación de temporalidad permitiendo establecer una conciencia histórico temporal, dado a que si bien son hechos con similitudes fueron sucesos que se desarrollaron bajo unas condiciones diferentes, como el hecho de tener la información al alcance de todos por el uso de la tecnología como el contar con las redes sociales y el tener información de primera mano de los medios de comunicación.

Cabe resaltar que desafortunadamente, en la virtualidad no se pudo aprovechar todo lo que se podía explorar a partir de la presentación de los paros de 1977 y 2019, por que en ocasiones no fue estable el servicio de internet, los estudiantes tampoco contaban con conectividad o estamos sujetos a los periodos de cuarentena estricta, los cuales impedían que fuera posible una interacción más cercana, como se pretendía en primera instancia, puesto que las actividades fueron planeadas en un principio para la presencialidad y debió ser ajustado para la virtualidad.

De igual manera, durante todo el proceso se empezó con mucho entusiasmo y anhelos, pero a medida que se desarrollaban los ambientes de aprendizaje fui aprendiendo del manejo que se debe tener al contar con una población perteneciente a un instituto que ofrece educación por ciclos y por tanto debía mantener la motivación para continuar con el proceso que se llevaba a cabo.

Alcances

Para futuras investigaciones se recomienda trabajar temas de interés tanto para el estudiante como para el docente. Asimismo, el planteamiento de los ambientes de aprendizaje se deberían considerar los gustos de los estudiantes.

También considerar el articular otras asignaturas en los ambientes de aprendizaje de manera que los diferentes docentes puedan aportar más herramientas de trabajo, al igual que el desarrollo de otras habilidades como la lectura e interpretación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ÁLVAREZ, R. M. (1998) Historia – alumno – sociedad. En Educación # 95. Septiembre – diciembre. La Habana.
- BAO, L. (2004) Una concepción didáctica dirigida a desarrollar los intereses cognoscitivos, profesionales y sociales de los estudiantes para el estudio de la Historia de Cuba en la educación superior. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín: CDIP.
- CARR, E. H. (2011) ¿Qué es la Historia? Editorial Ariel sello de Planeta S.A. Barcelona España.
- CARRETERO, M. (1985) Construir y Enseñar, las Ciencias Sociales y la Historia. Editorial Antonio Machado. Aique Argentina,
- CASTRO-VINAJERA, J.L. (2017). Las Relaciones Espacio-Temporales en el proceso de enseñanza en la asignatura de Historia de Cuba. ROCA Revista científico-educacional de la provincia Granma. Vol. 13 No. 3, julio-septiembre 2017. Cuba.
- CHAPMAN, A. (2011). Taking the perspective of the other seriously? Understanding historical argument. Educar em Revista, 42, 95-106.
- CISTERNA CABRERA, F. (2005). Categorización y Triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. Theoria, Vol 14 (1) pág. 61-71

- DE ZUBIRÍA, J. (2006). Los Modelos Pedagógicos: Hacia una Pedagogía Dialogante. Segunda Edición. Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio.
- DIAZ GUTIÉRREZ, D. (2012) Jugando con la Historia en Educación Primaria. CEIP Santo Tomás de Aquino. Estepona, Málaga.
- DIAZ, M. (2012). Las actividades recreativas y los juegos educativos como mecanismos para mejorar el aprendizaje de los escolares de las escuelas dirección I, Circuito 04, Dirección Regional de Educación Puriscal. Tesis de Licenciatura Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica.
- DUSSEL, I., & GUTIÉRREZ, D. (2006). Educación la Mirada: políticas y pedagogías de la imagen. Buenos Aires: Manantial: Flacso, OSDE
- ESEVERRI, M. y TUSI, L. (2019). Los noticieros audiovisuales como recursos en la investigación de ciencias sociales. Una aproximación a través de dos casos argentinos. Revista de Audiovisual Latinoamericano “En la Otra Isla” pp. 41-48
- FEUERSTEIN, R. (1993). Modificabilidad Cognitiva y Programa de Enriquecimiento Instrumental. Manual para el alumno y el docente. Madrid: Instituto Superior Pio X.
- FERRO, M. (1990). Cómo se cuenta la Historia a los niños en el mundo entero. México, Fondo de Cultura Económico.
- FRAZER, J. G. (1987). Plan de Actividades Culturales de Apoyo a la Educación Primaria. EE.UU.

FREIRE, P. (1997). Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa.

México DF, editorial siglo XXI

GALLEGO BADILLO, R. (1993). Discurso sobre el Constructivismo. Santafé de Bogotá. Pág

119.

GUERRA, S. (2007) Modelo didáctico para el tratamiento de la historia de los oficios y las

Profesiones en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en la Secundaria Básica.

Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Las Tunas. CDIP.

GARCÍA, A & Llull, J. (2009) El Juego Infantil y su Metodología. Servicios Socioculturales y a

la comunidad. Editorial Editex

GARZÓN, J.F. (2018). Enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela. Pensamiento Social y

Literatura puntos de encuentro. Tesis Magíster en Comunicación y Educación. Rev. Noria

– Investigación Educativa. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.

JEVEY VÁZQUEZ, Á. F. & QUINTERO, C. (2007) Concepción didáctica para la formación de

las nociones y representaciones histórico temporales en los escolares primarios. Tesis en

opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Las Tunas: CDIP ISP

“Pepito Tey”.

JIMÉNEZ, C. A. (2007) Ludoterapias: Terapias alternativas desde la Neuropedagogía y la lúdica

para trastornos del comportamiento, del desarrollo y del aprendizaje. Cooperativa

Editorial Magisterio.

LESSER, S. M. (1928). Enseñanza Efectiva de las Ciencias. México.

- MELO HERRERA, M. P. & HERNÁNDEZ BARBOSA, R. (2014). El juego y sus posibilidades en la enseñanza de las ciencias naturales. Innovación Educativa. México DF Vol. 14 No. 66.
- MERCHÁN, F. J. (2009). El papel de los alumnos en la clase de historia como agentes de la práctica de la enseñanza. Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales, 21, 33-51.
- MONTERO HERRERA, B. (2017). Aplicación de Juegos Didácticos como Metodología de enseñanza: Una Revisión de la Literatura. Revista de Investigación Pensamiento Matemático. Vol VII, Número 1, p. 075-092. Universidad de Costa Rica.
- MORADIELLOS, E. (2009). Las caras de Clío. Una Introducción a la historia. Madrid Siglo XXI
- ORTEGA RUIZ, R. (1992). El Juego Infantil y el Constructo Social del Conocimiento. Sevilla: Alfar.
- ORTEGA RUIZ, R. (1999). Un Marco Conceptual para la Interpretación Psicológica del Juego Infantil. Infancia y Aprendizaje. 55, p. 87-102
- OSPINA MEDINA, M. P. (2015) El Juego como Estrategia para Fortalecer los Procesos Básicos de Aprendizaje en el nivel Preescolar. Tesis. Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil. Instituto de Educación a Distancia – IDEAD Universidad del Tolima.
- PAGÉS, J. & SANTIESTEBAN, A. (2010) La Enseñanza y el Aprendizaje del Tiempo Histórico en la Educación Primaria. Cad. Cedes, Campinas, vol. 30, n. 82, p. 281-309

- PRATS, J. (2001). Enseñar Historia: notas para una didáctica innovadora. Mérida, España, Junta de Extremadura.
- PRATS, J. (2011). Enseñanza y Aprendizaje de la Historia en la Educación Básica. Teoría y Práctica Curricular de la Educación Básica. Dirección General de Desarrollo Curricular – Secretaria de Educación Pública, Universidad Pedagógica Nacional. México.
- PÉREZ CRUZ, M. (2007). El juego una estrategia didáctica para la enseñanza de la historia. Secretaria de Educación Pública – Universidad Pedagógica Nacional. México D.F. Tesis en opción al grado de licenciada en Educación.
- PIAGET, J. (1946). La formación del Símbolo. Ed. F.C.A. México. En castellano 1961.
- QUINTERO, C. (2007). Modelo didáctico para Desarrollar la dimensión Ambiental de los Contenidos Históricos desde la formación inicial del Profesor General Integral de Secundaria Básica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Las Tunas: CDIP ISP "Pepito Tey".
- RAMOS GARCÍA, A. y CAUECEL CARA M.J (2011). Los podcats como herramienta de enseñanza-aprendizaje en la universidad. Rev. De Curriculum y formación del profesorado. Profesorado. Vol. 15 No.1 Universidad de Granada. España
- REYES GONZÁLEZ, J. I. et al (2009). Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje de la Historia en la Escuela. Curso 42. Editor Educación Cubana. Ministerio de Educación
- REYES GONZÁLEZ, J. I. et al (2007). Enseñanza de la Historia para la escuela actual. Curso 26 Congreso Internacional Pedagogía 2007. ISBN 959-18-0206-4. La Habana.

ROMANO, S. (2002). *Las noticias televisas como fuentes de la historia*. En revista Historia y geografía, Departamento de Historia de la Universidad Iberoamericana, México DF, No. 18, pp. 99-120

SALINAS, M.A., & SÁNCHEZ, L. (2015). *La lúdica facilitadora del aprendizaje de las ciencias sociales en los estudiantes del grado 503 jornada mañana del Colegio Ramón Zubiria localidad once de Suba*. Trabajo de grado. Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá Colombia.

SANDWELL, R. y VON HEYKING (2014). *Becoming an History Teacher. Sustaining Practice in Historical Thinking and Knowing*. Toronto: Toronto University Press.

VYGOTSKI, L.S. (1956). *Aprendizaje y Desarrollo Intelectual en la Edad Escolar*. En Vygotsky Luria y Leontiev: Psicología y Pedagogía. En castellano (1986). Madrid. Ed. Akal.

YIRDA, A. (última edición: 4 de noviembre del 2019). *Definición de Historia*. Recuperado de:<https://conceptodefinicion.de/historia/>.